



Anja Stolakis | Eric Simon | Sven Hohmann |
Jörn Borke | Annette Schmitt (Hrsg.)

Digitale Medien in der Kita mit Fachkräften, Kindern und Eltern reflektieren

Praxismaterialien für die Aus-,
Fort- und Weiterbildung

BELTZ JUVENTA



Das Projekt DiKit wurde im Rahmen der BMBF-Förderrichtlinie „Forschung zur Gestaltung von Bildungsprozessen unter den Bedingungen des digitalen Wandels“ gefördert. FKZ: 01JD1904A; Laufzeit: Juli 2020 bis September 2023

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7820-6 Print
ISBN 978-3-7799-7821-3 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8129-9 E-Book (ePub)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel
Satz: Helmut Rohde, Euskirchen
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

I. Einleitung	7
<i>Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt</i>	
II. Aufbau des Buches und Anwendung der Materialien	9
<i>Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt</i>	
1. Grundsätzlicher Aufbau und allgemeine Hinweise	9
2. Anwendung der Materialien	11
III. Modul I – Reflexionsmaterialien	15
<i>Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt</i>	
1. Theoretischer Hintergrund	17
a) „Kultur der Digitalität“ in der Kita	17
b) (Medialer) Habitus	22
c) Passungen von Erziehungs- und Bildungsvorstellungen vor dem Hintergrund einer Kultur der Digitalität	25
d) Fazit	30
2. Selbstreflexionsfragebogen	31
3. Elternfragebogen	67
4. Instrument zur Erhebung der Kinderperspektive	78
5. Fallbeschreibungen zur Passung der Vorstellungen von Kita, Eltern und Kindern	89
6. Exemplarische Ablaufpläne für Modul I	104
7. Literaturverzeichnis	111
8. Abbildungsverzeichnis	113
9. Anhang	115
Anhang 1 – Projektvorstellung DiKit	115
Anhang 2 – Selbstreflexionsfragebogen	117
Anhang 3 – Beschreibung der Fragebogenskalen	126
Anhang 4 – Elternfragebogen	134
Anhang 5 – Instrument zur Erhebung der Kinderperspektive auf (digitale) Medien ..	136
Anhang 6 – Fallbeispiele	140
Anhang 7 – Exemplarische Ablaufpläne	164
IV. Modul II – Digitale Spiel- und Lernwerkzeuge in der Kita	179
<i>Henry Herper</i>	
1. Anwendungsgebiete digitaler Medien in der Kita	181
2. Ausgewählte Praxisbereiche	184
a) Basiskomponente: Digitale Medien in der Kita	184
b) Anwendung Bee-Bot	192
c) MAKEBLOCK mTiny-Discover Kit	198
3. Literaturverzeichnis	207
4. Abbildungsverzeichnis	208
V. Schlussbetrachtung	209
<i>Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt</i>	
VI. Autor*innen	211

I. Einleitung

Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt

Das Thema *Medien in der Kita* ist nicht völlig neu. Bereits seit längerem wird es lebhaft diskutiert, und es wurden diverse Konzeptionen für die frühpädagogische Praxis entwickelt (vgl. z. B. Aufenanger & Six, 2001; Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell & Daut, 2009; Neuß, 2006). Im Zuge des digitalen Wandels in nahezu allen Lebensbereichen hat das Thema jedoch eine neue Dynamik und Dringlichkeit erhalten. Denn mit der Verbreitung portabler digitaler Geräte wie Smartphone und Tablet wachsen Kinder zunehmend in eine mediatisierte Lebenswelt hinein, eine Welt, die von Medien durchdrungen ist (Tillmann & Hugger, 2014). Hinzu kommt, dass sich der Prozess der Digitalisierung zunehmend beschleunigt und pandemiebedingt die Nutzung digitaler Medien in vielen Lebensbereichen einen weiteren Aufschwung erfahren hat. In der Pandemie verstärkte sich zudem auch im Bereich der frühen Bildung die Auseinandersetzung mit digitalen Lösungen bspw. mit digitalen Lernmitteln, medienpädagogischen Angeboten sowie der digitalen Organisation von Arbeitsabläufen in der Kita, der Vernetzung und der Kommunikation mit den Eltern (Cohen, Oppermann & Anders, 2020).

In den letzten Jahren wurde somit überdeutlich: Der Prozess der Digitalisierung stellt pädagogische Fachkräfte in Kitas vor große Herausforderungen und es besteht ein hoher Bedarf an Informationen, Materialien und konkretem Praxiswissen (Reichert-Garschhammer, 2020). Dabei geht es nicht allein um die Fragen technischer und infrastruktureller Anforderungen, wie etwa dem Zugang zu schnellem Internet oder die entsprechende Ausstattung mit Geräten. Wichtige Aspekte für das Gelingen medienpädagogischer Angebote sind auch die Kompetenzen und Erfahrungen der Fachkräfte sowie die Auseinandersetzung mit Vorbehalten und Berührungsängsten (Cohen, 2019; Nieding & Klaudy, 2020).

Hier setzt das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Projekt *Digitalisierung in der Kita (DiKit)*¹ an. Es konzentrierte sich auf die Ebene der frühpädagogischen Fachkräfte. Ziel war, durch die Entwicklung der hier vorliegenden Materialien für die Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie für Angebote der Teamentwicklung, Fachkräfte in Kitas bei der Reflexion und Entwicklung ihres Umgangs mit digitalen Medien zu unterstützen.

Der hier vorliegende Band besteht aus zwei Modulen. Modul I enthält verschiedene Instrumente zur Reflexion der Haltungen und Handlungspraktiken von frühpädagogischen Fachkräften, Eltern und Kindern in Bezug auf digitale Medien, die in unterschiedlichen Bildungssettings für (angehende) Kita-Fachkräfte genutzt werden können. Weiter können die Materialien auch zum Einstieg in das Thema mit Kita-Teams, zur Teamentwicklung zum Umgang mit digitalen Medien oder zur Entwicklung eines Medienkonzepts unter Einbezug aller Beteiligten eingesetzt werden. Das Material richtet sich somit an Fort- und Weiterbildner*innen, kann aber auch von Kita-Leitungen oder Kita-Teams sowie von den Fachkräften selbst eingesetzt werden. Auch der Einsatz im Rahmen der Ausbildung ist denkbar. Es soll die Praxis bei der Entwicklung eines reflektierten und auf die jeweiligen Erfordernisse in ihrer Einrichtung abgestimmten Umgangs mit digitalen Medien unterstützen. Das Material soll die Auseinandersetzung mit dem Thema *digitale Medien in der Kita* anregen und fördern, indem die unterschiedlichen Perspektiven der Akteur*innen in den Blick genommen werden. Wichtige Ansatzpunkte sind dabei die Haltungen, Einstellungen, Kompetenzen und Bedarfe von Fachkräften bezüglich des Einsatzes von digitalen Medien in der Kita. Dazu wurde auf das Konzept des *medialen*

¹ Das Projekt DiKit wurde im Rahmen der BMBF-Förderrichtlinie „Forschung zur Gestaltung von Bildungsprozessen unter den Bedingungen des digitalen Wandels“ gefördert (FKZ: 01JD1904A; Laufzeit: Juli 2020 bis Juni 2023).

Habitus (siehe Kapitel III.1.b), (*Medialer Habitus*, S. 22) von frühpädagogischen Fachkräften zurückgegriffen (Friedrichs-Liesenkötter, 2018; Kommer, 2013). Ergänzend dazu sollte die Perspektive von Eltern und Kindern systematisch einbezogen und somit deren Partizipation sowie die Bildungspartnerschaft gestärkt werden. Die Reflexionsmaterialien wurden zunächst im Forschungskontext entwickelt und eingesetzt. Im Anschluss wurden sie für den Einsatz in der Praxis angepasst und in unterschiedlichen Formaten erprobt und evaluiert, um eine hohe Praxistauglichkeit zu gewährleisten.

Neben der Digitalisierung der Kommunikation und Dokumentation im Kita-Alltag gehört auch das geleitete Heranführen der Kinder an die Verwendung digitaler Spiel- und Lernwerkzeuge zum Arbeitsalltag der frühpädagogischen Fachkräfte. Dazu wurden exemplarisch verschiedene dieser Systeme untersucht, wie computerbasierte Systeme, Computer mit physischen Ergänzungskomponenten und digitale Lernspielzeuge ohne Computeranbindung. In Modul II wird exemplarisch die Anwendung von ausgewählten digitalen Spiel- und Lernwerkzeugen beschrieben und die damit erreichbare Kompetenzentwicklung bei Kindern, vorrangig im Vorschulalter, vorgestellt.

In dem vorliegenden Band erfolgt zunächst eine detaillierte Beschreibung zum Aufbau und zum Umgang mit den Materialien sowie zu den möglichen Einsatzbereichen. Kernstück sind die beiden Module, wobei sich Modul I aus den einzelnen Reflexionsinstrumenten für Kita-Fachkräfte, zur Erhebung der Perspektiven von Eltern und von Kindern zusammensetzt und Modul II sich auf konkrete Praxisbeispiele bezieht. Eine nähere Vorstellung des Projekts DiKit, die Hintergründe und Vorannahmen, die Zielstellung sowie die einzelnen Forschungsschritte bis hin zur Entwicklung der Materialien sind im Anhang 1 (S. 115) zu finden und können von interessierten Leser*innen dort nachvollzogen werden.

II. Aufbau des Buches und Anwendung der Materialien

Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt

1. Grundsätzlicher Aufbau und allgemeine Hinweise

Ein für diese Materialien grundlegender Gedanke ist, dass es nicht darum geht, eine bestimmte Art und Weise des Medieneinsatzes in der Kita zu vertreten und zu vermitteln. Vielmehr geht es darum, einen Umgang mit digitalen Medien zu entwickeln, den die Kita-Fachkraft, das Kita-Team sowie Eltern und Kinder als passend erleben. Die Frage, ob und in welchem Ausmaß welche Medien zum Einsatz kommen, sollte also gemeinsam ausgehandelt werden.

Entsprechend ist das vorliegende Fortbildungsmaterial aufgebaut. Es besteht aus zwei Modulen. Im ersten Modul befinden sich Materialien, in denen die unterschiedlichen Perspektiven von Fachkräften, Eltern und Kindern aufgegriffen werden. Sie ermöglichen die Reflexion der Haltungen, Auffassungen, Sichtweisen und Handlungspraktiken von Fachkräften im Umgang mit digitalen Medien sowie den Zugang zu den Sichtweisen von Eltern und Kindern. Alle drei Perspektiven können ins Verhältnis gesetzt werden, um zu einer abgestimmten Vorstellung über den Umgang mit digitalen Medien in der Kita zu kommen. Im zweiten Modul werden konkrete praktische Anwendungsbeispiele vorgestellt. Die Module sind unabhängig voneinander einsetzbar und im Rahmen von Fortbildungen auch mit ganz anderen Modulen kombinierbar.

Aufbau Modul 1

Im ersten Modul erfolgt zunächst eine theoretische Einbettung. Neben dem Thema Digitalisierung in der Kita werden die Theoriebezüge zum medialen Habitus sowie zur Passung von Vorstellungen und Praktiken der Kita, der Eltern und der Kinder näher ausgeführt.

Im Hauptteil werden die einzelnen Reflexionsmaterialien beschrieben. Ihr Sinn ist es, nicht nur die eigenen Vorstellungen der Fachkräfte zur digitalen Medienbildung in der Kita bzw. des Kita-Teams zu ermitteln, sondern auch die von Eltern und Kindern. Dadurch sollen die Materialien dazu beitragen, das Passungsverhältnis der Perspektiven von Fachkräften, Eltern und Kindern zu ergründen und bei der pädagogischen Planung zu berücksichtigen.

Im Einzelnen handelt es sich um einen *Selbstreflexionsfragebogen* für pädagogische Fachkräfte zur Auseinandersetzung mit eigenen Vorstellungen und Handlungspraktiken sowie Vorbehalten und Überzeugungen im Umgang mit digitalen Medien. Des Weiteren werden ein *Elternfragebogen*, mit dem sich die Vorstellungen und Wünsche der Eltern ermitteln lassen sowie ein *Instrument zur Erhebung der Kinderperspektive* vorgestellt. Als ergänzende Arbeitshilfe wird anhand von *Fallbeschreibungen* verdeutlicht, wie die Ergebnisse der einzelnen Reflexionsinstrumente kombiniert werden und welche möglichen Handlungsschritte sich daraus ergeben können.

Alle einzelnen Reflexionsmaterialien werden in diesem Band genau vorgestellt sowie deren Anwendung und Auswertung präzise beschrieben, um damit einen schnellen Einstieg in die Arbeit zu ermöglichen. Die Ausführungen zu den Materialien im Fließtext haben eine einheitliche Struktur, um die Orientierung zu erleichtern. Jede dieser Ausführungen enthält zunächst eine Beschreibung, in

III. Modul I – Reflexionsmaterialien

Anja Stolakis, Eric Simon, Sven Hohmann, Jörn Borke und Annette Schmitt

1. Theoretischer Hintergrund

Nachfolgend wird zunächst eine theoretische Einführung zu den Themen Digitalisierung in der Kita, medialer Habitus sowie zu den Passungen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften gegeben. Anschließend werden die einzelnen Reflexionsmaterialien – der Selbstreflexionsfragebogen für pädagogische Fachkräfte, der Elternfragebogen sowie das Instrument zur Erhebung der Kinderperspektive – vorgestellt. Anhand von Fallbeschreibungen wird verdeutlicht, wie die Ergebnisse der einzelnen Reflexionsinstrumente kombiniert werden können. Zusätzlich werden exemplarische Abläufe für Fortbildungen dargestellt, um eine Vorstellung zu vermitteln, wie die Materialien in einer Fortbildungsveranstaltung eingesetzt werden können.

Dieses Kapitel soll theoretische Einblicke in das Themenfeld *Digitale Medien in der Kita* geben. Dabei werden einige Grundlagen und Begrifflichkeit in kompakter Form dargestellt. Außerdem enthält das Kapitel zahlreiche Lesetipps, die zur Vertiefung konkreter Themen hilfreich sein können.

a) „Kultur der Digitalität“ in der Kita



„Das Thema Medien polarisiert sehr, deshalb ist die Meinung oft schwarz oder weiß, ohne die Zwischentöne zu beachten.“

(Zitat aus einem Expert*inneninterview mit einer Kitaleitung)

Das einleitende Zitat unterstreicht eine wesentliche Erkenntnis, die während der Coronapandemie zusätzlich untermauert wurde: Medien, Medieneinsatz, Medienbildung, informatische Bildung, Digitalisierung, digitale Medien in der Kita sind sehr kontrovers diskutierte Themen. Sie sind es vor allem deshalb, weil die meisten Pädagog*innen einen persönlichen Bezug oder eigene Vorerfahrungen damit verbinden (z. B. durch das Nutzungsverhalten in Bezug auf Smartphones, digitale Sprachassistenten, Spielekonsolen und weiteres im eigenen Haushalt, Eggert, 2019; Friedrichs-Liesenkötter, 2018; Nieding & Klaudy, 2020). Das zeigt wiederum, dass Medien im Alltag und dementsprechend auch im pädagogischen Alltag nicht mehr wegzudenken sind. Hier wird oftmals von einer „Mediatisierung der Gesellschaft“ gesprochen (Süss, 2018, S. 1ff.). Das digitale Eingebundensein über Social Media oder über die Musik- und Hörspielwiedergabe des Smartphones bilden dabei nur einen kleinen Teil der digitalen Realitäten ab (Fleischer & Hajok, 2019a; Hepp et al., 2014). Selbst wenn eine Kita über keinerlei digitale Geräte verfügt, bringen mindestens die Kinder ihre Erfahrungen aus dem Elternhaus und aus dem Freundeskreis, medienvermittelte Helden und Identifikationsfiguren usw. mit in die Einrichtungen (gelegentlich wird hier auch der Begriff der „Quasi-Omnipräsenz“ von Medien verwendet, Nieding & Klaudy, 2020, S. 32). Allein aufgrund dieser enormen Präsenz digitaler Medien und medialer Inhalte kann von einer „Kultur der Digitalität“ in der Kita gesprochen werden (Kratzsch, 2022, S. 47; Stalder, 2016). Darunter vereinen sich die vielfältigen Tendenzen einer begrüßenden Mediennutzung genauso wie die unterschiedlichen Vorbehalte von Kita-Mitarbeiter*innen. Das heißt, die Nutzung digitaler Medien zur Kommunikation mit den Eltern, der medienpädagogische Einsatz von Lernwerkzeugen, die Bedenken der Pädagog*innen aufgrund von erhöhten Bildschirmzeiten und viele weitere Aspekte zeigen die Umgangsweisen und damit die digitale Kultur, die durch die Mitarbeiter*innen der jeweiligen Kita geformt und getragen wird (Kratzsch, 2022; Nieding & Klaudy, 2020).

Ausgehend von dieser *Kultur der Digitalität* sollte berücksichtigt werden, dass es in Kindertageseinrichtungen verschiedene Einsatzbereiche für digitale Medien gibt. Je nach Einsatzmöglichkeit bestehen unterschiedliche Anforderungen, Erwartungen und Kompetenzen, d. h. es ist u. a. zu fragen, ob

- (a) es um die Medienbildung der Kinder und den Einsatz medialer Spiel- und Lernwerkzeuge geht (z. B. Computersoftware „Schlaumäuse – Kinder entdecken Sprache“)?
- (b) digitale Medien eingesetzt werden, um die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder zu beobachten und zu dokumentieren (z. B. digitales Portfolio)?
- (c) durch digitale Medien der Austausch und die Vernetzung mit den Familien stattfinden soll (z. B. digitale Aushänge und Kommunikationstools per Kita-App, digitale Dienstpläne)? (Reichert-Garschhammer, 2020)

Für den Alltag der pädagogischen Mitarbeiter*innen ist derzeit die unmittelbare medienpädagogische Arbeit mit dem Kind (Einsatzbereich a) die am häufigsten eingesetzte Variante, wenn es um das Thema digitale Medien in der Kita geht (Reichert-Garschhammer, 2020). Es stellt sich jedoch die Frage, wie Pädagog*innen Medien einsetzen, d. h. ob sie Medien als normalen Bestandteil des Alltags verstehen oder als isoliertes Angebot und den bloßen Einsatz von Geräten. Zu den Gründen und Motiven der Mediennutzung gibt es weitere Informationen im Kapitel III.1.b), (*Medialer Habitus*, (S. 22)). Grundsätzlich gilt, dass die Art und Weise der Mediennutzung durch die Fachkräfte nicht nur entscheidend für die Umsetzung von medienpädagogischen Inhalten ist, sondern vor allem prägend für die Umgangsweise der Kinder mit Medien (Nieding & Klaudy, 2020). Daraus ergeben sich drei Schlüsselfragen:

- (1) Was sollen eigentlich die Ziele von Medienbildung in der Kita sein?
- (2) Wie könnte Medienbildung in der Kita umgesetzt werden?
- (3) Welche Kompetenzen sollten die Pädagog*innen in Bezug auf Medien und Medienbildung mitbringen?

Zu 1. Was sollen eigentlich die Ziele von Medienbildung in der Kita sein?

Die Entwicklung von Medienkompetenzen ist für Kinder entscheidend, um ihre Chancen auf gleichberechtigte Bildung und Teilhabe zu verwirklichen (Ullrich et al., 2020). Denn ausgehend von der selbstverständlichen Nutzung von Medien in unserer Gesellschaft und konkret in der Lebenswelt der Kinder, entstehen auch Erwartungen und Bedarfe, Kompetenzen im Umgang mit Medien zu entwickeln. Gleichzeitig muss, speziell bei Kindern bis zum sechsten Lebensjahr, auch das Risikopotenzial von Medien berücksichtigt werden. In diesem Altersbereich geht es zunächst um Risikoausschluss sowie ein Höchstmaß an Sicherheit im Umgang mit digitalen Medien. Gleichzeitig besteht die Zielstellung darin, Kinder zu einem selbstständigen und verantwortungsvollen Umgang mit Medien zu befähigen. Das heißt, mit zunehmender Kompetenz und zunehmendem Reflexionsvermögen sollte die Verantwortung für das eigene Medienhandeln allmählich an die Kinder übergehen (Croll & Gräter, 2015).

Für die Medienbildung in Kindertageseinrichtungen ergibt sich daraus ein grundsätzlicher *Schutz- und Begleitbedarf* von Kindern im Umgang mit digitalen Medien (Reichert-Garschhammer, 2020). Das Ziel von Medienbildung in der Kita ist, allgemein formuliert, die Vermittlung von Medienkompetenz. Konkret geht es um das Erlernen eines *kritischen, selbstbestimmten, sozialverantwortlichen* und *kreativen Umgangs* mit Medien (Ullrich et al., 2020). Diese vier wichtigen Punkte lassen sich sehr gut in das folgende Modell zu den Dimensionen von Medienkompetenz einordnen (Abbildung 1).

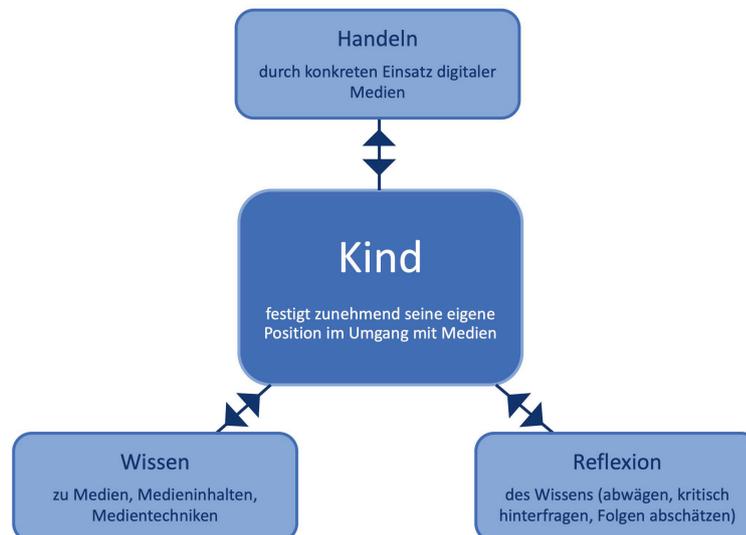


Abbildung 1: Dimensionen von Medienkompetenz (orientiert an: Ullrich et al., 2020, S. 601)

Im Zentrum des Modells steht das Kind mit seinen Einschätzungen, Bewertungen, Vorlieben etc., die für oder gegen bestimmte Medien sprechen. Es findet die Spielekonsole womöglich ganz toll, die Tatsache, dass seine*ihre Eltern oftmals allein ihr Smartphone benutzen, vielleicht weniger. Hieraus entwickelt und festigt das Kind dann eine eigene *Position* im Umgang mit Medien. Diese Position wird immer wieder aktualisiert, indem es neues *Wissen* zu Medien, Medieninhalten, Medientechniken etc. dazugewinnt. Das gewonnene Wissen wird jedoch auch abgewogen, durchdacht, kritisch hinterfragt und mit zunehmender Verantwortung beinhaltet der Punkt *Reflexion* dann auch die Abschätzung von Folgen des Medienhandelns für sich und andere. Auf der Grundlage des Medienwissens, dessen (kritischer) Reflexion und dem entstehenden eigenen Standpunkt handelt das Kind dementsprechend. *Handeln* beschreibt dabei vor allem, wie das Kind Medien nutzt und einsetzt, z. B. kreativ, kommunikativ, spielerisch usw.

Zu 2. Wie könnte Medienbildung in der Kita umgesetzt werden?

Bei der Medienbildung oder generell der digitalen Bildung geht es nicht darum, den pädagogischen Alltag ins Digitale zu übersetzen. Es sollen vielmehr Gelegenheiten geschaffen werden, in denen Kinder selbstbestimmt Medienerfahrungen sammeln können. Andererseits besteht jedoch auch kein Medienzwang, sondern das Medium kann als Instrument im Kita-Alltag eingesetzt werden, wenn die Gelegenheiten es zulassen, sich bieten oder sogar erfordern (Ullrich et al., 2020).

Die nachfolgende Übersicht bietet einen Rahmen für den Einsatz von Medien und kann als Orientierung für den Kita-Alltag genutzt werden. Die Umsetzung der Medienarbeit erfolgt entlang einer *Bildungs- und Hilfefunktion* und gliedert sich in:

- (a) Die Schaffung von Strukturen und Gelegenheiten zur Medienbildung: Das schließt vor allem die Anregung zu Prozessen der Medienbildung mit ein. Hierzu zählen etwa die Anschaffung/Nutzung von digitalen Geräten oder auch die Planung von Angeboten/Projekten mit Medienunterstützung [*Bildungsfunktion*].
- (b) Die Vermittlung von Kompetenzen im Umgang mit Medien: Das fängt an beim ersten haptischen Ertasten bis hin zu Technikfragen und Themen der Privatsphäre [*Bildungsfunktion*].
- (c) Die Wahrnehmung und Bearbeitung erster Probleme im Umgang mit Medien: Hierzu zählen erste Anzeichen eines Suchtverhaltens oder auch mögliche Auswirkungen durch die erhöhte Konfrontation mit medialen Reizen [*Hilfefunktion*].
- (d) Die methodische Bearbeitung von Problemen, die im Zusammenhang mit dem Medienhandeln der Kinder auftreten können: Bei exzessivem oder sogar pathologischem Mediennutzungsverhalten ist abzuwägen, welche weiteren Hilfe-Instanzen einbezogen werden sollten [*Hilfefunktion*] (Ullrich et al., 2020).

Zu 3. Welche Kompetenzen sollten die Pädagog*innen in Bezug auf Medien und Medienbildung mitbringen?

Wie bereits betont, haben die Pädagog*innen eine wichtige Vorbildfunktion, wenn es um die Vermittlung digitaler Kompetenzen geht. Angefangen bei ihren eigenen Vorlieben beim Medieneinsatz bis hin zu ihrer *Bildungs- und Hilfefunktion* (siehe weiter oben) bringen sie den Kindern eine bestimmte (Medien-) Umwelt nahe (Fleischer & Hajok, 2019b). Demnach stellt sich die Frage, welche Kompetenzen die Pädagog*innen ihrerseits mitbringen sollten.

Hier lassen sich zunächst zwei grundlegende Varianten digitaler Kompetenz unterscheiden: Einerseits beschreibt digitale Kompetenz die technischen Fertigkeiten einer Person, andererseits zeigt sich digitale Kompetenz darin, dass Personen in einer *Kultur der Digitalität* auf der Grundlage ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten handlungsfähig sind (auch bekannt unter dem Begriff „Digital Literacy“, Nieding & Klaudy, 2020, S. 44). Es stellt sich somit die Frage, ob Pädagog*innen gezielt technische Kompetenzen für die Nutzung eines neuen Mediums erwerben müssen oder ob der Gebrauch von Medien für sie selbstverständlich erscheint und ein neues Medium mit dem vorhandenen technischen Verständnis erschlossen werden kann.

Ausgehend von dem technischen Verständnis, das die Pädagog*innen erwerben oder bereits mitbringen, sollen nachfolgend einige medienbezogene Kompetenzen aufgeführt werden, die eine konkrete Orientierung geben können (z. T. angepasst und orientiert an Reichert-Garschhammer, 2020, S. 48):

- (a) Allgemeine Bereitschaft, sich in dem Bereich der digitalen Bildung zu bilden und auch weiterzubilden (*lebenslanges digitales Lernen*).
- (b) Zur allgemeinen Bereitschaft zählt auch, den eigenen Umgang mit digitalen Medien zu reflektieren. Hier wäre das Ziel, einen möglichst bewussten Umgang mit Medien zu erreichen, ohne eine persönliche Be- oder Abwertung eines bestimmten Medienumgangs vorzunehmen. Wichtig sind hier die gemeinsame Einordnung und Reflexion des Medienumgangs.
- (c) Medienpädagogische Grundlagen kennen (z. B. Kindheit und Kinderrechte in der digitalen Welt, Chancen und Risiken für Kinder bei der Nutzung digitaler Medien, aktuelle Ergebnisse aus der Forschung zur frühen Bildung in der digitalen Welt).
- (d) Konkrete Bereitschaft, digitale Medien (Geräte und Anwendungen/Programme) so zu verstehen und zu beherrschen, dass sie im Berufsalltag sicher eingesetzt werden können. Hier können Kinder, Eltern, Kolleg*innen eine wichtige Unterstützung darstellen.
- (e) Beispiele zum Einsatz von Medien in der Kita kennen und altersgemäßen Schutz des Kindes bzw. der Kinder berücksichtigen (z. B. Praxisbeispiele zur frühen Medienbildung; gute/angemessene Medien für Kinder auswählen; Sicherheitseinstellungen in technischen Geräten vornehmen)².
- (f) Reaktionen der Kinder auf die Nutzung digitaler Medien beobachten, bewerten und im Team reflektieren.
- (g) Eltern beim Einsatz digitaler Medien aktiv einbeziehen (z. B. eigene Wünsche und Vorbehalte sowie Wünsche und Vorbehalte der Eltern besprechen; die Kommunikation mit den Eltern auf sichere digitale Medien ausweiten).



Auf einen Blick

„Kultur der Digitalität“ in der Kita

Grundsatzfrage: Einsatz von Medien für

- (a) unmittelbare pädagogische Arbeit
- (b) Beobachtung & Dokumentation
- (c) Austausch & Kommunikation?
 - Zielstellung: Befähigung der Kinder zur Medienkompetenz unter Berücksichtigung ihres *Schutz- und Begleitbedarfs!*
 - Medienkompetenzen von Fachkräften:
 - *Bereitschaft* sich auf das Themenfeld einzulassen
 - *Grundlagen* zu Geräten, Inhalten, Sicherheits- und Datenschutzfragen kennen
 - Kinder genau *beobachten*, um Medienschutz gewährleisten zu können

² Das Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) hat eine Checkliste mit dem Titel „Chancen- und Risikomanagements konkret“ herausgegeben. Hier werden neben einer Auswahl an Kindermedien und Altersgrenzen auch Beispiele zur pädagogischen Umsetzung gegeben. Sie können die Checkliste über das Internet abrufen: https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/images/stmas/ifp/checklistechancenrisikomanagement_stand_18-10-2021.pdf.

b) (Medialer) Habitus

Im Rahmen der Reflexionsmaterialien erfolgt eine Einordnung der Pädagog*innen in bestimmte Fachkraft-Typen. Jeder Fachkraft-Typ zeichnet sich durch eine ganz bestimmte Art und Weise des Medienhandelns aus. Eine Möglichkeit, um Erklärungen und Gründe für eine bestimmte Art und Weise des Medienhandelns zu finden, liegt in der genaueren Betrachtung und Analyse ihres persönlichen Habitus. Der Begriff des *Habitus* ist ein fester Bestandteil soziologischer Theoriegeschichte und eng mit dem Begriff des *sozialen Feldes* verknüpft. Zusammengenommen beschreiben *Habitus* und *Feld* die Art und Weise des sozialen und kulturellen Miteinanders der Menschen:

- (a) *Habitus* als Ausdruck der vielfältigen Lebenserfahrungen, die eine Person von der Geburt bis zum jetzigen Zeitpunkt prägen. Diese Prägungen regen sie dazu an, die Geschehnisse in ihrem Alltag auf eine bestimmte, eben die eingeprägte Art und Weise zu beurteilen. In Folge dieser Vorerfahrungen werden beispielsweise das Denken, das Handeln, das Sprechen, das Schmecken und nicht zuletzt die Haltung einer Person maßgeblich beeinflusst.
- (b) *Feld* als Ausdruck dessen, was Personen geschaffen haben und täglich schaffen, angefangen von Gegenständen über Gruppen, Vereine, Organisationen bis hin zu Städten, Staaten, Vereinigungen/Bündnissen usw. All diese Errungenschaften tragen historische Fußspuren in sich, die Menschen und den Umgang der Menschen untereinander geprägt haben und prägen (Bohn & Hahn, 2007; Bourdieu, 2020[1987]; Hahn, 2004).

Auf eine Formel gebracht, bezeichnet der Habitus einer Person also einerseits das Geprägt-sein durch die verschiedenen Personen ihres sozialen Umfeldes (z. B. Familie, Freunde, Kolleg*innen usw.) (a) und andererseits das Geprägt-sein durch Gegenstände (z. B. bestimmte Bücher, Medien usw.) und Institutionen (z. B. Sportvereine, Schulen, den Staat usw.) (b). Kennzeichnend ist, dass einer Person ihr Habitus regelrecht *in den Körper eingeschrieben* ist. Ohne, dass sie sich dessen bewusst ist, beeinflusst der Habitus ihr Wahrnehmen, Denken und Handeln. Der Habitus ist also eine Art *Taktgeber im Hintergrund*, der sich in wiederkehrenden Handlungen zeigt, also Handlungen, die von Routinen³ und Gewohnheiten geprägt sind. Im Gegensatz dazu stehen Handlungen, die geplant, zielgerichtet, durchdacht und reflektiert stattfinden. Routinen und Gewohnheiten sorgen regelrecht dafür, dass sich bestimmte Handlungsweisen teilweise über Generationen hinweg ähneln und Personen immer wieder die Neigung empfinden, auf diese typische Weise zu handeln, zu denken, zu schmecken usw. (in der Fachliteratur findet man für den Ausdruck des Geneigtseins auch den Begriff der „Disposition“, Bourdieu, 2001, S. 23ff.; Meder, 2013, S. 6f.).

Darüber hinaus besteht zwischen Habitus und sozialem Feld ein Wechselverhältnis, d. h. das Feld und die darin handelnden Personen prägen und strukturieren den Habitus einer Person (das Fachwort dafür lautet „strukturierte Struktur“). Andererseits prägen und strukturieren die Personen auch ihr soziales Umfeld sowie die anderen darin handelnden Personen (hier wird von einer „strukturierenden Struktur“ gesprochen, Bourdieu, 2020[1987], S. 98ff.).

In der soziologischen Tradition diente der Habitusbegriff vielfach als Erklärungsansatz, um zu analysieren, warum soziale Ungleichheit teilweise mitvererbt wird und sich über mehrere Generationen hinweg aufrechterhalten kann. Auch der Zugang zu Wissen, Bildung oder etwa digitalen Geräten sind nicht für alle Personen gleichermaßen gegeben. Der Habitusbegriff lässt sich also auch auf den vergleichsweisen kleinen Bereich der Nutzung von digitalen Geräten anwenden. Im Rahmen von

³ Mit Routinehandlungen sind Abläufe gemeint, die uns selbstverständlich erscheinen und gewissermaßen automatisch funktionieren, wie z. B.: Das Zähneputzen, die immer gleiche Fahrt mit der Straßenbahn zur Arbeit oder auch einzelne Abläufe, wie etwa der tägliche Gang zur Mittagspause um 12:00 Uhr mit denselben Kolleg*innen.

Habitus-theorien schaut man dabei auf das sogenannte Kapitalvermögen⁴. Zugänge und die Möglichkeiten der Nutzung von Medien lassen sich so entlang des Kapitalvermögens von Personen darstellen.

Dabei bilden die finanziellen Möglichkeiten (*ökonomisches Kapital*) nur einen Aspekt ab. Angenommen, eine Person ist geprägt durch ein soziales Umfeld, in dem allgemein eine geringe Finanzkraft besteht (*geringes ökonomisches Kapital*). Sie selbst besitzt, aufgrund ihres ökonomischen Kapitals, keinerlei (oder kaum) digitale Geräte. Dadurch, dass sie vielleicht viele Freunde hat, die Medien besitzen, könnte sie sich diese jedoch ausleihen oder gemeinsam mit den Freunden benutzen. Hier kompensiert die Person also ein *geringes ökonomisches Kapital* mit einem hohen Vermögen an sozialen Beziehungen (*soziales Kapital*). Möglicherweise bekommt sie durch ihr soziales Umfeld auch ein digitales Gerät geschenkt, durch die Lebensumstände in ihrem Elternhaus (*geringes ökonomisches Kapital*) hatte sie jedoch keine Möglichkeit, die Nutzung oder den intuitiven Umgang mit solchen Geräten zu erlernen. Das könnte die Person jedoch dadurch ausgleichen, dass sie sich Wissen, also ein Vermögen im Umgang mit dieser Art von Geräten aneignet (*hohes kulturelles Kapital*). Die verfügbaren Kapitalsorten sind im Grunde ein Gradmesser dafür, was eine Person geprägt hat und welche Position sie in der Gesellschaft einnimmt, also schließlich ein Gradmesser ihres jeweiligen Habitus (Bourdieu, 1983).

Insgesamt darf jedoch keinesfalls angenommen werden, dass Personen mit ähnlichen Lebensläufen identische Habitus hätten, denn trotz zahlreicher Überschneidungen und vergleichbarer Lebensverhältnisse wird der Habitus von jeder Person individuell gelebt (Helsper et al., 2020).



Beispiel

Man denke etwa an den pädagogischen Alltag einer Fachkraft. Sie ist in einem sozialen Feld (z. B. Kindertageseinrichtung) tätig, das sich einerseits durch Gegenstände auszeichnet, die sich z. T. seit Generationen pädagogisch bewährt haben (Kindermöbel, Spiel- und Lernwerkzeuge usw.) und andererseits durch Personen, die mit vielfältigen pädagogischen Erwartungen und Ambitionen (z. B. Kinder, Eltern, andere Mitarbeiter*innen) in die Einrichtung kommen. Die Fachkraft handelt also in einem Umfeld, das schon zu Routinehandlungen einlädt: Das Windelwechseln auf dem Wickeltisch, das Tür- und Angelgespräch, das pädagogische Angebot mit Büchern oder Musikinstrumenten. Sie selbst bringt, durch ihren Habitus und die privaten und beruflichen Stationen ihres Lebenslaufs, bereits einen bestimmten Erziehungsstil mit und prägt dadurch ihr soziales (Um-)Feld. Gleichzeitig erfährt sie jedoch auch durch ihr Umfeld eine Prägung.

Ob eine Fachkraft etwa in den achtziger Jahren oder 2022 ihre Ausbildung absolviert hat, ob sie in einem eher einkommensschwachen oder einkommensstarken Milieu sozialisiert wurde oder ob sie eher musik- oder sportaffin ist – all diese Aspekte können unterschiedliche Prägungen zur Folge haben, die wiederum auch unterschiedliche Denk- und Handlungsweisen sozusagen zur Gewohnheit übergehen lassen. Hinzu kommen dann die Leitlinien der Arbeitsstelle, eine Natur-Kita verfolgt konzeptuell womöglich andere Idealvorstellungen als eine Medien- oder Sport-Kita. Hier zeigt sich also, wie die unterschiedlichen Prägungen aufeinandertreffen und im Umkehrschluss, weshalb eine Fachkraft womöglich geneigt ist, auf eine ganz bestimmte Art und Weise zu handeln.

Bei dem medialen Habitus werden nun die Facetten im Habitus einer Person betrachtet, die konkret auf Medien bezogen sind. Auf Basis ihrer medialen oder auch nicht-medialen Erfahrungen und Prägungen entwickelt jede Person eine für sich typische Art und Weise mit Medien umzugehen. Unser Habitus, also unser *Taktgeber im Hintergrund*, lässt uns dazu neigen, Medien auf eine bestimmte Art

⁴ Die verschiedenen Kapitalsorten meinen ein Vermögen an: Finanzkraft, sozialen Beziehungen, verinnerlichtem Wissen oder Wissen, das in Form von Gegenständen und Institutionen zum Ausdruck kommt, sowie Ausdrucksmitteln, die eine Person charakterisieren.

und Weise wahrzunehmen, einzuordnen, zu beurteilen, zu bewerten und womöglich dementsprechend zu handeln. Das heißt, die Bedeutung, die Medien und der Medienumgang innerhalb einer Generation, einer Berufsbranche, der Familiengeschichte usw. hatten, nimmt unmittelbar Einfluss darauf, wie und in welchem Umfang Medienhandeln als selbstverständlich, störend, gewinnbringend, überflüssig usw. empfunden wird (Kommer, 2013). Umgekehrt bedeutet dies wiederum, dass ein bestimmter Medienumgang ganz wesentlich auf die Ereignisse innerhalb der Lebensgeschichte einer Person zurückzuführen ist. Möchte man also herausfinden, wo Potenziale für persönliche und berufliche Weiterentwicklungen bestehen, könnte zunächst der mediale Habitus einer pädagogischen Fachkraft analysiert werden.



Beispiel

Wir denken erneut an den pädagogischen Alltag in Kindertageseinrichtungen und stellen uns vier Fachkräfte vor. Die Fachkräfte 1 und 2 lehnen den Medieneinsatz in der KiTa ab, die Fachkräfte 3 und 4 begrüßen den Einsatz von digitalen Medien. Die ablehnende oder befürwortende Haltung sagt jedoch wenig darüber aus, warum sie diese ablehnen oder befürworten bzw. was mögliche Ursachen dafür sind.

Fachkraft 1 könnte Medien ablehnen, weil sie gänzlich kein Interesse an Medien zeigt. Es wäre nun zu analysieren, warum sie dazu neigt (Stichwort Dispositionen) dieses Desinteresse zu empfinden. Möglicherweise gab es in ihrem Lebenslauf keinerlei Berührungspunkte mit Medien, die ihr Interesse hätten wecken können?

Fachkraft 2 hat ebenfalls eine ablehnende Haltung, hat aber möglicherweise vielfältige Erfahrungen in der Benutzung digitaler Medien. Bei ihr zeigt sich ein erhöhtes Bewusstsein für Datenschutz, das womöglich bereits in der Kindheit habituell geprägt wurde.

Fachkraft 3 nutzt Medien sowohl beruflich als auch privat sehr umfangreich. Über den Datenschutz, etwa bei dem Verschicken von Bildern, macht sie sich jedoch weniger Gedanken. Die Tatsache, dass sie sich eher dem gebotenen Funktionsumfang der Medien als dem technischen Hintergrund zugeneigt fühlt, ist womöglich ebenfalls Ergebnis eines eingeschriebenen Habitus.

Fachkraft 4 setzt gern ausgewählte Medien ein. Beim Einsatz digitaler Medien ist es ihr wichtig, das Medium und dessen Möglichkeiten weitestgehend durchdrungen zu haben und für Belange des Datenschutzes ist sie besonders sensibilisiert. Auch hier findet sich eine Erklärung für ihre Handlungsweisen wahrscheinlich in ihrem Habitus begründet.

Angenommen alle vier Fachkräfte würden sich nun für den Besuch derselben Fortbildung (etwa zum Thema *Digitale Lernwerkzeuge in der Kita*) entscheiden, so kann davon ausgegangen werden, dass sie zunächst mit unterschiedlichsten Voraussetzungen beginnen. In der Folge würde womöglich auch jede Fachkraft die Inhalte unterschiedlich aufnehmen, verstehen, deuten und es stellt sich im Nachhinein die Frage, ob dieses spezifische Thema für alle den erwünschten Lerneffekt hatte.

Eine andere Variante wäre, dass die Pädagog*innen erst einmal die Möglichkeit bekämen, ihren eigenen Habitus zu reflektieren. In Form von Fragen an die eigene Person (z. B. zum Medienhandeln in der Kindheit, zur Medienausstattung im Elternhaus oder zur heutigen Beziehung zu Medien) lernt die Fachkraft zunächst etwas über sich selbst. Mit diesen Anlässen zur Selbstreflexion könnten eigene Stärken, Potenziale, Vorbehalte, aber auch Ängste im Umgang mit digitalen Medien erkennbar und auch interessante Anschlusswege für die persönliche oder berufliche Weiterentwicklung entdeckt werden. Diese Art der Habitusanalyse ließe sich auch gut in weitere Fortbildungen integrieren bzw. auch mit anderen Fort- und Weiterbildungen kombinieren.



Auf einen Blick

(Medialer) Habitus

- Habitus: Ausdruck für die *Prägung* einer Person durch vielfältige Lebenserfahrungen
- Prägungen: Beeinflussen Art und Weise des Beurteilens, Denkens, Handelns sowie die *Haltung* einer Person
- Analyse des medialen Habitus: Möglicher Erklärungsansatz für eine bestimmte *Haltung* zu und einem bestimmten Umgang mit Medien

c) Passungen von Erziehungs- und Bildungsvorstellungen vor dem Hintergrund einer Kultur der Digitalität

Im Abschnitt „*Kultur der Digitalität*“ in der *Kita* wurde bereits betont, wie sehr Kinder von Medien/Medieninhalten umgeben und mit diesen konfrontiert sind. Gleiches gilt selbstverständlich auch für die am Erziehungs- und Bildungsprozess beteiligten Eltern und Pädagog*innen. Allein das Smartphone als digitales Endgerät war bereits 2016 in einer umfangreichen Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest zu einhundert Prozent in den Elternhäusern vorhanden (Feierabend et al., 2017). Im Rahmen unserer eigenen Studie mit 511 beteiligten Fachkräfte zeigte sich, dass über 95 % der Fachkräfte ein Smartphone nutzen und auch in unseren Interviews wurde es oftmals thematisiert.

Es ist wahrscheinlich auch kein Zufall, dass das Smartphone sowohl für die pädagogischen Mitarbeiter*innen als auch die Elternschaft zentral ist, da es u. a. ein kommunikatives Bindeglied in Erziehungs- und Bildungspartnerschaften darstellen kann. Wohingegen bei dem Thema digitale Medien in der *Kita* häufig an den unmittelbaren Einsatz digitaler Spiel- und Lernwerkzeuge gedacht wird (siehe Kapitel III.1.a), „*Kultur der Digitalität*“ in der *Kita*, S. 17), steht an der Schnittstelle Kind-Eltern-Pädagog*innen zunehmend der Medieneinsatz in Bezug auf die gemeinsame Kommunikation im Vordergrund.⁵ Kommunikation (ob analog oder digital), die transparent und auf Augenhöhe zwischen Kindern, Eltern und Pädagog*innen stattfindet, ist ein zentrales Element für einen gemeinsamen pädagogischen Kurs (Schubert et al., 2018). Hierfür haben sich Formate und Rituale, wie die Eingewöhnungsphase des Kindes, fortlaufende Entwicklungsgespräche, Tür- und Angelgespräche, Elternabende oder auch *Kita-Feste* in der Praxis bewährt. Diese und weitere Formate müssen jedoch im *Kita*-Alltag auch proaktiv durchgeführt und gelebt werden, um eine gemeinsame Basis des *Vertrauens* und des *Dialoges* zu schaffen. Diese gemeinsame Basis ist leichter zu erreichen, wenn zwischen Eltern und Fachkräften bereits eine *habituelle Übereinstimmung* besteht (siehe Kapitel III.1.b), (*Medialer Habitus*, S. 22). Beispiele für habituelle Übereinstimmung wären etwa gemeinsame Erfahrungen und Prägungen durch ein ähnliches oder gleiches soziales Umfeld, das Aufwachsen innerhalb der gleichen Generation, das Besuchen ähnlicher Bildungsinstanzen und -einrichtungen usw. Wenn diese Übereinstimmungen nicht auf den ersten Blick erkennbar werden, dann ist es erforderlich, sich eine gemeinsame Basis des Vertrauens, des Dialogs und der Kooperation zu erarbeiten. Hier gilt: Es lohnt sich, genauer hinzuschauen (Nentwig-Gesemann & Hurmaci, 2020)!

⁵ Einen aktuellen Überblick zu den verschiedenen Einsatzmöglichkeiten digitaler Zusammenarbeit zwischen Kindern, Eltern und Pädagog*innen finden Sie in dem folgenden Buch: Lepold, Lill & Rittner, 2023, S. 28ff.

2. Selbstreflexionsfragebogen

Material im Anhang	Anhang 2 – Selbstreflexionsfragebogen Anhang 3 – Beschreibung der Fragebogenskalen
Online-Material (Datei-Format)	Selbstreflexionsbogen (PDF) Methodische Hintergründe des Selbstreflexionsfragebogens (PDF) Schablonen Fachkräfte-Typen (PDF)

Beschreibung und Zielstellung des Materials

Die nachfolgende Beschreibung bezieht sich auf den Selbstreflexionsfragebogen, welcher in Anhang 2 (S. 117) und online zu finden ist. Ziel des im Projekt DiKit entwickelten Selbstreflexionsfragebogens ist es, die Auseinandersetzung mit dem eigenen Habitus und/oder den Habitus eines gesamten Kita-Teams zu fördern. Dies geschieht dadurch, dass die Verbindung zwischen dem eigenen (privaten) Medienhandeln und der Nutzung digitaler Medien in der pädagogischen Arbeit transparent gemacht werden soll. Dabei werden nicht nur Facetten der praktischen Umsetzung, sondern auch die dahinterstehenden Vorlieben und Interessen erhoben. Unter anderem ermöglicht dies zu erkennen, ob der Einbezug digitaler Medien in unterschiedlichen Lebensbereichen konträr oder komplementär zueinander verläuft. Zusammenfassend sollen durch die Bestimmung des eigenen medialen Habitus Fachkräfte selbst dazu angeleitet werden, das eigene mediale Handeln zu reflektieren und kausale Zusammenhänge daraus ableiten zu können. Diese neu gewonnenen Erkenntnisse können sowohl im Rahmen der Teamarbeit, aber auch für die Inanspruchnahme gezielter Fort- und Weiterbildungsangebote genutzt werden. Von besonderer Bedeutung dabei ist das Erkennen und Stärken bereits vorhandener Ressourcen im Team, aber auch das Erkennen und Berücksichtigen sowie bei Bedarf auch der Abbau von Barrieren, wie bspw. Ängsten, Sorgen, Vorbehalten sowie eigene Unsicherheiten im Umgang mit digitalen Medien.

Für die Entwicklung des Selbstreflexionsfragebogens wurden Inhalte sowohl aus der Literatur als auch aus der im Projekt DiKit durchgeführten qualitativen Erhebung einbezogen. Die Ausarbeitung der im Fragebogen enthaltenen Fragen und Skalen erfolgte dabei auf wissenschaftlicher Grundlage quantitativer Forschungsmethoden zur Fragebogenkonstruktion nach Moosbrugger und Kelava (2020). Für die spätere Einordnung der eigenen Ergebnisse ist es wichtig zu wissen, dass im Projekt DiKit eine Normierungsstichprobe erhoben wurde, welche folglich als *Vergleichsstichprobe* bezeichnet wird. Sie liefert die Werte, mit denen die eigenen Ergebnisse verglichen werden können. Die Stichprobengröße wurde so gewählt, dass sie ein möglichst repräsentatives Bild der Berufsgruppe frühpädagogischer Fachkräfte widerspiegelt. Dadurch können im Rahmen der Auswertung und Ergebnisdarstellung Aussagen dahingehend ermöglicht werden, ob jemand in einem bestimmten Merkmalsbereich (im Selbstreflexionsfragebogen als *Skalen* aufgeführt) im Vergleich zum durchschnittlichen Antwortverhalten frühpädagogischer Fachkräfte einen hohen oder geringen Wert hat. Dies hat also den großen Vorteil, dass die eigenen Ergebnisse ins Verhältnis zu einer repräsentativen Vergleichsgruppe gesetzt werden können. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass ein über- oder unterdurchschnittlicher Wert nicht per se bedeutet, dass ein bestimmtes Merkmal bei einer Person über- bzw. unterdurchschnittlich ausgeprägt ist, sondern nur im Vergleich zu der Vergleichsstichprobe, die im Projekt erhoben wurde. Ein Vergleich mit einer anderen Stichprobe, die sich bspw. aus Personen aus dem Fachbereich Informatik zusammensetzt, würde mit hoher Wahrscheinlichkeit ganz anders ausfallen. Beispielsweise würde eine geringe Merkmalsausprägung der Skala *Angst*, die aussagt, dass man verglichen mit den frühpädagogischen Fachkräften der Vergleichsstichprobe wenig Angst im Umgang mit digitalen Medien hat, im Vergleich mit Personen aus dem Bereich Informatik vielleicht einem eher durchschnittlichen Wert entsprechen. Daher ist es ein wichtiger Hinweis, dass die Ergebnisse immer im Kontext betrachtet und entsprechend nicht überinterpretiert werden sollten. Weiterführende Informationen

über die methodischen Hintergründe können dem Online-Material *Methodische Hintergründe des Selbstreflexionsfragebogens* entnommen werden.

Aufbau des Selbstreflexionsfragebogens

Für ein besseres Verständnis darüber, welche eigenen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata hinsichtlich des digitalen Medieneinsatzes verinnerlicht wurden, beinhaltet der Selbstreflexionsfragebogen sowohl die Ebene des privaten Medienhandelns als auch die Ebene des Medienhandelns in der pädagogischen Arbeit. Denn wie eine Fachkraft den Einsatz digitaler Medien selbst erlebt und bewertet bzw. wie die eigene Haltung und Einstellung zu digitalen Medien im Rahmen der eigenen pädagogischen Arbeit ist, steht in einem engen Zusammenhang mit der eigenen Biografie. Dabei muss selbst eine privat sehr medienaffine Fachkraft nicht zwangsläufig dem digitalen Medieneinsatz im Rahmen ihrer pädagogischen Tätigkeit befürwortend gegenüberstehen. Die Gründe für oder gegen den Einsatz digitaler Medien sind sehr individuell und aus dem eigenen Erleben heraus meist gut begründet. Für die hierfür benötigten Reflexionsprozesse und die eigene Auseinandersetzung mit diesem Thema soll der Selbstreflexionsfragebogen eine Struktur bieten, die sich über das Erleben in der eigenen Kindheit und Jugend zum privaten Medienhandeln heute bis hin zum Medienhandeln in der pädagogischen Arbeit erstreckt. Wie in der Abbildung 2 dargestellt, besteht der Selbstreflexionsfragebogen insgesamt aus drei Teilbereichen, die sich insgesamt aus 6 Kategorien zusammensetzen und 21 verschiedene Skalen in sich vereinen.

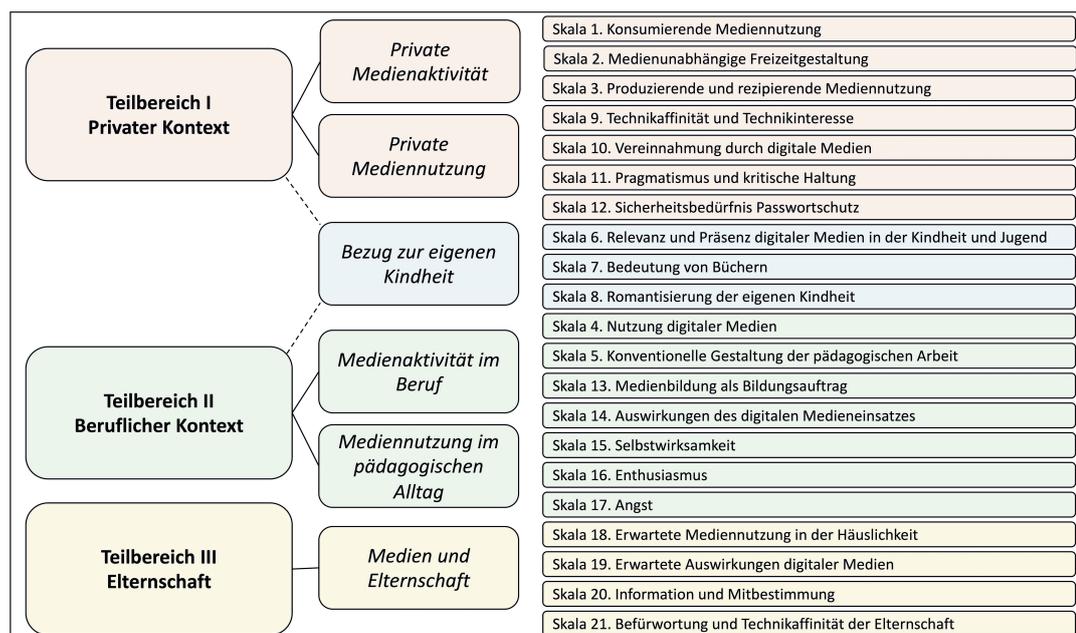


Abbildung 2: Aufbau eines Selbstreflexionsfragebogens⁷

Die drei Teilbereiche beziehen sich zum einen auf den privaten (Teilbereich I) sowie den beruflichen (Teilbereich II) Kontext. Zum anderen werden diese um den Kontext der Elternschaft (Teilbereich III) ergänzt. Während es sich im Hauptteil des privaten und beruflichen Kontextes um ein Selbstbeurtei-

⁷ Für die Darstellung wurden die Skalen nach ihrer Kontextzugehörigkeit und nicht nach aufsteigender Nummerierung sortiert. Das bedeutet, dass bspw. alle Skalen, die sich auf den privaten Kontext beziehen, zusammen dargestellt werden. Eine ausführliche Übersicht darüber, welche der im Fragebogen enthaltenen Fragen zu der jeweiligen Skala zugeordnet werden, kann dem Anhang 3 (S. 126) – Beschreibung der Fragebogenskalen entnommen werden.

lungsverfahren handelt, schätzen die Fachkräfte im Teilbereich III, in Form eines Fremdbeurteilungsverfahrens, die Perspektive der Elternschaft ein. Die Teilbereiche I und II setzen sich jeweils aus zwei Kategorien zusammen. Der Teilbereich I gliedert sich somit noch einmal in die Kategorien *private Medienaktivität* und *private Mediennutzung*. Während es in den Skalen zur privaten Medienaktivität vorrangig darum geht, selbst einzuschätzen, womit eine Person am liebsten die eigene Freizeit verbringt, geht es in der Kategorie der privaten Mediennutzung darum abzubilden, welche Haltung und Einstellung eine Person über digitale Medien im privaten Bereich hat. Ähnlich ist es im Teilbereich II des beruflichen Kontextes. Auch hier geht es in der Kategorie *Medienaktivität im Beruf* eher darum, welche Medien bevorzugt und gern in der pädagogischen Arbeit eingesetzt werden, also bezogen auf konkrete Anwendungsbereiche, während es in der Kategorie *Mediennutzung im pädagogischen Alltag* ebenfalls eher um die konkrete Haltung und Einstellung bezüglich des digitalen Medieneinsatzes im Rahmen der pädagogischen Arbeit geht. Der zwischen den Teilbereichen I und II stehende *Bezug zur eigenen Kindheit* kann dabei als Schnittmenge beider Teilbereiche verstanden werden. Obwohl die Skalen vorrangig auf den eher privaten Teilbereich in Form des eigenen Erlebens und Verhaltens in der eigenen Kindheit Bezug nehmen, wird davon ausgegangen, dass gerade dieses eigene Erleben maßgeblich damit in Zusammenhang damit stehen könnte, wie eine Person digitale Medien heute erlebt und entsprechend eher befürwortet, diese eher ablehnt oder sowohl Vor- als auch Nachteile in dem Einsatz dieser sieht. Die Skalen selbst haben sowohl in der Abbildung 2 als auch in der zur Verfügung gestellten Auswertungsdatei dieselbe farbliche Kennzeichnung und werden im Folgenden näher beschrieben. Eine ausführlichere Kurzbeschreibung der Skalen kann ebenfalls dem Anhang 3 (S. 126) entnommen werden.

Beschreibung der Fragebogenskalen

Teilbereich I Privater Kontext

Dieser Bereich setzt sich aus den zwei Kategorien *private Medienaktivität* und *private Mediennutzung* zusammen. Bei der Kategorie *private Medienaktivität* wird danach gefragt, womit eine Person am liebsten die eigene Freizeit verbringt. Sie umfasst folgende Skalen:

- Skala 1 Konsumierende Mediennutzung erfasst die eigene Nutzung von digitalen Medien in der Freizeit.
- Skala 2 Medienunabhängige Freizeitgestaltungen erfasst all jene Aktivitäten, bei denen keine digitalen Medien aktiv genutzt oder benötigt werden.
- Skala 3 Produzierende und rezipierende Mediennutzung fragt danach, wie häufig eine Person digitale Medien nutzt, um sich selbst Wissen anzueignen und/oder um selbst aktiv Inhalte mithilfe digitaler Medien zu produzieren.

Bei der *privaten Mediennutzung* werden die Haltung und Einstellung einer Person gegenüber digitalen Medien im privaten Bereich betrachtet. Die Kategorie setzt sich aus den folgenden Skalen zusammen:

- Skala 9 erfasst die subjektiv wahrgenommene Technikaffinität sowie das eigene Technikinteresse.
- Skala 10 erhebt das Ausmaß der selbsterlebten Vereinnahmung durch digitale Medien.
- Skala 11 erhebt, ob und wie pragmatisch bzw. kritisch eine Fachkraft digitalen Medien gegenübersteht.
- Skala 12 erfasst das eigene Sicherheitsbedürfnis im Umgang mit Onlinepasswörtern.

Teilbereich II Beruflicher Kontext

Auch hier finden sich zwei Kategorien. Die *Medienaktivität im Beruf* erhebt, welche Medien bevorzugt in der pädagogischen Arbeit eingesetzt werden und umfasst folgende Skalen:

- Skala 4 Nutzung digitaler Medien erhebt die persönliche Präferenz, digitale Medien in die eigene pädagogische Arbeit einzubeziehen.
- Skala 5 Konventionelle Gestaltung der pädagogischen Arbeit ermöglicht Aussagen darüber, wie gern eine Person auf analoge bzw. nicht internetbasierte Beschäftigungsmöglichkeiten im Rahmen der pädagogischen Tätigkeit zurückgreift.

Die Kategorie *Mediennutzung im pädagogischen Alltag* bezieht sich auf die Haltung und Einstellung bezüglich des digitalen Medieneinsatzes im Rahmen der pädagogischen Arbeit, die damit in Zusammenhang stehen können, ob digitale Medien in der pädagogischen Arbeit eingesetzt werden oder nicht. Hier finden sich folgende Skalen:

- Skala 13 erfasst, inwieweit eine Fachkraft digitale Medienbildung als Teil ihres Bildungsauftrags versteht.
- Skala 14 erhebt die Einstellung zu den möglichen Auswirkungen des digitalen Medieneinsatzes für die kindliche Entwicklung.
- Skala 15 erfasst das eigene Selbstwirksamkeitserleben im Umgang mit digitalen Medien.
- Skala 16 Enthusiasmus erfasst, in welchem Ausmaß eine pädagogische Fachkraft bei der Nutzung digitaler Medien Freude empfindet und wie motiviert sie ist, diese aktiv im beruflichen Alltag zu integrieren.
- Skala 17 bezieht sich auf die selbst wahrgenommenen Ängste im Umgang mit digitalen Medien.

Zwischen den Teilbereichen I und II steht die Kategorie *Bezug zur eigenen Kindheit*, die als Schnittmenge beider Teilbereiche verstanden werden kann. Die Skalen beziehen sich zwar auf einen eher privaten Teilbereich, nämlich das eigene Erleben und Verhalten bezüglich (digitaler) Medien in der eigenen Kindheit, es wird aber davon ausgegangen, dass dieses Erleben maßgeblich in Zusammenhang damit stehen könnte, wie eine Person digitale Medien heute erlebt, welche Vor- und Nachteile sie in dem Einsatz sieht und ob sie digitale Medien eher befürwortet oder eher ablehnt. Hier finden sich die Skalen:

- Skala 6 Relevanz und Präsenz digitaler Medien in der eigenen Kindheit und Jugend erfasst, ob und in welchem Maß digitale Medien in der eigenen Kindheit und Jugend eine Rolle spielten.
- Skala 7 stellt die Bedeutung von Büchern in der eigenen Kindheit und Jugend heraus.
- Skala 8 Romantisierung der eigenen Kindheit erfasst das Erleben der eigenen Kindheit im Unterschied zum heutigen Aufwachsen von Kindern mit Bezug auf digitale Medien.

Teilbereich III Elternschaft

Im Teilbereich III geht es darum, Medieneinsatz und -nutzung der Elternschaft in Form einer Fremdbeurteilung einzuschätzen. Die Ergebnisse können gemeinsam mit den Ergebnissen der Elternbefragung (siehe Kapitel III.3., *Elternfragebogen*, S. 67) interpretiert und eingeordnet werden. Die Kategorie *Medien und Elternschaft* setzt sich aus den folgenden Skalen zusammen:

- Skala 18 erhebt die Einschätzung der Fachkräfte darüber, wie Mediennutzung im häuslichen Umfeld der Kinder stattfindet.
- Skala 19 erfasst die Meinung der Fachkräfte darüber, wie die Elternschaft die Auswirkungen durch den Einsatz digitaler Medien einschätzen würden.
- Skala 20 erhebt die Einschätzung der Fachkräfte darüber, wie die Elternschaft die Information und Mitbestimmung in der Kita erleben.
- Skala 21 erfasst die Sicht der Fachkräfte, wie technikaffin die eigene Elternschaft zu sein scheint bzw. wie aufgeschlossen sie dem Einsatz digitaler Medien gegenüberstehen.

Nutzung des Selbstreflexionsfragebogens im Kita-Kontext und/oder im Rahmen von Fort- und Weiterbildungen

Bei der nachfolgenden Nutzungsempfehlung handelt es sich lediglich um Vorschläge und Anregungen darüber, wie und in welcher Reihenfolge das Instrument des Selbstreflexionsfragebogens in der pädagogischen Praxis genutzt werden kann. Wenn Sie dieses Vorgehen bspw. aus zeitlichen Gründen auf den wesentlichen Teil des Ausfüllens des Fragebogens/der Fragebögen beschränken wollen (Schritt 2), bleibt dies selbstverständlich vollkommen Ihnen überlassen. Die Auswertung selbst wird dadurch nicht beeinflusst.

1. Schritt: Eigene Reflexion vorab

Vor dem Beantworten des Selbstreflexionsfragebogens empfiehlt es sich zunächst, dass jede teilnehmende Person sich selbstständig freie Notizen darüber macht, welche Rolle (digitale) Medien für sie in den entsprechenden Lebensbereichen einnahmen bzw. noch immer einnehmen und wieso dies so ist.



Lebensbereiche

- Lebensbereich I
 - Mediennutzung in der eigenen Kindheit- und Jugend
- Lebensbereich II
 - Private Mediennutzung heute
- Lebensbereich III
 - Mediennutzung im Rahmen der eigenen pädagogischen Tätigkeit

Für die Beantwortung können zudem die Überlegungen darüber hilfreich sein, welche (digitalen) Medien in den verschiedenen Bereichen mehr oder weniger genutzt wurden bzw. werden und welche Hintergründe diese verschiedenen Präferenzen haben könnten. Die folgenden Reflexionsfragen können dabei helfen, die Notizen zu den einzelnen Lebensbereichen anzufertigen.