

Aktuelle Themen und Informationen

* **Kreatives Schreiben über Migration**

* **Seminar: Podcasting – Hör- und Klanggeschichten aus der Bibliothek**

Seminar: Podcasting – Hör- und Klanggeschichten aus der Bibliothek

GESINE KULCKE

In Anbetracht der sich aktuell verändernden Mediennutzung von Kindern im Grundschulalter, die die KIM-Studie 2014 aufzeigt, scheint die Idee ein Seminar, in dem Grundschullehrerinnen mit Drittklässlern einer Ludwigsburger Grundschule Audioprojekte entwickeln und umsetzen, anachronistisch. So fasst Stefan Aufenanger die in der KIM-Studie dargestellten Veränderungen bzgl. der Mediennutzung von Kindern zwischen sechs und dreizehn Jahren wie folgt zusammen: „die durchschnittliche Nutzungszeit für das Internet [wird] mit 36 Minuten täglich angegeben, wobei dieser Wert mit zunehmendem Alter größer wird. Während die Jüngsten – die Sechs- bis Siebenjährigen – zehn Minuten täglich im Netz sind, sind dies bei den Zwölf- bis 13-Jährigen 69 Minuten. Hinzu kommt dann noch das Handy bzw. das Smartphone. Hier ist die Ausstattung bei der ältesten Altersgruppe mit über 80 Prozent schon gut flächendeckend. Ebenso wenig außer Acht gelassen werden darf das Computerspielen. So spielen 38 Prozent der Sechs- bis 13-Jährigen täglich mehr als eine Stunde ein Spiel auf einem digitalen Gerät.“ (Aufenanger 2015, S. 12)

Und tatsächlich stellte sich eine Studentin, die an dem Seminar teilgenommen hat, genau diese Frage in dem Portfolio, das sie zum Seminar erstellt hat: „Im ersten Moment könnte man sich fragen: Warum eigentlich ein Audio-Projekt zu Zeiten des Internets und seinen hauptsächlich multimedial dargebotenen Informationen? Ist reines Audio nicht schon längst überholt?“ Die Studentin beantwortet diese Frage dann selbst so: „Aus der KIM-Studie 2014 lässt sich entnehmen, dass die Thematik ‚Musik‘, welche als Paradedisziplin des Bereichs Audio angesehen werden kann, unter den Top 3 Interessen von Sechs- bis 13-Jährigen zu finden ist. Auch bezüglich des Gerätebesitzes der Kinder sind Audiogeräte weit verbreitet. „Nach Angaben der Haupterzieher ist das am weitesten verbreitete Gerät der CD-Player (50%), den jedes zweite Kind

besitzt. Auch [...] MP3-Player (46%) sind in knapp der Hälfte aller Kinderzimmer vorhanden. [...] jeder Vierte besitzt ein eigenes Radio (27%), einen Kassettenrekorder (25%)“ (MPFS 2015, S. 8f.) Auch bezüglich der Nutzung lässt sich ein ähnlicher Trend verzeichnen: Über 75% der Kinder hören mindestens einmal pro Woche Musik, 40% davon fast jeden Tag. Auch das Radio wird von über 50% der Kinder regelmäßig genutzt. (vgl. MPFS 2015, S. 6ff.) Doch neben den reinen Audioangeboten werden noch viele weitere ‚versteckte‘ Audioangebote in multimedialen Nutzungsfeldern wie beispielsweise dem Fernsehen, Internet, Spielkonsolen und Smartphones genutzt.“

Angekündigt war das Seminar im Vorlesungsverzeichnis der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg zum Sommersemester 2015 mit dem Titel „Podcasting: Hör- und Klanggeschichten aus der Bibliothek“. Auch wenn der Begriff Podcasting auf das Internet verweist, lässt es nicht nur die sich offensichtlich verändernden Mediennutzungen unberücksichtigt, sondern auch die Potenziale, die aktuell vor allem Tablets für das Lernen in der Grundschule zugeschrieben werden: „Dabei bietet gerade die Grundschule viel Raum und gute Möglichkeiten, Kindern zu zeigen, wie sie mit digitalen Medien kompetent, selbstbestimmt und sozial verantwortlich umgehen können. Gerade die neuen digitalen Medien wie Smartphones und Tablets bieten durch ihre einfache Handhabung als auch durch die vielfältigen Möglichkeiten ein gutes Werkzeug, um eine aktive und kreative Medienarbeit umzusetzen.“ (Aufenanger 2015, S. 16)

Die Ausrichtung des Seminars erwies sich dennoch als eine Stärke – gerade in Bezug auf aktuelle Entwicklungen, da es den Student/-innen und Schüler/-innen ermöglichte, sich auf Zusammenhänge und Bedeutungen zu konzentrieren, die im Kontext aktueller Medientechnologien von Bedeutung sind, aber in der Anwendung eben dieser gar nicht erfahrbar werden. So lässt sich die Anwendung von einzelnen Geräten und notwendigem Zubehör – hier Audiogeräten, Mikrofonen, Kopfhörern, Lautsprechern, Kabeln und schließlich auch Laptops für die Bearbeitung von Aufnahmen sowie Fotoapparaten für Bild-Ton-Montagen – als ein Blick hinter die Kulissen verstehen, in dem

die in einem Tablet oder auch Smartphone zusammengeführten Gerätetechnologien und ihre Anwendungsmöglichkeiten einzeln begreifbar werden: Anders als bei der Nutzung eines Tablets und der passenden App, die alles für eine Audioaufnahme und deren Bearbeitung Notwendige zusammenführen, habe ich voneinander abgegrenzte Gegenstände, die ich einzeln erfassen und damit einzelne, für eine Aufnahme notwendige Schritte ganz konkret nachvollziehen und anhand der einzelnen Komponenten auch erklären kann: So wandelt bei einer Aufnahme das Mikrofon das akustische Signal in ein elektrisches um, welches das Kabel an das Aufnahmegerät weiterleitet, wo das Signal auf einem Aufnahmemedium abgespeichert wird, was wiederum für die Übertragung der Daten auf einen Computer genutzt wird, auf dem ich die Daten bearbeiten kann. Damit dies möglich wird, visualisiert das Schnittprogramm die akustischen Signale; ein zunächst nur über das Ohr wahrnehmbares Signal wird damit auch für das Auge wahrnehmbar und bearbeitbar. Einzelne Aspekte der Aufnahmetechnik lassen sich entsprechend einzelnen Komponenten zuordnen und über diese steuern und damit verändern und nachvollziehbar gestalten. So erklärte eine Studentin in ihrem Arbeitsjournal auf moodle, nachdem sie zunächst mit den Schüler/-innen Aufnahmen ohne Kopfhörer gemacht hatte: „Es wurden viele Geräusche aufgenommen, von den Jungs auch selbst aufgesprochene Geräusche. Einige Geräusche waren sehr gut zu hören, andere viel zu leise. Beim nächsten Mal könnte man hier mit Kopfhörern arbeiten, um die Aufnahme zu verbessern.“

Wenn es in der Medienbildung u.a. darum gehen sollte, Kindern zu helfen, Medien zu durchschauen, wie Neuß schreibt (vgl. 2012, S. 140), so wird sich hier vor allem auf das Durchschauen von Medieninhalten bezogen, und damit auf die Aufgabe, Kindern zu helfen, „sich in der komplexen Medienwelt besser zu orientieren und eine altersgemäße Medienkompetenz aufzubauen. So ist für Kinder das Erproben, Durchschauen und Verstehen der Film- und Bild- und Tonsprache ein wichtiger Aspekt, der ihnen hilft, die Medieninhalte als konstruierte Darstellungen zu erkennen. In solchen Projekten können Kameraperspektiven in ihrer Wirkung erprobt und Kameratricks nachgestellt werden. Die Kinder können Fotos von sich selbst verändern, im Trickfilm kleine Figuren zum Leben erwecken oder mithilfe eines Videotricks Menschen verschwinden lassen.“ (Tiemann 2013, S. 1)

Medien durchschauen helfen sollte sich angesichts der zunehmenden Zusammenführung

von Technologien in einem Gerät aber auch auf Medienkunde beziehen, die genauso Voraussetzung für den aktiven Umgang und die aktive, selbstbestimmte Gestaltung von Medien und damit eine grundlegende Voraussetzung für eine aktive Teilhabe an einer medial geprägten Gesellschaft darstellt. Vielleicht lässt sich dieser Zusammenhang auch mit Forderungen, die u.a. im Kontext des Internets formuliert werden, verdeutlichen: Eine Vermittlung der Art und Weise, wie Webtechnologien funktionieren, soll das Verstehen und die Gestaltung der digital vernetzten Welt ermöglichen (vgl. de Vries 2015, S. 2). So bin ich auf Ebene der Webtechnologien dort, wo ich im Netz aktiv gestalten kann, auf der Ebene, auf der ich Anwendungen verändern kann, sie neu und anders ausrichten kann, Bedürfnissen und sich verändernden Interessen anpassen kann. Übertragen auf das Audioseminar könnte dies bedeuten: Wenn ich weiß, was ein Mikrofon, was ein Lautsprecher, was ein Kabel, ein Audioaufnahmegerät kann, weiß ich auch, was ich von einer diese Geräte zusammenführenden App erwarten kann oder auch: was eine App, die ich mit der Intention die Funktion dieser Geräte zusammenzuführen selbst baue, können sollte. Ich gehe davon aus, dass Erfahrungen und Erkenntnisse auf dieser Ebene im Seminar möglich waren bzw. in der Fortführung der gemachten Erfahrungen sowohl auf Seiten der Schüler/-innen als auch auf Seiten der Student/-innen möglich sind.

Das Seminar war für die Studierenden jedoch vor allem mit der Aufgabe verknüpft, gemeinsam mit den Schüler/-innen die Schule zu verlassen und einen anderen Lernort aufzusuchen – hier die Stadtbibliothek – sowie – ausgehend von ihren Interessen und Bedürfnissen – Audioprojekte zu entwickeln und umzusetzen. Diese Aufgabe knüpft u.a. an das Rahmencurriculum für den Bachelor Frühkindliche Bildung an, auf das hier zum einen verwiesen wird, weil es relevante Inhalte für die Ausbildung von Kindheitspädagog/-innen benennt, die Kinder von null bis zehn Jahren und damit auch Grundschüler/-innen in ihrer Entwicklung begleiten werden, und zum anderen weil bisher kein entsprechendes Curriculum für die Grundschullehrerbildung existiert. Das Curriculum sieht für die Studierenden eine medienpädagogische Grundbildung vor, die u.a. „Ziele und Arbeitsformen einer handlungsorientierten Medienpädagogik in den Bereichen Print, Ton, Foto/ Film und Computer/ Internet, z. B. Bilderbuch, Fotodokumentation, Musikproduktion/ Hörspiel und Trickfilm [vermittelt]; sowie die Gestaltung mit Medien zur Sensibilisierung von Wahrnehmung und Förderung von Selbstaus-

druck und Kommunikation“ (Hochschulnetzwerk Bildung und Erziehung in der Kindheit Baden-Württemberg 2012, S. 113).

Zu diesem Seminarkonzept schrieb eine Studentin: „Besonders interessant für mich war der Projektcharakter der Audio-AG. Den Kindern freien Raum zu gewähren, sich zurückzuhalten und abzuwarten war eine neue Erfahrung. An einigen Stellen ist es gar nicht so einfach nicht einzuschreiten, weil man gerne helfen möchte. Umso schöner ist es, zu sehen, welche, teilweise genialen, Lösungen und Wege von den Kindern ohne die Hilfe von Erwachsenen eingeschlagen werden. Aus Studentensicht war für mich die Erfahrung sehr wertvoll. Ich konnte Kenntnisse aus verschiedenen anderen Seminaren (z.B. aus den Themenbereichen Medienpädagogik und Projektdidaktik) praktisch erproben. Diese Möglichkeit bleibt in den meisten Seminaren leider aus. Vor dem Projekt war ich mir nicht sicher, ob Drittklässler in der Lage sind selbst Aufnahmen zu planen, durchzuführen und danach noch am PC zu schneiden und zu bearbeiten. Nun weiß ich, dass dies sehr gut möglich ist.“ (Abb. 1)



Abb. 1: Umfrage in der Stadtbibliothek (Foto: Kulcke)

Unter den Studierenden waren sowohl Grundschullehramtsstudierende als auch Studierende, die auf Realschullehramt studiert haben. Es waren keine Studienanfänger dabei, zum Teil waren die Teilnehmer/-innen kurz vor Abschluss ihres Studiums. Da das Seminar in Erziehungswissenschaft als eines von mehreren medienpädagogischen Angeboten in einem Modul, in dem die Studierenden neben medienpädagogischen Profilen auch andere Profile wählen können, angeboten wurde – und das zudem an einem Freitag – ist von einer motivierten und bewussten Entscheidung für das Seminar auszugehen. Alle Teilnehmer/-innen

hatten vor Besuch des Seminars bereits Veranstaltungen mit Medienbezug besucht. Dennoch waren ihre Medienkompetenzen sehr unterschiedlich ausgeprägt, was letztlich zu zahlreichen, kollaborativen Lernprozessen führte.

Die Studierenden haben mit den sieben bis acht Schüler/-innen in der Arbeitsgemeinschaft, die sie alleine oder zu zweit jeden Freitag an der Pestalozzischule für Drittklässler angeboten haben, gemeinsam entdeckt, ausprobiert und sich nach und nach erschlossen, wie es möglich ist, sich mit Hilfe der Audiogeräte zu artikulieren: das betrifft sowohl die technische Ebene als auch die inhaltlichen Darstellungsformen und -möglichkeiten. So schreibt eine Studentin über ihre Erfahrungen im Seminar: „Auch für uns AG-Leiter gab es viel Neues rund um das Thema Audio, und es war schön diese Dinge gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu entdecken.“ Die Drittklässler/-innen entdeckten gemeinsam mit den Studierenden Geräusche, produzierten Klangcollagen, Geräuschrätsel und Hörspiele, vertonten Comics, machten Umfragen und führten Interviews in der Schule und der Stadtbibliothek. Im Internet recherchierten die Schüler/-innen Informationen, von denen ausgehend sie eigene Geschichten entwickelten. Einige Schüler/-innen haben ihre Audioproduktionen mit Hilfe eines Erklärvideos, das zwei Studierende produziert haben – <https://audioprojekt.wordpress.com> – selbst mit dem Audioschnittprogramm *audacity* geschnitten (Abb. 2).



Abb. 2: Audioschnitt (Foto: Marré)

Die Schüler/-innen entdeckten ihre Stimmen, Gegenstände und Geräusche, die sie mit ihnen produzieren können, aber auch Themen, Interessen und neue Räume: So wagten sich einige Schülerinnen und Schüler in für Besucherinnen und Besucher der Stadtbibliothek verborgene Gänge, Magazine und Archive und zeichneten hier das Rattern und Pfeifen der auf Schienen gegeneinander fahrenden, schweren Rollregale auf und lie-

Ben sich im Interview mit einer Bibliothekarin erklären, wie Zeitungen archiviert und gebunden werden (Abb. 3). Hier wurden Erfahrungsräume der Schüler/-innen aktiv erweitert und damit ganz im Sinne einer Medienbildung, die für das Verständnis von Medieninhalten nicht nur eine Auseinandersetzung mit der Rezeption und die aktive Gestaltung von Medien fördert, sondern die besonders für die vorschulische Medienbildung, aber auch für die Medienbildung in der Grundschule bedeutsame Aufgabe erfüllt: „Kinder benötigen [...] den Vergleich mit anderen Sinnen, um Wirklichkeit möglichst gründlich zu erfassen. [...] Wenn sie etwas sehen, wissen sie noch nicht, wie es sich anfühlt, wie schwer es ist und welche sinnlichen Qualitäten es noch hat“ (Schäfer 2007, S. 74). Entsprechend setzt „kompetentes Medienhandeln in der frühen Kindheit [...] eine reiche Erfahrungswelt der Kinder aus erster Hand voraus“ (ebd., S. 76). Damit ist es nicht zuletzt auch Aufgabe von Medienbildung Erfahrungen, die Kinder aus erster Hand machen, zu ermöglichen und zu erweitern, da es durch sie überhaupt erst möglich wird, Repräsentationen von Wirklichkeit in den Medien nachzuvollziehen.



Abb. 3: Geräuschejagd im Archiv der Stadtbibliothek (Foto: Kulcke)

Die Begleitung des Seminars war für mich als Dozentin hauptsächlich über Feedbackgespräche, die ich in den Schulferien mit den Studierenden führte, über Beobachtungen, die ich während den AG-Zeiten an der Schule machte, und die von mir stark angeleitete bzw. moderierte Kommunikation über die Lernplattform *moodle* möglich: So hatten die Studierenden die Aufgabe ein Arbeitsjournal auf *moodle* zu führen, in dem sie wöchentlich präsentier-

ten, was sie – ausgehend von dem, was sie jeweils an dem aktuellen AG-Termin mit den Schüler/-innen erlebt hatten – in der kommenden Woche weiter vorhaben. Von mir vorgegebene leitende Fragen waren dazu: Was haben die Kinder erzählt? Was hat ihnen gefallen? Welche Interessen haben sie artikuliert? Denken Sie auch an sich selbst: Wie hat es Ihnen gefallen? Was für Gedanken haben Sie sich gemacht, welche Ideen, Wünsche sind bei Ihnen aufgekommen?

Ausgehend von den Fragen, die in den Arbeitsjournalen, in den Feedbackgesprächen, aber auch in einzelnen Mailkontakten bei den Studierenden aufkamen, habe ich einen Termin angeboten, an dem die Möglichkeit bestand, Techniken – hier insbesondere der Umgang mit dem Audioschnittprogramm *audacity* – im Medienzentrum der Hochschule auszuprobieren, sowie Materialien auf *moodle* zur Verfügung gestellt. Dazu gehörten sowohl Hintergrundtexte zu medienpädagogischen Ansätzen (z.B. Anfang/ Demmler 2010, Schell 2003, Schill 2008 oder Kulcke 2014) als auch Links zu Internetseiten, auf denen medienpädagogische Projektideen, Medientechniken und Konzepte vorgestellt und näher erläutert werden, z.B.: www.ohrenspitzer.de oder www.auditorix.de.

Die Aufgabe ein Arbeitsjournal zu führen zeigte jedoch, dass eine Nutzung der Lernplattform *moodle*, die über die Verwendung von bereitgestellten Daten hinausgeht, für viele Studierende eher ungewöhnlich ist: So kam es – obwohl die einzelnen Einträge in den Arbeitsjournalen für alle Seminarteilnehmer/-innen zugänglich waren – kaum zu Feedbackprozessen unter den Studierenden. Selbst Aufforderungen dazu und von mir gesetzte Impulse, um diese zu motivieren, haben nur sehr knappe Rückmeldungen bzw. Kommunikationsprozesse initiiert. Zurückführen lässt sich das jedoch sicher nicht ausschließlich auf ein ungewohntes Kommunikationsumfeld, sondern vielmehr auf das als zu herausfordernd empfundene schriftliche Reflektieren. So erklärte eine Studentin in einer Rückmeldung zum Seminar: „*moodle* ist super um Dinge auszutauschen, zu speichern, doch im Austausch ist es etwas schwierig und vor allem sehr zeitaufwändig.“

Relativ gut funktionierte die Kommunikation über *moodle* jedoch, wenn ich sehr konkret und direkt auf die Herausforderungen, die die Studierenden jeweils in ihren Arbeitsjournalen formulierten, reagierte. So schrieb eine Studentin im Anschluss an einen AG-Termin: „Am Ende haben wir noch kurz den Plan für das nächste Treffen besprochen. Die Kinder wünschen sich, beim nächsten Treffen in die Bibliothek zu gehen. Dort

möchten sie eine Geschichte zum Vertonen finden und Menschen interviewen. Da wir keine Zeit mehr hatten um Interviewfragen zu sammeln, habe ich den Kindern angeboten, dass sie sich bis zum nächsten Mal schon Fragen überlegen können.“ Daraufhin schrieb ich der Studentin zurück: „Zum Thema Interview kann ich empfehlen mit den Kindern – jetzt, nachdem sie sich gegenseitig interviewt haben und damit erste Interviewverfahren gemacht haben – in einer kleinen Gesprächsrunde Herausforderungen zu thematisieren: Wie finde ich einen guten Einstieg in ein Interview? Wie schaffe ich es, dass jemand viel von sich erzählt? Was ist eine offene Frage? Was eine geschlossene? Vielleicht planen Sie und die Kinder ja kleine Interviews für die Bibliothek: Dafür könnte man gemeinsam – vielleicht an der Tafel oder auf einem großen Papierbogen – Fragen sammeln und bei dieser Fragensammlung darauf achten, wie eine Frage offen formuliert werden kann, damit sie erzählgenerierend ist bzw. die Interviewpartner/-innen motiviert zu erzählen. Oft hilft es, sich auch erst einmal gemeinsam in der Gruppe zu überlegen, was man gerne wissen würde über die Bibliothek, um dann zu überlegen, wen man das fragen könnte, bzw. wer Antworten auf die Fragen, die man hat, haben könnte. Erst dann käme der Schritt, bei dem sich gemeinsam überlegt wird, wie genau die Fragen, die man hat, an die Person, die ausgewählt wurde, gestellt werden können. Gut ist, den gesamten Prozess zu dokumentieren:

1. Themensammlung / Interesse: Was wollen wir über die Bibliothek wissen? Was interessiert uns?
2. Interviewpartner/-innen auswählen: Wer könnte unsere Fragen beantworten? Die Bibliothekarin? Ein Bibliotheksbesucher? Ein Kind? Ein Erwachsener?
3. Wie können wir unsere Fragen stellen? Und in welcher Reihenfolge? Wie beginnen wir das Interview? Was stellen wir uns vor und erklären, wer wir sind?

Bevor die Kinder Interviews führen, kann es hilfreich sein, zunächst eine Umfrage zu einem Thema zu machen: Dafür wird eine offene Frage überlegt, die dann mehreren Menschen gestellt wird. Das bringt vielen Kindern viel Spaß, da es sehr übersichtlich, aber auch spannend ist, immer wieder auf neue Leute zuzugehen und eine Frage zu stellen. Die dabei entstehenden Aufnahmen sind spannende Dokumente, da sie beim gemeinsamen Anhören deutlich machen, was für vielfältige Antworten eine Frage hervorbringen kann, was es für unterschiedliche Perspektiven auf ein Thema geben kann.“ (Abb. 4)



Abb. 4: Recherche in der Stadtbibliothek (Foto: Kulcke)

Auch zeigten die Austauschprozesse – sowohl auf *moodle* als auch in einzelnen Gesprächen –, dass das Seminarkonzept, was ja von den Studierenden verlangte, dass sie sich laufend über die Interessen und Bedürfnisse der Schüler/-innen und davon ausgehend über die Weiterentwicklung der Impulse, die sie setzen, bzw. der Erfahrungsräume, die sie gestalten, Gedanken machen, die Studierenden in ihrem zukünftigen Handlungsfeld sehr direkt und aktiv an sehr zentrale Fragen herangeführt hat. So schreibt ein Student auf *moodle*: „Ich denke, dass die Kinder (auf jeden Fall die zwei, sehr dominanten, Jungs) sich in Richtung Beat/ Musik interessieren. Zwei der Mädels, die eher zurückhaltend sind, hat es aber auch gefallen – die offensiveren (und rang-kämpfenden) Mädels will ich hier nächstes Mal beobachten. Es wäre auch eine Idee hier vielleicht etwas in Richtung Body-Percussion anzuknüpfen. Ich denke, dass unkommentierte und demokratische Abstimmverfahren & Beschlüsse unserer Aufmerksamkeit bedürfen. Weiterhin versuchen wir den Projektcharakter stärker hervorzuheben und als ‚Anleitende‘ zurückzutreten. Auf Grund der späten Zeit (und zuweilen kurzen Konzentrationsphasen) und der unterschiedlich dominanten Kinder wird dies eine motivierende Herausforderung.“ Hier wurde offensichtlich für die Studierenden eine von Grundschulpädagoginnen geforderte „Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von implizitem und explizitem Lernen, dem Spannungsfeld von Exploration, Erfahrungen, Lernen im Spiel und Deutungshilfe oder Anleitung durch die Erwachsenen und damit das Herstellen einer Balance von Lernprozessen durch Instruktion, Konstruktion oder Ko-Konstruktion“ (Deckert-Peaceman/Seifert 2013, S. 17) möglich. Im Seminar wurden nicht selten eher nur sehr abstrakt wahrgenommene Theorien zur Schule für die Studierenden erfahrbar: wie die Grundschule als „ein Lern-, Handlungs- und Lebensraum, ein Ort der gelebten sozialen und demokratischen Erziehung“ (Deckert-Peaceman/Seifert 2013, S. 10) oder auch die Heterogenität von Schüler/-innen, die sich eben nicht allein

in Alter, Geschlecht, sprachlich-kulturellen oder ethnischen Hintergründen zeigt, sondern – in einer Schule, die individuelle Lernprozesse begleitet – auch in individuellen Interessen und Bedürfnissen der Schüler/-innen.

Literatur

Anfang, Günther/ Demmler, Kathrin (2010): Ganzheitlichkeit als Grundprinzip der Medienpädagogik. In: Lutz, Klaus/ Struckmeyer, Kati (Hrsg.): erzählkultur. Sprachkompetenzförderung durch aktive Medienarbeit. München: kopaed, S. 47-53.

Aufenanger, Stefan (2015): Wie die neuen Medien Kindheit verändern. Kommunikative, soziale und kognitive Einflüsse der Mediennutzung. In: merz Nr. 2/2015. Jg. 59, S. 10-16.

Deckert-Peaceman, Heike/ Seifert, Anja (2013): „Die Grundschule als Ort grundlegender Bildung?“ In: dies. (Hrsg.): Die Grundschule als Ort grundlegender Bildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 7-20.

de Vries, Andreas (2015): Webtechnologie. Die Lehre von den Techniken des World Wide Web und von ihren Auswirkungen auf Wirtschaft und Gesellschaft. Online verfügbar unter: <https://www4.fh-swf.de/media/WebTech.pdf> [letzter Abruf: 03.11.2015]

Hochschulnetzwerk Bildung und Erziehung in der Kindheit Baden-Württemberg (2012): Rahmencurriculum BA Frühkindliche Bildung Baden-Württemberg. Online verfügbar unter http://www.eh-freiburg.de/inc/template/ehfreiburg/de/Pdf/aktuelles/Rahmencurriculum-BA-Fruehpaedagogik_Mai12.pdf [letzter Abruf: 05.11.2015]

Kulcke, Gesine (2014): Radio, Podcast & Co. Hörspiele, Features und Audiofiles im Unterricht. Feiburg: syntagma.

MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015): KIM-Studie 2014. Kinder + Medien, Computer + Internet. Stuttgart.

Neuß, Norbert (2012): Kinder & Medien. Seelze: Klett/Kallmeyer.

Schäfer, Gerd E. (2007): Das Kind in der Bildungswelt - Medienhandeln in der frühen Kindheit. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. München: kopaed, S. 59-78.

Schell, Fred (2003): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. 4. Aufl. München: kopaed.

Schill, Wolfgang (2008): Integrative Medienerziehung in der Grundschule. Konzeption am Beispiel medienpädagogischen Handelns mit auditiven Medien. München: kopaed.

Tilemann, Friederike (2013): Mit Kamera, Farbe und Purzelbaum. Förderung von Medienkompetenz bei Vorschulkindern. Online verfügbar unter http://www.stuttgartertage.de/fileadmin/Archiv13/Tilemann_Mit_Kamera_Farbe_und_Purzelbaum.pdf [letzter Abruf: 03.11.2015].

Gesine Kulcke

Akademische Mitarbeiterin und Doktorandin in der Abteilung Medienpädagogik im Institut für Erziehungswissenschaft an der PH Ludwigsburg. Nähere Informationen: <http://www.ph-ludwigsburg.de/14991.html>