

## Aktuelle Themen und Informationen

- \* **Medienbildung im BA Frühkindliche Bildung und Erziehung**
- \* **Medienbildung und musikbezogene Kulturarbeit mit Kindern**
- \* **Medienpädagogische Projektseminare in der Frühen Bildung**
- \* **Grundschule 2.0**
- \* **Film – Sprache – Begegnung**
- \* **Medienbildung im Schulfernsehen**
- \* **Filmliste Migration**
- \* **ImPHuls – das Magazin von Studierenden für Studierende**
- \* **Medienbildung in der aktuellen Bildungsplanreform in BW**

### Medienpädagogische Projektseminare in der Frühen Bildung

GESINE KULCKE

Ihnen wird oft nachgesagt, sie seien medien-scheu. Und die aktuelle **KIM-Studie** scheint das zu bestätigen: Viele Frühpädagog/-innen nutzen – zumindest in der Kita – außer Büchern, Kassettenrekordern und CD-Playern keine weiteren Medien (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2013, S. 71). Ein Grund dafür soll die Unsicherheit im Umgang mit Medien sein (vgl. Weyland 2011, S. 119), ein anderer die ablehnende Haltung gegenüber der Mediennutzung von Kindern: „Es überwiegt die Meinung, dass die Schule und vor allem der Kindergarten Orte sind, die als Gegenpol zur Medien- und Technologieinvasion im Leben der Kinder fungieren sollen“ (ebd., S. 15).

Ich kann diesen Feststellungen über Frühpädagog/-innen nicht einfach widersprechen. Denke ich aber an die Studierenden der Frühen Bildung, die mir in meinen Seminaren begegnen, fallen mir - zumindest was ihre Mediennutzung und damit einhergehende Unsicherheiten angeht - nicht allzu große Unterschiede im Vergleich zu Studierenden anderer Fächer auf: Wie andere verschicken sie Mails, simsen, haben Freunde auf Facebook und recherchieren im Internet; oft mit wenig Informationskompetenz, doch die fehlt ebenso Kommiliton/-innen aus anderen Fachbereichen und selbst Referendar/-innen, genauso wie Kompetenzen und Konzepte fehlen, mit denen Medienbildung gestaltet werden kann. Dazu hat die Projektgruppe Medienkompetenz der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Bundestages festgestellt: „Ein wesentliches Defizit in Deutschland besteht darin, dass in der Lehrer(aus-/fort)bildung Medienbildung eine nur ganz geringe Rolle spielt. Angehende Lehrerinnen und Lehrer lernen kaum den pädagogisch sinnvollen Einsatz von interaktiven Medien sowie die Vermittlung von Medi-

enkompetenz.“ (Deutscher Bundestag 2011, S. 65)

Anders als bei Referendar/-innen werden die fehlenden Kompetenzen und Konzepte für die Medienbildung bei Frühpädagog/-innen jedoch nicht unbedingt als Problem wahrgenommen. Das gilt u.a. für die Verfasser des Baden-Württembergischen Orientierungsplans (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2011), in dem eine den Entwicklungen der vergangenen Jahre angepasste Medienbildung nach wie vor nicht fest verankert ist. Begriffe wie Computer, Neue Medien oder das Internet kommen im Orientierungsplan nicht vor, obwohl sich die Art und Weise, wie sich Kinder ihre Welt aneignen, zunehmend mediatisiert: „Während sich Mädchen und Jungen kaum unterscheiden, zeigen die Vier- bis Fünfjährigen bereits ein deutlich breiteres Medienspektrum als die Zwei- bis Dreijährigen. Dies gilt vor allem für die Beschäftigung mit Fernseher, Videos und DVDs oder Computer-/Konsolen-/Onlinespielen. Auch mit dem Internet haben Vier- bis Fünfjährige dann erstmals Kontakt.“ (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2013, S. 66)

Auch Studierende der Frühen Bildung nehmen fehlende Kompetenzen und Konzepte für die Medienbildung nicht als Problem wahr bzw. sehen die Medienbildung nicht unbedingt als eine ihrer zukünftigen Aufgaben: „Ich spreche mich gegen die Nutzung digitaler Medien aus, solange die Kinder nicht über ausreichende Sprach-, Lese- sowie soziale und kulturelle Kompetenzen verfügen. Diese können sie nicht durch die Nutzung der digitalen Medien erwerben, sondern durch das gemeinsame Spiel im Freien, das unersetzlich ist“, erklärte eine meiner Studentinnen in einem Interview, das sie mit einer Kommilitonin in meinem Seminar über Medienbildung in der Kita geführt hat. Mit dieser Position steht sie keinesfalls alleine da. Bildungspotenziale von Medien werden von Studierenden der Frühen Bildung eher selten benannt; vielmehr werden Medien als die

Entwicklung von Kindern störend eingeordnet: „Wahre Freundschaft gibt es nur in der Realität, nicht in einem Sozialen Netzwerk. Kinder vernachlässigen sich selbst und ihre realen Freunde, wenn sie zu sehr in die Medienwelt eingebunden sind. Beispielsweise Facebook: Sind viele virtuelle Freunde online, dann nimmt es Zeit in Anspruch, mit ihnen zu kommunizieren, und es wird schwer abzubrechen, man ist daran gefesselt.“ Deutlich wird hier, dass die Einordnung an die eigene Nutzung anknüpft und nicht an die Mediennutzung von Kindern oder Vorschulkindern, von denen 54 Prozent sagen, sie könnten nicht auf den Fernseher verzichten, und fast alle in Haushalten leben, in denen es Handys, Fernseher, Computer und Internetzugänge gibt - bei 42 Prozent kommen noch Spielkonsolen hinzu, bei 59 Prozent MP3-Player und bei 54 Prozent DVD-Rekorder (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2013, S. 66) -, die deshalb aber noch lange keine Facebook-Freunde haben.

Da über Medien hauptsächlich vom eigenen Nutzungsverhalten ausgehend nachgedacht wird, ist anzunehmen, dass Wissen über das Mediennutzungsverhalten von Kindern fehlt bzw. vorhandenes Wissen nicht aktiv angewandt wird. Dies fördert eine defizitorientierte Haltung gegenüber der Mediennutzung von Kindern, wie eine Studentin mit folgender Aussage bestätigt: „Digitale Medien können den Lernprozess negativ beeinflussen, denn man kann sich leicht durch die Medien in die Irre führen lassen, und dadurch verbringt man zu viel Zeit im Internet, in der man eigentlich lernen sollte.“ Bestärkt wird diese Haltung durch öffentliche Debatten und das Agenda-Setting der Presse: So titelte Spiegel Online am 2. Oktober 2012: „Medienkonsum: Wie viel iPhone ein Kind verträgt“. Dazu schreibt die Autorin: „Drastischere Folgen von zu viel Medienkonsum sehen der Kinderarzt Christian Fricke und seine Kollegen regelmäßig in der Sprechstunde. ‚Motorische Unruhe, Konzentrationsschwäche, Schlafstörungen: Das sind klassische Symptome, die auch durch falschen Mediengebrauch entstehen‘, sagt Fricke, der das Sozialpädiatrische Zentrum Werner Otto Institut in Hamburg leitet. Seiner Meinung nach besteht gar die Gefahr einer Mediensucht.“ (Hauschild 2012)

Wie viele Kinder auch, nutzen die Studierenden Medien ganz selbstverständlich in ihrem Alltag. Aber sie tun dies oft in vorgegebenen Strukturen und nicht aktiv gestaltend. Entsprechend werden Medien von vielen zunächst auch nicht als gestaltbar – schon gar nicht von kleinen Kindern gestaltbar – eingeordnet, sondern rein normativ bewertet bzw. abgewertet: „Ich habe schon öfters beobachtet, dass die Kinder, wenn die Medien mal

nicht zur Verfügung stehen, nicht wissen, was sie mit ihrer Freizeit anfangen sollen und sich nicht selber mit irgendetwas beschäftigen können.“ Oder: „Wenn man jetzt mal vom Fernsehen ausgeht, welches ja ein sehr großes und in jedem Haushalt verfügbares Medium ist, denke ich, dass Kinder nur eine gewisse Zeit vor dem Fernseher verbringen sollten, da es wesentlich wichtiger ist, dass Kinder in der freien Natur mit ihren Freunden unterwegs sind und sich körperlich betätigen, statt nur als Couch-Potato vor der Glotze zu sitzen.“ Selbstverständlich sollen sich Kinder aktiv, mit allen Sinnen und in Bewegung die Welt aneignen. Aber spricht das gegen eine Medienbildung in der Kita bzw. was für ein Verständnis von Medienbildung wird in diesen Aussagen deutlich? Neuß fasst es treffend zusammen: „Oft wird übersehen, dass medienpädagogische Angebote eben nicht ‚die Medien‘ zum Gegenstandsbereich haben, sondern die Kinder, die in lernender, sozialer oder gestaltender Beziehung zu den Medien stehen. Diese Mensch-Medien-Interaktion verantwortungsvoll einzuschätzen und entwicklungsfördernd einzusetzen, ist das Ziel einer vorschulischen Medienbildung.“ (Neuß 2008, S. 20)

Zum Einstieg in jedes Seminar scheint mir daher wichtig, einen Raum zu öffnen, in dem die Studierenden sich über ihre eigene Haltung bewusst werden und verschiedene Positionen untereinander austauschen und diskutieren können. Im vergangenen Wintersemester haben wir uns dazu einen Ausschnitt aus dem Radiobeitrag *Was machen die digitalen Medien mit unseren Kindern?* angehört, in dem SWR-Moderator Ralf Caspary aus Anlass der Veröffentlichung des Buches *Digitale Demenz* von Manfred Spitzer mit dem Hirnforscher Spitzer und dem Medienpädagogen Stefan Aufenanger spricht. Im Anschluss haben die Studierenden ihre eigenen Positionen zum Thema Medien und Kinder bzw. Medienbildung und Kinder in Kleingruppen ausgetauscht. Dafür haben sie Interviews geführt, die sie mit Aufnahmegeräten aufgezeichnet und an einem weiteren Seminartermin im Medienzentrum der PH geschnitten haben, um sie dann für die Produktion von so genannten sprechenden Bildern - eine Anleitung dazu findet sich auf der Seite [www.ohrenspitzer.de](http://www.ohrenspitzer.de) - nutzen zu können.

Wichtig ist sicher, die Bedenken der Studierenden ernst zu nehmen, statt sie unter dem Schlagwort Bewahrpädagog/-innen an den Rand zu stellen und immer wieder die gleichen Diskussionen darüber zu führen, ob Medien oder bestimmte Medien pädagogisch wertvoll sind oder nicht. Viel interessanter scheint mir, dem eigenen pädagogischen und damit auch medienpädagogischen Handeln auf die Spur zu kommen, sich zu fragen, woher die eigene

Einstellung kommt: Womit lässt sie sich erklären und begründen? Denn am Ende – und da gehen in der Regel alle Studierenden mit, nachdem sie sich bewusst damit beschäftigt haben, welche Rolle Medien im Alltag von Kindern spielen – geht es weniger um die Frage, ob Medien in der Kita thematisiert werden sollten oder nicht, als um die Frage, wie mit den zum Familienalltag der Kinder gehörenden Medien-erlebnissen und -erfahrungen in der Kita umgegangen wird bzw. wie sie in der Kita aufgegriffen und weitergeführt werden können.

Bei vielen Student/-innen blockiert offensichtlich die Frage, ob Medienbildung in der Frühen Bildung überhaupt etwas zu suchen hat, die Frage danach, wie diese gestaltet werden kann. Beginnen die Studierenden aber im Seminar selbst aktiv Medien zu gestalten – seien es Trickfilme, Hörgeschichten oder sprechende Bilder – wird die Bedeutung von Medienbildung nicht mehr in Frage gestellt, denn sie erfahren, dass mit Medienbildung in der Kita keineswegs gemeint ist, dass ständig Kameras ein- und ausgeschaltet und stundenlang vor dem Computer Dateien bearbeitet werden, sondern vielmehr Geschichten erzählt und Figuren erfunden werden, sich verkleidet wird, verschiedene Rollen eingenommen und ausprobiert werden, Bühnenbilder gemalt und gebastelt werden. Sie erfahren, wie sie Kindern, die die aktive Mediennutzung und Gestaltung zu Hause oft nicht erleben, darin unterstützen können, Medien als Werkzeuge zu nutzen, mit denen sie neue Erfahrungen machen, Erlebnisse festhalten, sich selbst darstellen und ausdrücken, kommunizieren und Bildungsziele erreichen können. Was für Projekte sich in der Kita anbieten, fasste **Friederike Tilemann** von der PH Zürich am 6. März dieses Jahres auf den **36. Stuttgarter Tagen der Medienpädagogik** zusammen: „Foto- und Videoaufnahmen von sich selbst sind geeignete Mittel, sich mit der eigenen Person, den eigenen Fähigkeiten, Wünschen und Ängsten auseinanderzusetzen. [...] Mit pädagogischer Unterstützung können Kinder eine Möglichkeit entdecken, über sich selbst und ihre Wünsche nachzudenken.“ (Tilemann 2013, S. 2) Und: „Eigene Geschichten zu vertonen, über selbst geknipste Fotos zu Lieblingsorten ins Gespräch kommen, oder sich gegenseitig zu interviewen und zu filmen – all dies ist nur ein Ausschnitt der Vielzahl an Möglichkeiten, sich kreativ und selbstbestimmt mit Medien auszudrücken.“ (ebd.)

Trotzdem bleibt bei vielen die Angst sich zusätzlich zu belasten, wenn sie anerkennen, dass zu den zahlreichen Aufgaben, die sie als angehende Frühpädagog/-innen zu erfüllen haben, auch die Medienbildung gehört. Aus dem Dilemma wird sich gerettet, indem Aufgaben priorisiert werden, wobei die Medienbildung

eher schlecht abschneidet: als wesentlich bedeutsamer eingestuft werden zum Beispiel die Unterstützung der Sprachentwicklung oder die Dokumentation von Lern- und Bildungsprozessen. Entsprechend habe ich Seminar-konzepte entwickelt, die es mir erlauben, gemeinsam mit den Studierenden den Mehrwert zu erarbeiten, den Medien und Medienkompetenzen für genau diese Bereiche mit sich bringen können.

### **Seminar: Bild, Ton und Film in der Dokumentation frühkindlicher Bildungsprozesse**

Die Fotografie ist als Dokumentationsmedium aus dem Kita-Alltag nicht mehr wegzudenken. Zu besonderen Anlässen wurde wohl schon immer fotografiert – inzwischen gehört aber auch die Dokumentation des Alltags bzw. der im Spiel stattfindenden Lern- und Bildungsprozesse in vielen Kindertagesstätten zum Standard: Entdeckungen, Erlebnisse, Erfahrungen, aber auch Gefühle werden in Fotografien – in einigen Kitas auch in Video- und Audioaufnahmen – mit der Idee festgehalten, dass sie für alle Beteiligten – seien es Kinder, Pädagog/-innen oder Eltern – wahrnehmbar werden. Über die Medienprodukte soll ein Zugang zu den Lern- und Bildungsprozessen entstehen, sie sollen einen Dialog über Lern- und Bildungsprozesse anregen und fördern, sie sollen an sie erinnern und sie anerkennen, aber auch Auslöser für weitere Lernprozesse sein. Im Alltag scheint das jedoch selten zu gelingen. Der Grund: es wird zu wenig geredet. Zumindest erleben das viele Studierende in ihren Praxissemestern: So werden Fotografien in Portfolios abgeheftet oder auf Wanddokumentationen präsentiert, aber am Ende doch häufig nur als schöne Erinnerung wahrgenommen und weder aktiv als Gesprächs- oder Lernimpuls genutzt noch als Ausdruck von Themen und Interessen der Kinder wahrgenommen, von denen ausgehend weitere Projekte mit den Kindern entwickelt werden können.

Die Zugänge über die Bilder werden also nicht genutzt oder gar nicht erst erkannt. Grund dafür könnte fehlendes Medienwissen sein; zum Beispiel fehlendes Wissen darüber, was eine Fotografie ausmacht: Da Fotografien eindeutig und wahrhaftig erscheinen, wird oft vergessen, dass sie – wie andere Bilder auch – Interpretationen der Wirklichkeit sind: interpretiert von dem Fotografen oder der Fotografin genauso wie von den auf dem Foto abgebildeten Personen und den Rezipienten, die das Bild aus ihrer Perspektive, mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen betrachten. „Sie besitzen den Charakter einer ‚originären Wahrnehmungserscheinung‘, ohne eine zu sein“ (Guschker 2002, S. 29). Entsprechend werden Bildbotschaften nicht im Dialog ausge-

handelt, sondern oft nur nebenbei und oberflächlich dekodiert: „Bekanntes wird schnell eingeordnet und Unbekanntes verwirrt nicht zu sehr, weil es nach verfügbaren Mustern gelesen wird“ (Guschker 2002, S. 30).

In der Annahme, sich über die Bilder, die von Kindern gemacht werden, ihrer Wahrnehmung annähern zu können, wird selten beachtet, dass diese Bilder vielmehr Erinnerungen an das Schaffen, was Pädagog/-innen von den Kindern wahrgenommen haben, denn sie zeigen zunächst den Blick des Fotografen bzw. der Fotografin und sind damit nicht mehr als ein Deutungsangebot. Erst ein Dialog, der mit dem Kind über das Bild geführt wird, macht auch eine Annäherung an die Wahrnehmung des Kindes möglich. An Hand von Fotografien, die die Studierenden mit ins Seminar gebracht haben, haben wir ausprobiert, wie ein Dialog geführt werden kann, welche Fragen sich an ein Bild stellen lassen, um mögliche Lesarten von Bildern zu erfassen, und wie Fragen gestellt werden können, die weniger klären, was auf einem Bild zu sehen ist, sondern vielmehr, wie ein Bild betrachtet wird. Über wissenschaftliche Bildanalyseverfahren erschließen sich die Student/-innen, wie Fotos so betrachtet werden können, dass sie Lern- und Bildungsprozesse offenbaren und es möglich wird, sich den Einstellungen, subjektiven Wahrnehmungen und aktuellen Bedürfnissen von Kindern und damit ihren Bildungs- und Lernprozessen anzunähern.

Dass Fotografien und andere Dokumente Erinnerungs- und Erzählhilfen sind, wird in immer mehr Kitas mit der Portfolioarbeit erkannt. Die aktive Beteiligung der Kinder an der Dokumentation ihrer Lern- und Bildungsprozesse ließe sich jedoch mit aktiver Medienarbeit deutlich ausbauen. So erklärte Tilemann am 6. März 2013 auf den 36. Stuttgarter Tagen der Medienpädagogik: „Als Erwachsene/r erfahre ich im Rahmen aktiver Medienarbeit sehr viel über das, was Kinder bewegt, an welchen individuellen Fragen und Problemen sie gerade arbeiten, und ich kann ihnen gezielt meine pädagogische Unterstützung anbieten. Mit den selbst gestalteten Medienprodukten erzählen Kinder ihren Eltern und den Pädagog/-innen viel über ihre Sicht auf die Welt“ (Tilemann 2013, S. 1). Thema im Seminar ist daher auch, wie Angebote und Medienprojekte gemeinsam mit Kindern und ausgehend von ihren Interessen gestaltet werden können: sei es das Fotografieren, das Produzieren von Trickfilmen oder das Sammeln und Aufzeichnen von Geräuschen, die Kinder im Alltag entdecken. Wichtig ist hier auch, sich darüber zu verständigen, welche Geräte oder Programme sich für Kinder wirklich eignen, damit sie selbstbestimmt und aktiv mit ihnen umgehen können.

## Seminar: Spracherwerb und Medien

Medienpädagogik und Sprachförderung verfolgen gleiche übergeordnete Ziele: sie fördern die kommunikative Kompetenz, zu der sowohl die Medienkompetenz als auch die Sprachkompetenz gehören (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2010, S. 5). Eine Auseinandersetzung mit Medien findet häufig über Sprache statt. Sie wird gebraucht, um im Team Medien zu gestalten und Medienprodukte zu erstellen. Im vergangenen Wintersemester haben die Studierenden Sprachförderpotenziale, die sie – nachdem sie selbst **Trickfilme** produziert haben - in der Trickfilmarbeit sehen, auf einem Plakat (Abb. 1) visualisiert.



Abb. 1: Plakat zu sprachförderlichen Potenzialen der Trickfilmarbeit

Um auf die spätere Kommunikation mit Eltern, Trägern und Kolleg/-innen vorbereitet zu sein und Projekte anderer, aber auch eigene Projektideen erklären und begründen zu können, haben wir in Rollenspielen Elternabende und Teamsitzungen simuliert, aber auch Recherchekompetenzen erweitert, um das Internet als Informationsressource nutzen zu können. Im Netz gibt es inzwischen zahlreiche Angebote und Plattformen, die sich an Frühpädagog/-innen richten, für deren inhaltliche Einordnung jedoch Qualitätskriterien erarbeitet werden müssen.

Noch sind die meisten konkret auf die Förderung der Sprachentwicklung ausgerichteten Medienprojekte für die Schule konzipiert (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2010, S. 16). Die folgenden Projektideen, die es für die Vorschule gibt, haben wir im Seminar recherchiert und versucht einzuordnen und zu bewerten:

**Das Alphabet – Trickfilmproduktion**

**Wer bin ich? – Ein Ratespiel**

**Eine Ton-Dia-Show entsteht**

**Trickfilmprojekt**

„Am Anfang war das Spiel“, in: *merz. medien + erziehung. zeitschrift für medienpädagogik*. 48. Jg., Nr. 3, Juni 2004. München: kopaed, S. 34 – 37.

*Märchen digital erfahren. Mit Computern in den Kindergärten* - Bobach, Ulrike (2003). In: Anfang, Günther, Kathrin Demmler & Klaus Lutz (Hrsg.). *Mit Kamera, Maus und Mikro. Medienarbeit mit Kindern*. München: kopaed.

*O Schreck, Gaby ist weg - Medienpädagogik im Vorschulalter – ein Film*, in: Lauffer, Jürgen und Renate Röllecke (Hrsg. 2011). *Dieter Baacke Preis Handbuch 6. Gender und Medien*. München: kopaed.

In den Diskussionen, die die Studierenden über die Sprachförderpotenziale der Projekte geführt haben, wurde deutlich, dass es viele Unsicherheiten in der Anwendung und Differenzierung von erziehungs- und sprachwissenschaftlichen Begriffen gibt. Für die Rezensionen, die die Studierenden zu den genannten Projekten geschrieben, mehrmals überarbeitet und anschließend im Tonstudio der PH gesprochen haben, waren sie jedoch aufgefordert, die Bedeutung von Begriffen zu reflektieren, um sie in ihren Texten überzeugend und nachvollziehbar anwenden zu können, wie sie in der [Rezension von Janina Sandoval](#) hören können. Janina Sandoval hat eine Trickfilmprojektbeschreibung rezensiert, die auf [flimmo-fachportal.de](http://flimmo-fachportal.de) veröffentlicht wurde.

## Literatur

Deutscher Bundestag (2011): Medienkompetenz. Bericht der Projektgruppen Medienkompetenz der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft. Verfügbar unter: [www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/Sitzungen/20110627/11-06-27\\_Enquete-Kommission\\_PG\\_Medienkompetenz\\_Gesamttext.pdf](http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/Sitzungen/20110627/11-06-27_Enquete-Kommission_PG_Medienkompetenz_Gesamttext.pdf) [01. September 2013].

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (2010): Sprachförderliche Potenziale der Medienarbeit in Kindertagesstätten. Verfügbar unter: [www.dji.de/bibs/384\\_Expertise\\_Medien\\_JFF\\_Parabol.pdf](http://www.dji.de/bibs/384_Expertise_Medien_JFF_Parabol.pdf) [01.09.2013].

Guschker, Stefan (2002): *Bilderwelt und Lebenswirklichkeit*. Peter Lang – Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main.

Hauschild, Jana (2012): Medienkonsum: Wie viel iPhone ein Kind verträgt. Spiegel Online, 02.10.2012. Verfügbar unter: <http://www.spiegel.de/gesundheit/psychologie/medienkonsum-von-kindern-us-psychologe-warnt-vor-dem-iphone-syndrom-a-859029.html>. [01.09.2013]

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2013): KIM-Studie 2012. Verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/?id=548> [01.09.2013]

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2011): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen. Stuttgart. Online verfügbar unter: [http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/import/pb5start/pdf/KM\\_KIGA\\_Orientierungsplan\\_2011.pdf](http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/import/pb5start/pdf/KM_KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf)

Neuß, Norbert (2008): „Bildung und Medienbildung im Kindergarten“. In: Eder, Simone/Christiane Orywal / Susanne Roboom. *Pixel, Zoom und Mikrofon. Medienbildung in der Kita*. Niedersächsische Landesmedienanstalt. VISTAS Verlag. Berlin.

Tilemann, Friederike (2013): „Mit Kamera, Farbe und Purzelbaum – Förderung von Medienkompetenz bei Vorschulkindern“. Verfügbar unter: [http://www.stuttgarter-tage.de/fileadmin/Archiv13/Tilemann\\_Mit\\_Kamera\\_Farbe\\_und\\_Purzelbaum.pdf](http://www.stuttgarter-tage.de/fileadmin/Archiv13/Tilemann_Mit_Kamera_Farbe_und_Purzelbaum.pdf) [01.09.2013].

Weyland, Beate (2011): *Multimedia Kindergarten Bildung*. Edizioni Erickson. Trento.

## Gesine Kulcke

Studium der Sprachwissenschaften an der Universität Hamburg und der Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik an der PH Freiburg. Sie ist ausgebildete Redakteurin und arbeitet als freie Autorin u.a. für die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, als freie Referentin für das Landesmedienzentrum Baden-Württemberg und als Dozentin an der Universität Heidelberg und der PH Ludwigsburg/Abt. Medienpädagogik.

[Zurück zur Heftübersicht](#)