

# Horst Niesyto

## Digitales Lernen Grundschule – Ausgangsüberlegungen, Ziele und Strukturen des Entwicklungsprojekts dileg-SL

Das Projekt dileg-SL (Projektlaufzeit: 2016–2019) sowie die Publikation beim kopaed-Verlag wurden gefördert von der Deutsche Telekom Stiftung. Die Texte sind online unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-SA Deutschland 4.0 verfügbar. Bitte weisen Sie bei der Verwendung der Texte auf das Gesamtwerk und die Herausgeber hin.

Auf der kopaed-Seite zum Buch gibt es einen digitalen Anhang zum Download:

[https://kopaed.de/dateien/Junge\\_1106\\_df\\_Online-Anhang.pdf](https://kopaed.de/dateien/Junge_1106_df_Online-Anhang.pdf)

Zitationsempfehlung:

Niesyto, Horst (2019): Digitales Lernen Grundschule – Ausgangsüberlegungen, Ziele und Strukturen des Entwicklungsprojekts dileg-SL. In: Junge, Thorsten/Niesyto, Horst (Hrsg.): Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung. Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL. Schriftenreihe Medienpädagogik interdisziplinär, Band 12. München: Verlag kopaed, S. 17-37.



Erschienen in:

**Thorsten Junge & Horst Niesyto (Hrsg.):  
Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung**

**Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL**

**kopaed**

**medienpädagogik interdisziplinär 12**

Horst Niesyto

# Digitales Lernen Grundschule – Ausgangsüberlegungen, Ziele und Strukturen des Entwicklungsprojekts *dileg-SL*

An der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und an der Rosensteinschule in Stuttgart fand von April 2016 bis September 2019 das Entwicklungsprojekt „Digitales Lernen Grundschule – Stuttgart/Ludwigsburg“ (*dileg-SL*) statt. Das Projekt wurde im Rahmen eines Förderprogramms der Deutsche Telekom Stiftung unterstützt und war Teil eines Verbundprojekts, welches an fünf weiteren Orten in Deutschland stattfand.<sup>1</sup>

Der folgende Beitrag stellt die Ausgangsüberlegungen, die Ziele und Strukturen des Projekts *dileg-SL* vor.<sup>2</sup>

## 1. Ausgangsüberlegungen

### *Digitale Medien, Medienbildung und Grundschule*

Die Förderung von Medienbildung an Grundschulen erhielt in den letzten Jahren mehr Aufmerksamkeit. Zur Frage, ob und wie digitale Medien von Kindern (auch in der Grundschule) genutzt werden sollen, gibt es allerdings weiterhin unterschiedliche Auffassungen.<sup>3</sup> Ein Themenbereich betrifft die Frage nach

---

1 Neben der PH Ludwigsburg waren noch die PH Schwäbisch Gmünd und Universitäten in Bremen, Hamburg, München und Potsdam beteiligt (vgl. <https://www.telekom-stiftung.de/projekte/digitales-lernen-grundschule>). Das Verbundprojekt wurde durch einen Beirat begleitet. Während der Projektlaufzeit fanden mehrere überregionale Treffen des Verbundprojekts sowie Besuche von Beiratsmitgliedern vor Ort statt.

2 Der Beitrag basiert auf einer Veröffentlichung zur Zwischenbilanz des Projekts *dileg-SL* in der Online-Zeitschrift „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“, Heftschwerpunkt der Ausgabe 19/2017, vgl. [http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/ausgabe\\_19\\_2017/](http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/ausgabe_19_2017/).

3 Vgl. u.a. das Streitgespräch zwischen Norbert Neuß und Manfred Spitzer (2012): <https://www.dr-neuss.de/app/download/5789719200/Interview-Spitzer-Neuss.pdf>

der Veralltäglichen der Mediennutzung in der Kindheit. Aus den Befunden der KIM-Studie 2016 (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2016) geht zwar insgesamt keine Omnipräsenz von Internet und Tablet im Alltag aller Kinder hervor, aber die Befunde zeigen, dass die Bedeutung/Nutzung digitaler Medien vor allem im Alter ab etwa neun Jahren deutlich zunimmt. Festzustellen sind größere Unterschiede zwischen der Nutzung digitaler Medien zu Hause (beziehungsweise bei Freunden) und in der Schule: „Alle Kinder, die zumindest selten einen Computer nutzen, nutzen diesen zu Hause, 56 Prozent zusätzlich bei Freunden (...) Die Wahrscheinlichkeit der Nutzung in der Schule ist bei älteren Kindern an einer weiterführenden Schule (Haupt-/Realschule: 53%, Gymnasium: 56%) deutlich höher als bei Grundschulkindern (27%)“ (ebd.: 50); „über die Hälfte der Grundschulkindern (58%) zählt sich generell zu den Computernutzern, auch wenn diese Nutzung dann außerhalb der Schule stattfindet“ (ebd.: 51). Des Weiteren ermittelte die KIM-Studie 2016: „Schon bei den sechs- bis siebenjährigen Computernutzern sucht jeder Zweite (48%) wöchentlich im Internet nach Schulthemen“ (ebd.: 52); auch nutzen 28% der 8- bis 9-Jährigen täglich und 35% ein-/mehrmals pro Woche digitale Spiele (ebd.: 53).<sup>4</sup>

Bezüglich des Zugangs und der Nutzung digitaler Medien durch 3-8jährige Kinder hielt die DIVSI U9-Studie „Kinder in der digitalen Welt“ fest: „Eine zentrale Erkenntnis ist, dass die Zugangsmöglichkeiten zu digitalen Medien für Kinder weitgehend unabhängig vom Einkommen der Eltern sind. Die Anschaffung entsprechender Endgeräte ist somit keine Frage des Geldbeutels. Ob digitale Medien in den Tagesablauf integriert werden und auch bereits Kinder daran beteiligt werden, ist vorrangig eine Frage der digitalen Lebenswelt der Eltern. Beim „Wie“ des Umgangs mit digitalen Medien spielen zudem Bildungsunterschiede eine wesentliche Rolle“ (Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet 2015: 58). Bereits der 14. Kinder- und Jugendbericht hatte deutlich auf Unterschiede und Aspekte digitaler Ungleichheit bei der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen hingewiesen: „Im Kontext des Internets reproduziert sich dabei soziale Ungleichheit, die sich nicht mehr über die Zugangsfrage, sondern innerhalb der Nutzungsweisen ausdifferenziert und eng mit den Res-

4 Vgl. auch Moser (2019: 96): „Die KIM-Studie von 2016 (...) zeigt deutlich auf, dass die Medien aus dem Kinderalltag nicht mehr wegzudenken sind; aber diese Studien belegen auch, dass sie diesen nicht allein und unumschränkt dominieren“. Die Befunde der KIM-Studie 2018 deuten darauf hin, dass die Nutzung von digitalen Medien und Internet im Altersbereich von Grundschulkindern weiter zugenommen hat. So nutzt bei den Sechs- bis Siebenjährigen gut ein Drittel zumindest selten das Internet und „im Alter von acht bis neun Jahren sind knapp drei von fünf Kindern online“ (KIM-Studie 2018, siehe <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2018/>).

sourceslagen der Nutzerinnen und Nutzer außerhalb des Mediums zusammenhängt. Diese digitale Ungleichheit beginnt im Kindesalter, in dem der familiäre Kontext besonders wirkmächtig ist, und setzt sich dann über die Jugendphase, in der Peerbeziehungen wichtiger werden, weiter fort“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2013: 394).

Die Grundschule könnte ein wichtiger Bildungs- und Lernort sein, um digitaler Ungleichheit entgegenzuwirken. Leider ist die Situation in der frühkindlichen Bildung und im Grundschulbereich nach wie vor nicht durch breitenwirksame Anstrengungen bei der Verankerung einer zeitgemäßen Medienbildung gekennzeichnet. So resümierte eine Expertise, die 2014 im Auftrag der Deutsche Telekom Stiftung zum Thema „Medienbildung entlang der Bildungskette“ erstellt wurde, im Hinblick auf die Situation der Medienbildung an Grundschulen:

„Die Grundschule als Ort der formalen Bildung wird dem Ziel einer grundlegenden Medienbildung für alle Kinder bisher nicht ausreichend gerecht. Aufgrund einer geringen Verankerung medienpädagogischer Ausbildungsstandards in der Lehrerbildung, Ausstattungsunzulänglichkeiten und weiterer Spannungsfelder zeichnet sich ohne weitere Maßnahmen eine Änderung dieser Situation jedoch nicht ab. Dies bedeutet für den Eintritt in die Grundschule unter anderem, dass Kinder vor dem Hintergrund unterschiedlicher Lebensbedingungen sowie verschieden ausgeprägter Persönlichkeitsmerkmale diesen Übergang mit sehr unterschiedlichen Bildungserfahrungen bewältigen.“ (Deutsche Telekom Stiftung 2014: 22)

Die Grundschule als zentraler Ort für eine gemeinsame Grundbildung für *alle* Kinder steht vor der Aufgabe, eine altersgemäße Medienbildung in ihr Bildungsangebot nachhaltig zu integrieren. Es ist eine grundsätzliche Position der Medienpädagogik, dass weder einseitig technologieorientierte Konzepte noch eine bewahrpädagogische Abwehrhaltung geeignet sind, eine altersgemäße Medienbildung zu befördern. Im Spannungsfeld von medientechnologischen Innovationen, subjektiven Medienpraxen von Kindern und schulischen Bildungskontexten kann eine handlungsorientierte Medienbildung – so die hier vertretene These – das kreative Potential von Medien für Bildungs- und Lernprozesse freisetzen und altersgemäße Reflexionsprozesse im Umgang mit digitalen Medien initiieren. Da Medienkompetenz weder durch familiäre Erziehung noch durch die individuelle Nutzung in der Freizeit allein erworben werden kann, ist eine umfassende Medienbildung im Rahmen schulischer Bildung erforderlich (vgl. Niesyto 2010; Kultusministerkonferenz 2012; Breiter et

al. 2013; Peschel/Irion 2016). Eine wichtige Voraussetzung hierfür sind nicht nur funktionierende und zuverlässige technische Infrastrukturen an Schulen, sondern vor allem pädagogisch gut ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer, die über hinreichende medienpädagogische und mediendidaktische Grundlagen verfügen, um Bildungs- und Lernprozesse mit und über Medien an Grundschulen zu initiieren und zu begleiten.<sup>5</sup> Wie u.a. die Studie von Breiter et al. (2013) zeigt, kommt einer positiven Einstellung von Lehrpersonen zur Integration digitaler Medien eine zentrale Bedeutung zu. Abwehrhaltungen und Unsicherheiten unter Lehrpersonen (und Studierenden) gegenüber einer Medienintegration sind zu thematisieren, um differenzierte Sichtweisen zur Medienpraxis von Kindern und zu den Potenzialen einer Medienintegration in den Unterricht zu entwickeln. Hierfür sind Reflexionen im Kontext neuer Praxiserfahrungen einer handlungsorientierten Medienbildung sehr wichtig.

### *Medienbildung in der Grundschullehrerbildung an der PH Ludwigsburg*

Das Thema „Medienbildung in der Grundschule“ ist an der PH Ludwigsburg seit vielen Jahren ein wichtiger und kontinuierlicher Schwerpunkt. Seit den 1990er-Jahren fanden hierzu regelmäßig Seminare seitens der Abteilung Medienpädagogik (Institut für Erziehungswissenschaft) statt, zunächst in den Bereichen Hörerziehung und Hörmedien (Helga Jud-Krepper), dann zum Thema „Multimedia in der Grundschule“ (Christiane Bauer) sowie Mediendidaktik und E-Learning (Petra Reinhard-Hauck und Martina von Zimmermann). Auch im wichtigen Bereich der aktiven Medienarbeit gab es regelmäßig grundschulbezogene Seminarangebote, z.B. zu den Themen Trickfilm (Susanne Zeltwanger-Canz). Ein wichtiger Meilenstein war 2011 die Novellierung der Prüfungsordnung (PO) für das Lehramtsstudium in Baden-Württemberg. In der neuen PO wurde für die Bereiche Grundschule und Sekundarstufe I festgelegt, dass medienpädagogische Fragen verbindlich in der mündlichen Abschlussprüfung in Erziehungswissenschaft zu thematisieren sind. Auf diesem Hintergrund gelang es, im erziehungswissenschaftlichen Studium an der PH Ludwigsburg einen eigenen Baustein zur „Einführung in die Medienpädagogik“ als Pflichtangebot für alle Studierenden zu verankern, der vor allem medienpädagogisches Orientierungswissen vermittelt (Niesyto 2014). Außerdem wurde ein Online-seminar „Einführung in die Mediendidaktik“ speziell für den Bereich Grundschule angeboten (Reinhard-Hauck/von Zimmermann 2014). Die Studierenden haben im Rahmen der Prüfungsordnung 2011 die Vorlesung oder das Online-seminar

5 Diese Grundpositionen wurden inzwischen in einem bildungspolitischen Positionspapier (Grundschulverband 2018) und weiteren Veröffentlichungen konkretisiert (u. a. Irion/Kammerl 2018).

verbindlich zu belegen. Darüber hinaus können die Lehramtsstudierenden im erziehungswissenschaftlichen Bereich in drei Modulen medienpädagogische Vertiefungsseminare im Rahmen eines Profilsbereichs wählen und dort auch Modulprüfungen ablegen. Diese Grundstruktur wurde bei der Umstellung der Lehramtsstudiengänge auf Bachelor- und Masterstudiengänge im Jahre 2015 im Wesentlichen beibehalten.

Gleichzeitig bieten verschiedene Fächer an der PH Ludwigsburg auch Seminare mit medienbezogenen Schwerpunkten an. So gibt es neben den sog. Grundfragen-Fächern (Philosophie, Theologie, Soziologie, Politikwissenschaft) im Bereich der Fachdidaktiken/Fachwissenschaften (Sprachen, Mathematik & Informatik, Naturwissenschaften, Kunst, Musik, Sport etc.) regelmäßig Angebote mit medienbezogenen Themen. In den Fächern liegt ein Schwerpunkt auf mediendidaktischen Aspekten. Seminaraktivitäten zur aktiv-produktiven Nutzung digitaler Medien nahmen in den letzten Jahren kontinuierlich zu (u.a. Imort 2014; Schaal/Crossley 2014). Mediensozialisationsbezogene und medienerzieherische Themen werden vor allem in Medienpädagogik/Erziehungswissenschaft und in einzelnen Grundfragen-Fächern angeboten. Nahezu alle Fächerangebote wenden sich an Studierende aus unterschiedlichen Lehramtsstudiengängen.

Um die Zusammenarbeit zwischen Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften im medienpädagogischen Bereich zu fördern, gibt es an der PH Ludwigsburg ein „Interdisziplinäres Zentrum für Medienpädagogik und Medienforschung“ (IZMM). Das IZMM führt Treffen und Fachtagungen zu unterschiedlichen Themen durch und gibt das Online-Magazin „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“<sup>6</sup> (bislang 19 Ausgaben) und eine Buchreihe „Medienpädagogik interdisziplinär“ (bislang 10 Publikationen) heraus. Um sich umfassender medienpädagogische Kompetenzen anzueignen, können Studierende im Laufe des grundständigen Lehramtstudiums ein Erweiterungsstudium Medienpädagogik<sup>7</sup> (mit 26 Semesterwochenstunden) belegen, welches auf der Kooperation zwischen der Abteilung Medienpädagogik und den Fächern basiert. Diese Kooperation konnte ab 2014 durch das Angebot eines „Profil Grundbildung Medien“ (mit 10 Semesterwochenstunden) ausgebaut werden.<sup>8</sup> Während das Erweiterungsstudium von einer überschaubaren Zahl von Stu-

---

6 vgl. <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/>

7 vgl. <https://www.ph-ludwigsburg.de/648.html>

8 vgl. hierzu auch die Beiträge im Heftschwerpunkt „Grundbildung Medien an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg“ im Onlinemagazin Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe 17 (2014). Online abrufbar unter: [https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user\\_files/Online-Magazin/Ausgabe17/Inhalt17.pdf](https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe17/Inhalt17.pdf)

dierenden gewählt wird, erfreut sich das Profilstudium Grundbildung Medien einer großen Nachfrage (vgl. die Ergebnisse einer Evaluation; Trüby 2017). Im Zusammenhang mit der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg stellte sich die Frage, inwieweit Medienbildung im künftigen Bildungsplan an allgemeinbildenden Schulen besser verankert werden kann. Die Landesregierung beschloss, im Rahmen verschiedener Leitperspektiven auch eine „Leitperspektive Medienbildung“ in den neuen Bildungsplan aufzunehmen. Zur Gestaltung dieser Leitperspektive gab es intensive Diskussionen, auch im Beirat zur Bildungsplanreform. Zwar wurden Kompetenzfelder der Medienbildung deutlicher als bislang unter einer fächerintegrativen Perspektive benannt, aber insbesondere die persönlichkeitsbildenden Aspekte von Mediennutzung und die aktive Eigenproduktion und Gestaltung mit digitalen Medien wurden nicht hinreichend verankert.<sup>9</sup> Es zeigt sich immer mehr, dass neben der fächerintegrativen Perspektive ein Ort notwendig ist, wo sich Schülerinnen und Schüler vertieft Medienkompetenzen aneignen können. Die allgemeinbildenden Schulen – so die strategische Überlegung – sollten der Ort sein, an dem Schülerinnen und Schüler Medienkompetenzen in verschiedenen Bereichen erwerben. Darauf aufbauend sollte an Hochschulen in der Lehrerbildung auf die Aneignung *medienpädagogischer* Kompetenzen sowie fachbezogener Medienkompetenzen ein Schwerpunkt gelegt werden. An den Hochschulen stellt sich die Frage, wie eine hinreichend große Zahl von Studierenden ausgebildet werden kann, die später an Schulen über solide Grundlagen bezüglich Medienkompetenz und vor allem medienpädagogischer Kompetenz verfügen (Niesyto 2016).<sup>10</sup>

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass sich das Projektprogramm der Deutsche Telekom Stiftung „Digitales Lernen Grundschule“ anbot, bisherige Aktivitäten zur Verankerung der Medienbildung in der Grundschullehrerbildung im Rahmen eines Entwicklungsprojekts zu intensivieren. Die PH Ludwigsburg wurde auf der Basis eines ausführlichen Projektantrags als einer von bundesweit sechs Projektstandorten ausgewählt und konnte von April 2016 bis September 2019 verschiedene Konzepte erproben und auswerten.

---

9 vgl. hierzu verschiedene Beiträge im Onlinemagazin „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“, Ausgabe 18 (2015) zum Heftschwerpunkt „Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg“; zur Grundschule siehe Niesyto (2015; dort vor allem S. 2/3).

10 vgl. auch Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2017).

## 2 Projektziele

Im Entwicklungsprojekt *dileg-SL* ging es vor allem um die Frage, wie angehende Lehrerinnen und Lehrer im Spannungsfeld von fachbezogenen, medien- und grundschulpädagogischen Überlegungen Grundlagen und Erfahrungen für einen kreativen und zugleich reflexiven Einsatz digitaler Medien an Grundschulen erwerben können. Hierin integriert waren die Aneignung elementarer gestalterischer und technischer Fertigkeiten und die Einbettung in lerntheoretische, medienpädagogische und fachdidaktische Überlegungen (interdisziplinäre Perspektive). Das Projekt *dileg-SL* knüpfte an vorhandene Angebote im „Profil Grundbildung Medien“ an der PH Ludwigsburg an und entwickelte in acht Teilprojekten vertiefende thematische und methodische Konzepte, die auf eine Stärkung handlungsorientierter Ansätze und auf eine engere Kooperation zwischen den Fächern und der Medienpädagogik abzielte.

Es ist ein grundlegendes Ziel von Medienbildung in der Grundschule, die Mediennutzung von Kindern aktiv zu begleiten und die Grundlagen für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Medienhandeln zu schaffen (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2010: 70 f.). Eine besondere Herausforderung ist die *Heterogenität* der Schülerinnen und Schüler. Dies betrifft insbesondere Faktoren wie Alter, Geschlecht, Begabungen, kognitive Fähigkeiten, sprachlich-kultureller Hintergrund sowie die familiäre Sozialisation. Aus der Mediensozialisationsforschung sind soziokulturelle Unterschiede und soziale Ungleichheiten im Medienhandeln seit langem bekannt (u.a. Kutscher/Otto 2010; Niesyto 2010). Studien, die *milieu- und habituspezifische* Aspekte untersuchten, haben darauf hingewiesen, dass Schule die Chance hat, strukturelle Unterschiede und Benachteiligungen bezüglich bildungsbezogener Ressourcen ein Stück weit auszugleichen (u. a. Henrichwark 2009: 242). In diesem Zusammenhang ist es notwendig, bei (angehenden) Lehrkräften auch *Reflexionsprozesse* zu ihren eigenen Einstellungen und Haltungen zu Kindheit und Medien sowie ihrem subjektiven Verständnis von Bildung und Lernen anzuregen.

Befunde aus Praxisforschungsprojekten der interkulturellen Medienbildung konnten die Chancen und Potentiale einer handlungsorientierten Medienarbeit gerade in sogenannten bildungsbenachteiligten Milieus belegen. So erwies es sich als sinnvoll, gestalterische und reflexive Prozesse aus dem Modus der aktiven Produktion mit Medien heraus anzuregen und eigene Themen auch mittels Bildern und Bewegtbildern auszudrücken (vgl. Niesyto/Holzwarth/Maurer 2007). Bildhaften, musikalischen und körpersprachlichen Ausdrucksformen

kommt eine große Bedeutung für kulturelle Orientierungen und Praktiken bei Kindern und Jugendlichen zu. Bildungs- und Lernprozesse sollten dies berücksichtigen. Bei der aktuellen Diskussion um „digitale Kompetenzen“ wird dies oft übersehen: visuelle und audiovisuelle Ausdrucks- und Kommunikationsformen haben in der digitalen Welt nicht abgenommen, sondern weiter zugenommen (vgl. Reißmann 2015) und es bedarf gezielter Anregungen, um Bild- und Filmkompetenz in digitalen Kontexten zu fördern.

Das Projekt *dileg-SL* fokussierte dabei nicht auf ein *Lernverständnis*, welches Lernen vor allem auf die kognitive Aneignung von themenbezogenen Wissensbeständen mittels digitaler Medien reduziert. Es war ein wichtiges Ziel, dass sich Studierende mit ihrem vorhandenen Bildungs-, Lern- und Professionsverständnis auseinandersetzen und die Notwendigkeit einer lebens- und medienweltlichen Öffnung von Lernprozessen erkennen. In *pädagogisch-didaktischer* Perspektive bedeutet dies, Prinzipien wie Lebenswelt-, Handlungs-, Sozialraum- und Ressourcenorientierung sowie die Förderung altersangemessener und milieusensibler Reflexionsprozesse bei der Ausgestaltung von Schule und Unterricht als wichtige rahmende Orientierung zu verstehen. Gleichzeitig werden im Sinne einer inklusiven Medienbildung eine Breite an medialen Rezeptions- und Ausdrucksformen berücksichtigt (Schluchter 2015). Die Projektkonzeption betonte zugleich, dass bei den Projektaktivitäten ein pädagogisch-didaktischer Ansatz intendiert ist, welcher Themen in der Grundschule nicht ausschließlich als Perspektive eines Faches, sondern interdisziplinär und vor allem aus der Perspektive der Welterschließung von Kindern begreift (vgl. Deckert-Peaceman/Seifert 2013: 7ff.).

Zusammenfassend lassen sich folgende (teilprojektübergreifende) Ziele im Hinblick auf die Begleitseminare an der PH Ludwigsburg und die damit verknüpften Unterrichtsversuche an der Rosensteinschule in Stuttgart mit Blick auf *Studierende* formulieren:

- › die Förderung eines Verständnisses von Medienbildung und Medienkompetenz, welches an den vorhandenen lebens- und medienweltlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und dem vorhandenen Medienwissen der Studierenden anknüpft;
- › die Aneignung technischer und gestalterischer Kompetenzen für die Förderung von Selbstausdruck, Kommunikation und Lernen mit digitalen Medien in Grundschulkontexten;
- › die gezielte Förderung visueller, auditiver und audiovisueller Ausdrucksformen in der produktiven Gestaltung mit digitalen Medien;

- › die Aneignung informatischer Grundkompetenzen, um es Kindern in spielerischer Form zu ermöglichen, erste Elemente zu computerisierten Prozessen kennenzulernen;
- › die Förderung reflexiver Prozesse bei der Produktion und Präsentation mit digitalen Medien;
- › das Kennenlernen von Chancen des interdisziplinären Arbeitens.

Ein wichtiges Projektziel war es, dass die Studierenden ihre gesamten Praxisaktivitäten im Rahmen von Feedbackrunden, Projektjournals und Unterrichtsvideografie reflektieren und im Zusammenhang mit dem Erstellen von Medienproduktionen auch datenschutzrechtliche Grundlagen kennenlernen und medienethische Aspekte beachten. Im Sinne von Nachhaltigkeit zielte das Projekt vor allem darauf ab, die Kooperation von Fachdidaktiken und Medienpädagogik inhaltlich zu vertiefen und Hinweise auf die weitere curriculare Ausgestaltung des „Profil Grundbildung Medien“ und der neuen Bachelor/Master-Studiengänge im Grundschullehramt an der PH Ludwigsburg zu erhalten. Die Rosensteinschule in Stuttgart erhoffte sich von dem Projekt vor allem Impulse für die Förderung von digitaler Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz von Lehrpersonen. Mit dem Arbeitskreis „Medienbildung in der Grundschule“, der seitens des Projekts *dileg-SL* initiiert wurde, sollte ein Impuls für einen dauerhaften Austausch zwischen interessierten Akteurinnen und Akteuren in den verschiedenen Phasen der Lehrerbildung im Großraum Stuttgart gegeben werden.

### 3. Projektstrukturen

Das Projekt umfasste folgende Bereiche:

- › aus der Erziehungswissenschaft waren die Abteilung Medienpädagogik und die Grundschulpädagogik beteiligt;<sup>11</sup>
- › seitens der Fächer wirkten die Abteilungen Biologie, Deutsch, Englisch, Musik und Sport sowie das Institut für Mathematik und Informatik mit (alle PH Ludwigsburg);
- › als Partnerschule war die Rosenstein-Grundschule in Stuttgart beteiligt.

Das Projekt *dileg-SL* umfasste insgesamt acht Teilprojekte (vgl. Kapitel 4). Ausgangspunkt und Grundlage des Projekts waren *Hochschulseminare* („Begleitseminare“), in denen Studierende im Rahmen des jeweiligen Teilprojekt-Kon-

<sup>11</sup> Die Kooperation mit der Grundschulpädagogik begann an der PH Ludwigsburg und wurde aufgrund eines Stellenwechsels mit dem Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik der Universität Würzburg fortgeführt.

zepts Unterrichtseinheiten für eine produktive Nutzung digitaler Medien im Grundschulunterricht erarbeiteten. In den Hochschulseminaren gab es in der Regel eine Tandembetreuung durch Personen aus der Medienpädagogik und den Fachdidaktiken, um die Zusammenarbeit zu stärken. In jedem Teilprojekt fand zunächst eine *Pilotphase* statt (Seminar mit zwei Semesterwochenstunden), gefolgt (in der Regel im darauf folgenden Semester) von einer *Durchführungsphase* (ebenfalls zwei Semesterwochenstunden). Die Studierenden erprobten die von ihnen erarbeiteten Unterrichtseinheiten in Form von *Unterrichtsversuchen* in verschiedenen Grundschulklassen der Rosensteinschule in Stuttgart in Kooperation mit Lehrpersonen und werteten anschließend ihre Erfahrungen im Hochschulseminar aus.

Die *Rosensteinschule* liegt in einem multikulturell geprägten Bezirk der Stuttgarter Innenstadt (Nordbahnhofviertel) und ist eine Grund- und Werkrealschule (teilgebundene Ganztagschule).<sup>12</sup> Die Grundschule besuchen etwa 200 Schülerinnen und Schüler verteilt auf 2- bis 3-zügige Klassenstufen; hinzu kommen mehrere sogenannte Vorbereitungsklassen. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund liegt bei über 90 Prozent. Laut dem Sozialdatenatlas der Stadt Stuttgart gibt es im Einzugsgebiet der Rosensteinschule einen überproportional hohen Anteil von sogenannten bildungsfernen und einkommensschwachen Eltern.

Die Chance und Herausforderung des Projekts *dileg-SL* bestand darin, über einen längeren Zeitraum hinweg Konzepte zur Medienintegration intensiv zu erproben und zu untersuchen, welche Möglichkeiten und Potenziale sich damit für Bildungs- und Lernprozesse eröffnen. Das Projekt konnte an einzelne Kooperationen zwischen der PH Ludwigsburg und der Rosensteinschule, auch im Bereich Medienbildung, anknüpfen. Die Schulleitung war von Beginn an sehr interessiert und unterstützte das Vorhaben proaktiv; der stellvertretende Schulleiter Kai Wiemers arbeitete kontinuierlich in der Projektgruppe mit.

Neben den Begleitseminaren an der Hochschule und den Unterrichtsversuchen an der Rosensteinschule entwickelte das Projekt *dileg-SL* ein grundschulbezogenes Angebot für die *Lehrerfort- und -weiterbildung*, welches sich an die Lehrkräfte der Rosensteinschule richtete. Ziel war es, Lehrkräfte zu motivieren und zu qualifizieren, digitale Medien zur Vermittlung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen dauerhaft zu nutzen. Die Fortbildungen fanden parallel zu den Teilprojekten statt. So wurde u.a. eine Fortbildung zum Thema „Sprachförderung mit dem Tablet“ angeboten, an der 12 Personen teil-

---

<sup>12</sup> vgl. Webseite der Rosensteinschule: <http://www.rosensteinschule.de>.

nahmen. Bei der Planung weiterer Fortbildungen zeichnete sich an der Schule der Wunsch nach einer vertiefenden Auseinandersetzung mit den iPads als Lehr- und Lernwerkzeug ab. Im Schuljahr 2017/18 fanden hierzu mehrere kürzere, schulinterne Fortbildungen statt. Die Termine waren für die Lehrkräfte verpflichtend und es gab Teilnahmebescheinigungen. Auch entwickelte das Projekt Ansätze zu Team-Teaching (vgl. Kricke/Reich 2016) aus Fachlehrkräften und Medienpädagoginnen bzw. Medienpädagogen, um bspw. bei der Unterrichtsplanung oder -umsetzung eine Unterstützung zu erhalten und das kooperative Lernen mit digitalen Medien zu befördern.

Schließlich initiierte das Projekt einen *Arbeitskreis „Medienbildung in der Grundschule“*, in dem Kolleginnen und Kollegen aus verschiedenen Phasen der Lehrerbildung im Großraum Stuttgart mitwirkten. Im Projektzeitraum fanden sechs Treffen mit jeweils ca. 15-20 Teilnehmerinnen und Teilnehmer statt. Die beteiligten Schulen und Einrichtungen stellten ihre Aktivitäten vor und tauschten sich zu aktuellen Themen aus, die gemeinsam vereinbart wurden. Die Treffen waren im ersten Jahr besonders auf das Kennenlernen der teilnehmenden Institutionen sowie deren Angebote ausgelegt und widmeten sich danach Themen wie „Medienbildung und informatische Bildung“ und „Digitales Lernen und Zuhören“. Die im Semester-Turnus stattfindenden Treffen stellten eine wichtige Plattform für interessierte Kolleginnen und Kollegen aus der Region dar, um die Vernetzung im Bereich „Medienbildung in der Grundschule“ voranzubringen.<sup>13</sup> Der Arbeitskreis intendierte zugleich einen Beitrag zur Umsetzung der „Leitperspektive Medienbildung“, die 2016 im Bildungsplan Baden-Württemberg verankert wurde.

Bezüglich der *technischen Infrastrukturen* wurden in der Anfangsphase des Projekts auf dem Hintergrund positiver Erfahrungen mit dem Einsatz von Tablets in anderen Projekten (u.a. Aufenanger 2015; Junge/Rust 2015) aus Projektmitteln 40 iPads Air 2 angeschafft (davon verbleiben nach dem Projekt 30 iPads an der Rosensteinschule und 10 iPads an der PH Ludwigsburg). Entgegen der ursprünglichen Planung konnten die Geräte nicht über ein hochschuleigenes Mobil Management System (MDM) verwaltet werden. Die Inbetriebnahme dieses Systems an der PH Ludwigsburg verzögerte sich und stand während des Projekts leider nicht zur Verfügung. Im Hochschulkontext entstand hieraus ein Mehraufwand, da die Geräte händisch mit Hilfe des Programms Apple Configurator verwaltet werden mussten. Bei den Schul-iPads gelang es, das MDM

---

13 Weitere Informationen zu dem Arbeitskreis vgl. <http://www.dileg-sl.de> (unter „Fortbildung“).

größtenteils mit Unterstützung des Stadtmedienzentrums Stuttgart zu betreiben.<sup>14</sup>

*Dileg-SL* verzichtete bewusst darauf, die Praxisaktivitäten nur in einem bestimmten Medienraum an der Schule durchzuführen, sondern präferierte einen *mobilen* Medieneinsatz im Sinne eines offenen Lernraums (Trüby 2016), der auch für andere Lernaktivitäten des Regelschulbetriebs geeignet ist. Digitales Lernen soll „als ganzheitliche und erfahrungssensible Lernform auch niedrigschwellig außerhalb dieses Raumes (in den vertrauten Klassenzimmern der Schülerinnen und Schüler, in der Sporthalle, im Freien, auf dem Pausenhof etc.) möglich sein. Dies greift übergeordnet auch das zugrundeliegende Verständnis einer möglichst authentischen und breitenwirksamen Medienbildung als integrativer Bestandteil in Unterricht und Schule auf“ (aus dem Projektantrag).

Entsprechend fand auch im Rahmen der Unterrichtsvideografie ein mobiler Geräteinsatz statt. Das Projekt richtete an der Schule keinen speziellen Medienraum ein, sondern nutzte sieben Beamer und drei Apple TV. Das Konzept der *mobilen Unterrichtsvideografie* umfasste in technischer Hinsicht drei Action-Kameras (GoPro) inkl. externen Mikrofonen, einen Kameraroboter (Swivl) und ein Laptop (MacBook Air). Das mobile Konzept bewährte sich: „Die Kinder verhielten sich größtenteils natürlich in Gegenwart der kleinen Kameras und die Studierenden profitierten von qualitativ guten Video- und Tonaufnahmen des Swivls bei, verglichen mit dem UNI-Klassen-Konzept, geringen Anschaffungskosten“ (Projektmitarbeiter Robert Rymeš).<sup>15</sup> Zusammen mit den schulnahen Fortbildungsangeboten förderte das mobile Konzept deutlich den Einsatz digitaler Medien im Regelunterricht.

Mit dem Erstellen von Medienproduktionen und der Unterrichtsvideografie verbanden sich diverse Fragen des *Datenschutzes*. Das Projekt leistete hierzu an der PH Ludwigsburg einen wichtigen Beitrag, indem Projektmitarbeiter Robert Rymeš in enger Abstimmung mit Dr. Ulrich Iberer (Datenschutzbeauftragter der Hochschule) und der Projektleitung ein detailliertes Konzept entwickelte. Dieses umfasste nicht nur Einverständniserklärungen der verschiedenen am Projekt beteiligten Akteureinnen und Akteuren, sondern auch ein Verzeich-

---

14 Weitere Informationen zur technischen Infrastruktur im Projekt *dileg-SL* und den Erfahrungen: siehe den Beitrag von Rymeš/Koppenhöfer/Reichel im vorliegenden Band.

15 Zum Konzept „UNI-Klassen“ siehe <https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/muenchen.pdf>; zur technischen Umsetzung des mobilen Konzepts von Unterrichtsvideografie siehe den Beitrag von Boelmann/König/Rymeš im vorliegenden Band.

nis, in dem Prozesse von der Erhebung, Verwendung bis hin zur Speicherung und Löschung der Daten dokumentiert und offengelegt wurden.<sup>16</sup>

#### 4. Übersicht zu den Teilprojekten

Das Projekt umfasste insgesamt acht Teilprojekte, die im vorliegenden Band ausführlich vorgestellt werden. Einige Teilprojekte waren primär interdisziplinär (Teilprojekte 1-3 und 8), andere Teilprojekte primär fachdidaktisch ausgerichtet (Teilprojekte 4-7). Zwei Teilprojekte (2 und 6) thematisierten explizit Grundlagen zum algorithmischen Denken, insbesondere zum Ansatz Computational Thinking (u.a. Bescherer/Fest 2018; Autenrieth 2015; Wing 2010), und stellten die Frage, wie sich Studierende solche Grundlagen für die Konzeption von Unterrichtsversuchen an Grundschulen aneignen können. Das Teilprojekt 8 war im Rahmen des Ganztagesangebots angesiedelt und erprobte handlungsorientierte Medienprojekte, auch in Kooperation mit außerschulischen Partnern.

##### *Teilprojekt 1: Intermediales Geschichtenverstehen und digital Storytelling*

Das Verstehen und Erzählen von Geschichten in verschiedenen medialen Formen stand im Zentrum dieses Projekts. Auf der Grundlage des intermedialen Geschichtenverstehens wurden Möglichkeiten und Grenzen verschiedener Medien herausgearbeitet und anschließend eigene Wege des Geschichtenerzählens mit digitalen Medien erprobt. Insbesondere für Kinder mit schlecht ausgeprägter Lesefähigkeit bietet dieses Vorgehen einen erfolgversprechenden Ansatz, literarische Kompetenz wie auch Medienkompetenz auszuprägen (vgl. Boelmann 2017). Verantwortlich: Jun.-Prof. Dr. Jan M. Boelmann (Fach Deutsch), Dipl. Soz.-Päd. Robert Rymeš (Abt. Medienpädagogik) und Lisa König (Doktorandin im Fach Deutsch).

##### *Teilprojekt 2: Neue Formen des digitalen Lernens – fächerübergreifender Unterricht mit dem iPad*

Studierende gestalteten einen Kinderroman als Multi-Touch-iBook (Integration von Audio, Video, Grafiken etc.) in einem projektbezogenen Hochschulsseminar. In einem weiteren Schritt erstellten sie ein an das Multi-Touch-iBook angepasstes Spiel, welches wichtige Aspekte von *Computational Thinking* vermittelt. Aus beiden Arbeitsschritten entstanden ein Entwurf und praktische

---

16 Vgl. hierzu den Beitrag von Rymeš/Iberer im vorliegenden Band.

Materialien für Unterrichtsversuche in einer 4. Klasse der Partnerschule. Verantwortlich: Daniel Autenrieth (freier Mitarbeiter; Software-Entwickler), Dipl.-Päd. Anja Marquardt (Grundschulpädagogin; Fach Sport), Dr. Thorsten Junge und Prof. Dr. Horst Niesyto (Abt. Medienpädagogik).

### ***Teilprojekt 3: Trickfilm in der Grundschule***

Studierende erprobten kreative, pädagogisch geleitete Animationskonzepte in Bild und Ton und setzten diese in Workshops mit Grundschülerinnen und -schüler um. Es ging um die Frage, inwiefern die Dimensionen Musik, Geräusche, Audioaufnahmen etc. und das animierte Bewegtbild von Trickfilmen gezielt Synergien bilden können und wie kreativer Selbstaussdruck von Kindern hier verortet werden kann. Die handlungs- und subjektorientierte Perspektive zielte vor allem darauf ab, Lernarrangements zur Förderung aktiv-produktiver, sozialer und ästhetischer Prozesse zu fördern. Verantwortlich: Prof. Dr. Peter Imort (Fach Musik), M.A. Daniel Trüby (Abt. Medienpädagogik) und Dennis Trier (Lehrbeauftragter im Fach Musik).

### ***Teilprojekt 4: Natur und Kultur ‚erspielen‘ – Geogames gestalten im Sachunterricht***

Schülerinnen und Schüler erkundeten die schulnahe Umgebung (Bäume in einem Stadtpark), sie hielten ihre Ergebnisse mit Hilfe von Tablets fest und gestalteten in Gruppen Stationen einer digitalen Schnitzeljagd für Gleichaltrige, Besucher der Schule oder des Stadtparks. Dabei wurden entsprechend der theoretischen Grundlagen (Design-Based-Research, Lernen durch Lehren, Game-based Learning) bei Studierenden sowohl fachliche wie auch medienbezogene Kompetenzen gefördert (vgl. Schaal/Schaal/Lude 2015); die Lernenden wechselten die Perspektive hin zum Gestalter von Lern- und Informationsangeboten. Verantwortlich: Dr. Petra Baisch und Prof. Dr. Steffen Schaal (Fach Biologie), Dr. Katrin Schlör und Dr. Thorsten Junge (Abt. Medienpädagogik).

### ***Teilprojekt 5: Gaming im Sportunterricht – virtuelle Bewegungsräume schaffen reale Bewegungsanlässe***

„Gaming“ befasste sich mit dem Transfer von Games (z.B. Mario Kart) aus der virtuellen Welt in das Spiel- und Bewegungserlebnis in der „realen“ Welt. Das Wagnis aus der Fantasie der „virtuellen“ Welt diente als besonderer Reizfaktor für Bewegungs- und Spieleexperimente in der Sporthalle. Aus scheinbar reinen Fingerbewegungen bzw. Bewegungen auf dem Bildschirm werden Körperbe-

wegungen in der Sporthalle und umgekehrt (vgl. Hofmann/Marquardt/Müller 2014: 6f.). Im Vordergrund standen die Gestaltungs- und Bildungspotenziale der Einbeziehung von Games im Sportunterricht der Primarstufe. Das Seminar umfasste auch Impulse zur Aneignung informatischer Grundkompetenzen. Verantwortlich: Dipl.-Päd. Anja Marquardt (Fach Sport), Daniel Autenrieth (freier Mitarbeiter; Software-Entwickler) und Dr. Katrin Schlör (Abt. Medienpädagogik).

### ***Teilprojekt 6: Mathematik und Informatische Bildung***

Studierende machten in den Begleitseminaren erst selbst in speziell entwickelten Mikrowelten eigene Erfahrungen mit dem computergestützten Mathematiklernen bzw. der Entwicklung und Umsetzung von Algorithmen. Danach bereiteten sie in IT-gestützten Mikrowelten mathematische Themen schülergerecht auf und erprobten sie mit den Schülerinnen und Schülern. Diese Mikrowelten wurden evaluiert und in der Durchführungsphase weiter optimiert. Verantwortlich: Prof. Dr. Christine Bescherer und Dipl. Math. Andreas Fest (Institut für Mathematik und Informatik), Dr. Thorsten Junge (Abt. Medienpädagogik).

### ***Teilprojekt 7: Digitales Lernen im Grundschulenglischunterricht***

Der Medieneinsatz im Grundschulenglischunterricht kann zahlreiche Grundforderungen sowohl der Sprachdidaktik (native speaker, authentische Lernkontexte, interkulturelles Lernen) als auch der Mediendidaktik unterstützen (vgl. Keßler 2013). Neben der Sammlung von gelungenen Beispielen für den Medieneinsatz im frühen Englischunterricht (Best Practice) standen vor allem medienpraktische Unterrichtsversuche mit Tablets und die damit verknüpften Lernpotenziale in einer 4. Grundschulklasse im Mittelpunkt. Verantwortlich: Prof. Dr. Jörg-U. Keßler und Dr. Annika Jokiaho (Fach Englisch), Dipl. Soz.-Päd. Robert Rymeš (Abt. Medienpädagogik).

### ***Teilprojekt 8: Lebens.Lern.Raum Rosensteinschule – Medien-AGs im Rahmen des Ganztagsangebots***

Der Schwerpunkt aller vorigen Konzepte lag auf handlungsbezogenen, produkt- und prozessorientierten Verfahren, die im Regelunterricht realisierbar sind. Zusätzlich sollten am Nachmittag an der Rosensteinschule AGs angeboten werden, in denen interessierte Schülerinnen und Schüler ihre Medienkompetenzen weiterentwickeln und individuelle Vorhaben aus den Lernaktivitäten am Vormittag vertiefen konnten. Ein Teil dieser Angebote legte einen Schwer-

punkt auf visuelle und audiovisuelle Ausdrucksformen mit digitalen Medien (Schlör 2017; Walter 2017). Hier bestand die Chance, Bildungs- und Lernprozesse mit digitalen Medien in inklusiven Settings zu entwickeln, die mediale Produktion mit Sprachförderung verknüpften. Verantwortlich: Dr. Katrin Schlör und (ab April 2018) Julian Eehalt (Abt. Medienpädagogik).

## 5 Projektevaluation

Als ein Entwicklungsprojekt, an dem verschiedene Akteurinnen und Akteure mitwirkten, gab es auch eine *projektinterne, formative Evaluation*. Die Projektgruppe verständigte sich zu Beginn auf *teilprojektübergreifende Leitfragen*:

1. Wie werden fach- und unterrichtsbezogene sowie lebens- und medienweltliche Themen in die aktiv-produktive Gestaltung mit digitalen Medien einbezogen?
2. Inwieweit werden altersangemessene, kritisch-reflexive Aspekte in die aktiv-produktive Gestaltung mit digitalen Medien integriert und von den Schülerinnen und Schülern aufgenommen?
3. Inwieweit wird der Medieneinsatz der Heterogenität der Kinder gerecht? Eröffnen sich durch eine Medienintegration im Unterricht individuelle Fördermöglichkeiten und Lernwege? Inwieweit werden den Kindern Freiräume gewährt, ihre Lernprozesse selbst zu gestalten?
4. Welche Kompetenzen bzgl. digitaler Medien werden in den Begleitseminaren und den Unterrichtsversuchen bei den Studierenden sichtbar?
5. Welche Erfahrungen machen Studierende und Dozierende im Projektverlauf? Inwieweit gelingt die Umsetzung der geplanten Unterrichtsversuche und Teilprojekte?<sup>17</sup>

Bei der Durchführung der Evaluation wurden verschiedene *Methoden* eingesetzt:

- › eine *Unterrichtsvideografie* in ausgewählten Teilprojekten (Teilprojekte 1 und 7) in Verbindung mit speziellen Seminaren für Studierende; hier lag der Fokus auf der (quantitativen) Feinanalyse ausgewählter *Schüler-Studierenden-Interaktionen* (vgl. hierzu den Beitrag von Sanna Pohlmann-Rother und Anja Kürzinger im vorliegenden Band);
- › *Einzelinterviews* mit den *Dozentinnen und Dozenten* in den Teilprojekt-Teams zu wichtigen Erfahrungswerten (zu Beginn und nach der Pilotphase sowie am Ende der Durchführungsphase) sowie mit einzelnen Lehrkräften an der Schule;

---

17 vgl. <https://www.ph-ludwigsburg.de/17098+M53a2204f567.html>

- › *Projektjournale*, die die beteiligten *Studierenden* in nahezu allen Begleitseminaren erstellten (Darstellung und Reflexion von Aktivitäten); vgl. hierzu – und zu den Einzelinterviews mit den Dozentinnen und Dozenten – die Beiträge von Thorsten Junge und Horst Niesyto zur qualitativen Evaluation im vorliegenden Band;
- › Erhebung soziodemografischer und medienbezogener Informationen anhand von *Fragebögen* für *Schülerinnen und Schüler* (vgl. digitaler Anhang).
- › Hinzu kamen einzelne weitere Methoden, die die Teilprojekte entwickelten und einsetzten, z.B. *Vignetten* oder *Videotagebücher*.

Das Konzept der Evaluation wurde in Abstimmung mit den beteiligten Fächern bzw. Teilprojekten und der Partnerschule konkretisiert und weiterentwickelt. Aufgrund personeller Veränderungen im Projektzeitraum und begrenzter Personal-/Zeitressourcen erfolgte bei der Evaluation (im quantitativen und qualitativen Bereich) eine Konzentration auf ausgewählte Aktivitäten und Leitfragenaspekte.<sup>18</sup> Bei der qualitativen Evaluation lag der Fokus vor allem auf den Erfahrungs- und Lernprozessen bei den *Studierenden*. Die ursprüngliche geplante Analyse ausgewählter medialer Eigenproduktionen der Schülerinnen und Schüler sowie Gruppengespräche mit ausgewählten Gruppen von Schülerinnen bzw. Schülern und Studierenden konnten aufgrund begrenzter Ressourcen nur zu Projektbeginn durchgeführt werden.

Auf der Basis der Abschlussberichte der Teilprojekte und der Projektleitung sowie der Auswertung von Materialien durch die projektinterne Evaluation entstand gegen Projektende ein zusammenfassendes Papier zur *Nachhaltigkeit* der Projekterfahrungen von *dileg-SL*. Diese Zusammenfassung wurde in der Projektgruppe und auch im Kontext der Abschlusstagung diskutiert und in einer leicht überarbeiteten Fassung im vorliegenden Band publiziert. Mit dem Dokument verbindet sich die Hoffnung, dass die darin entwickelten Anregungen und Vorschläge an der PH Ludwigsburg und auch von zuständigen Gremien auf Landesebene aufgegriffen werden mit dem Ziel, die Rahmenbedingungen für eine zeitgemäße Medienbildung in der Grundschullehrerbildung zu verbessern.

---

18 Die quantitativ orientierte Evaluation fand im Rahmen der Unterrichtsvideografie statt und wurde von Prof. Dr. Sanna-Pohlmann-Rother und Dr. Anja Kürzinger durchgeführt (erst PH Ludwigsburg, dann Universität Würzburg). Die qualitativ orientierte Evaluation wurde von Dr. Thorsten Junge und Prof. Dr. Horst Niesyto durchgeführt. Zu den jeweils ausgewählten Gegenstandsbereichen und Leitfragenaspekten siehe die Beiträge zur Evaluation im vorliegenden Band.

## Literaturverzeichnis

- Aufenanger, Stefan (2015). Tablets an Schulen. Ein empirischer Einblick aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern. [https://publications.ub.uni-mainz.de/opus/frontdoor.php?source\\_opus=56778&la=de](https://publications.ub.uni-mainz.de/opus/frontdoor.php?source_opus=56778&la=de)
- Autenrieth, Daniel (2015). (Medien)Bildung und Informatik. Informatische Bildung muss mehr als Coding sein! In: medienimpulse, Ausgabe 3 (2015). <http://www.medienimpulse.at/articles/view/828>
- Bescherer, Christine/Fest, Andreas (2018): Computational Thinking in Primary Schools: Theory and Casual Model. In: Tatnall, Arthur/Webb, Mary (Eds.). [Eds.] Tomorrow's Learning: Involving Everyone. IFIP Advances in Information and Communication Technology, Springer, pp. 663-667.
- Boelmann, Jan M. (2017). Unproduktive Denkrahmen – Zur Schwierigkeit, literarische Kompetenz zu messen. In: Dawidowski, Christian/Hoffmann, Anna R./Stolle, Angelika R. (Hrsg.). Lehrer- und Unterrichtsforschung in der Literaturdidaktik. Konzepte und Projekte. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 289-310.
- Breiter, Andreas/Aufenanger, Stefan/Averbeck, Ines/Welling, Stefan/Wedjelek, Marc (2013). Medienintegration in der Grundschule. Untersuchung zur Förderung von Medienkompetenz und der unterrichtlichen Mediennutzung in Grundschulen sowie ihrer Rahmenbedingungen in Nordrhein-Westfalen. Schriftenreihe Medienforschung der LfM (Band 73), Berlin: Verlag Vistas. Eine Kurzfassung ist online abrufbar unter: [http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/Kurzfassung\\_Studie\\_73.pdf](http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/Kurzfassung_Studie_73.pdf)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2013). 14. Kinder- und Jugendbericht. Berlin. <https://www.bmfsfj.de/blob/93146/6358c96a697b0c3527195677c61976cd/14-kinder-und-jugendbericht-data.pdf>
- Deckert-Peaceman, Heike/Seifert, Anja (2013). Die Grundschule als Ort grundlegender Bildung? In: Deckert-Peaceman, Heike/Seifert, Anja (Hrsg.). Die Grundschule als Ort grundlegender Bildung – Beiträge zu einer Neuverortung der Grundschulpädagogik, Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt, S. 7-20.
- Deutsche Telekom Stiftung (Hrsg.) (2014): Medienbildung entlang der Bildungskette. Bonn. [https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/buch\\_medienbildung.bildungskette\\_end.pdf](https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/buch_medienbildung.bildungskette_end.pdf)
- Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (Hrsg.) (2015). DIVSI U9-Studie Kinder in der digitalen Welt. <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2015/06/U9-Studie-DIVSI-web.pdf>
- Dileg-SL* Digitales Lernen Grundschule – Stuttgart/Ludwigsburg (2015). Projektantrag. Unveröffentlichtes Dokument, Ludwigsburg: PH Ludwigsburg.
- Grundschulverband (2018). Digitale Mündigkeit beginnt in der Grundschule. Online abrufbar unter: <https://grundschulverband.de/wp-content/uploads/2018/08/stellungnahme-gsv-digitalpakt-schule.pdf>
- Henrichwark, Claudia (2009). Der bildungsbezogene mediale Habitus von Grundschulkindern. <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-1131/dg0901.pdf>

- Hofmann, Annette/Marquardt, Anja/Müller, Cornelia (2014). Digitale Medien zur Unterstützung von Sportlehrkräften und Sportunterricht. Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik. Ausgabe 17 (2014).
- Imort, Peter (2014). Musikpädagogik und Grundbildung Medien. Überlegungen im Kontext von Musiklehrerbildung und außerschulischen musikbezogenen Bildungsbereichen. In: Imort, Peter/Niesyto, Horst (Hrsg.). Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München: Verlag kopaed, S. 303-316.
- Irion, Thomas/Kammerl, Rudolf (2018). Mit digitalen Medien lernen. Grundlagen, Potenziale und Herausforderungen. In: Die Grundschulzeitschrift Nr. 307: S. 12-17.
- Junge, Thorsten/Rust, Christiane (2015). Lehrkräfte in der digitalen Welt. Einsatz von Tablet-PCs zur Entwicklung praxisorientierter Konzepte zur Prävention von Cybermobbing. In: Schiefner-Rohs/Gómez Tutor, Claudia/Menzer, Christine (Hrsg.). Lehrer.Bildung.Medien – Herausforderungen für die Entwicklung von Schule(n). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 171-184.
- Keßler, Jörg-U. (2013). Gelingensbedingungen für guten Englischunterricht ab der Grundschule. In: Börner, Otfried/Engel, Gabi/Groot-Wilken, Bernd (Hrsg.). Hörverstehen – Leseverstehen – Sprechen. Diagnose und Förderung von sprachlichen Kompetenzen im Englischunterricht der Primarstufe. Münster: Verlag Waxmann, S. 123-140.
- Kricke, Meike/Reich, Kersten (2016). Teamteaching. Eine neue Kultur des Lehrens und Lernens. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Kultusministerkonferenz (2012). Medienbildung in der Schule. [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf)
- Kutscher, Nadja/Otto, Hans-Uwe (2010). Digitale Ungleichheit – Implikationen für die Betrachtung digitaler Jugendkulturen. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 73-87.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2018). KIM-Studie 2018 – Kindheit, Internet, Medien. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie2018\\_Web.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie2018_Web.pdf)
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2016). KIM-Studie 2016 – Kindheit, Internet, Medien. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM\\_2016\\_Web-PDF.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM_2016_Web-PDF.pdf)
- Moser, Heinz (2019). Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im digitalen Zeitalter. 6. Auflage. Wiesbaden: Verlag SpringerVS.
- Niesyto, Horst (2016). Keine Bildung ohne Medien! - Kritische Medienbildung jenseits funktionalisierender Vereinnahmung. In: Knaus, Thomas/Engel, Olga (Hrsg.). Wi(e)derstände. Digitaler Wandel in Bildungseinrichtungen. framediale Band 5. München: Verlag kopaed, S. 17-34.
- Niesyto, Horst (2015). Medienbildung in der Bildungsplanreform 2016: „Digitale Medien – wenn vorhanden“. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik.

- gik, Ausgabe 18 (2015). [https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user\\_files/Online-Magazin/Ausgabe18/Niesyto18.pdf](https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe18/Niesyto18.pdf)
- Niesyto, Horst (2014). Grundbildung Medien an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. In: Imort, Peter/Niesyto, Horst (Hrsg.). Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München: Verlag kopaed, S. 125-138.
- Niesyto, Horst (2010). Soziale Ungleichheit. In: Vollbrecht, Ralf / Wegener, Claudia (Hrsg.). Handbuch Mediensozialisation. München: Verlag kopaed, S. 380-387.
- Niesyto, Horst/Holzwarth, Peter/Maurer, Björn (2007). Interkulturelle Kommunikation mit Foto und Video – Ergebnisse des EU-Projekts CHICAM ‚Children in Communication about Migration‘. München: Verlag kopaed.
- Niesyto, Horst (2016). Digitales Lernen Grundschule – Ausgangsüberlegungen, Ziele und Strukturen des Entwicklungsprojekts dileg-SL.
- Peschel, Markus/Irion, Thomas (Hrsg.) (2016). Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven. Frankfurt/Main: Grundschulverband.
- Reinhard-Hauck, Petra/von Zimmermann, Martina (2014). ‚Einführung in die Mediendidaktik‘ als Online-Seminar. In: Spary, Christiane (Hrsg.). E-Learning: Bildung 2.0? Berlin: RabenStück Verlag, S. 58-74.
- Reißmann, Wolfgang (2015). Mediatisierung visuell. Kommunikationstheoretische Überlegungen und eine Studie zum Wandel privater Bildpraxis. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Schaal, Steffen/Crossley, Antony (2014). Draußen ist die Natur - oder vielleicht doch auch ein bisschen am Computer?! Grundbildung (digitale) Medien für Lehrkräfte aus der Sicht der Naturwissenschaftsdidaktik. In: Imort, Peter/Niesyto, Horst (Hrsg.). Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen, München: Verlag kopaed, S. 271-288.
- Schaal, Sonja/Schaal, Steffen/Lude, Armin (2015). Digital Geogames to foster local biodiversity. In: International Journal for Transformative Research, 3(1), pp. 16-29.
- Schlör, Katrin (2017). Subjektorientierte medienpädagogische Forschung mit Familien in belasteten Lebenslagen – Chancen und Herausforderungen visueller Forschungsmethoden. In: Knaus, Thomas (Hrsg.). Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode. <http://publ.forschungswerkstatt-medienpaedagogik.de/i/user/34>
- Schluchter, Jan-René (Hrsg.) (2015). Medienbildung als Perspektive für Inklusion – Modelle und Reflexionen für die pädagogische Praxis. München: Verlag kopaed.
- Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2017). Orientierungsrahmen Medienpädagogik. [http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek12\\_MedPaed/Orientierungsrahmen\\_Sektion\\_Medienpaed\\_final.pdf](http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek12_MedPaed/Orientierungsrahmen_Sektion_Medienpaed_final.pdf)
- Trüby, Daniel (2016). Mobiles Lernen an der Schnittstelle von Filmbildung und Sprachförderung. München: Verlag kopaed.

- Trüby, Daniel (2017). Grundbildung Medien an der PH Ludwigsburg – Erste Zwischenbilanz und Evaluation. In: Onlinemagazin „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“, Ausgabe Nr. 19 (2017). <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Trueby-Grundbildung-Medien-an-der-PH-Ludwigsburg.pdf>
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2010). Medienbildung in Schule und Unterricht – Grundlagen und Beispiele, Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt/UTB.<sup>19</sup>
- Walter, Joscha (2017). Mobile Medienbildung im Schnittfeld schulischer und außerschulischer Bildung in heterogenen Gruppen. Eine Studie in der Pilotphase des Projekts „Lebens.Lern.Raum“ für Grundschülerinnen und -schüler an der Rosensteinschule Stuttgart. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe Nr. 19 (2017). <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Walter-Mobile-Medienbildung-in-heterogenen-Gruppen.pdf>
- Wing, Jeanette M. (2010). Computational Thinking: What and Why? <https://www.cs.cmu.edu/~CompThink/resources/TheLinkWing.pdf>

Alle Internet-Quellen im vorliegenden Beitrag wurden am 30.04.2019 abgerufen.

---

19 Die Publikation von Tulodziecki et al. ist aktuell (2019) in einer 2., vollständig überarbeiteten Auflage erschienen.