

Groth, Katarina; Engel, Juliane; Fakhir, Zainab; Weihmayer, Lena Sophie
Digitale Bilderbücher in der Kita. Handreichung basierend auf zentralen Ergebnissen des Projekts "Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung"

München : Deutsches Jugendinstitut e.V. 2022, 55 S. - (Empfehlungen für die Fachpraxis)



Quellenangabe/ Reference:

Groth, Katarina; Engel, Juliane; Fakhir, Zainab; Weihmayer, Lena Sophie: Digitale Bilderbücher in der Kita. Handreichung basierend auf zentralen Ergebnissen des Projekts "Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung". München : Deutsches Jugendinstitut e.V. 2022, 55 S. - (Empfehlungen für die Fachpraxis) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-305176 - DOI: 10.25656/01:30517; 10.36189/DJI202230

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-305176>

<https://doi.org/10.25656/01:30517>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**Deutsches
Jugendinstitut**

<https://www.dji.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

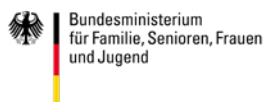
Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Gefördert vom



Deutsches
Jugendinstitut

Empfehlungen für die Fachpraxis

Katarina Groth, Juliane Engel, Zainab Fakhir, Lena Sophie Wehmayer

Digitale Bilderbücher in der Kita

Handreichung basierend auf zentralen Ergebnissen
des Projekts „Digitale Bilderbücher in der alltags-
integrierten sprachlichen Bildung“

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit fast 60 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Aktuell sind an den beiden Standorten München und Halle (Saale) etwa 470 Beschäftigte tätig, darunter rund 280 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.

Finanziert wird das DJI überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält es im Rahmen von Projektförderungen u.a. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Impressum

© 2022 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Deutsches Jugendinstitut
Nockherstraße 2
81541 München

Telefon +49 89 62306-0

Fax +49 89 62306-162

E-Mail info@dji.de

www.dji.de

Ansprechpartnerin

Dr. Katja Flämig

Telefon +49 89 62306-146

E-Mail flaemig@dji.de

Lektorat Susanne John

Layout Graphodata GmbH

Illustrationen Graphodata GmbH

Quellennachweise:

Cover, Seite 17: Robert Kneschke – stock.adobe.com

Seite 5: Africa Studio – stock.adobe.com

Seite 7: globalmoments – stock.adobe.com

Seite 13, 14: Monkey Business – stock.adobe.com

Seite 20: BGStock72 – stock.adobe.com

Seite 38: Viacheslav Yakobchuk – stock.adobe.com

Seite 49: Tyler Olson – stock.adobe.com

Datum der Veröffentlichung 30.12.2022

DOI: 10.36189/DJI202230

Inhalt

	Was ist das Ziel dieser Handreichung? – Einleitung	4
	Was wissen wir über den Einsatz digitaler Medien in der Kita? – Hintergrund	6
	Welchen Stellenwert haben digitale Medien in der Lebenswelt der Kinder?	6
	Welchen Stellenwert haben digitale Medien im pädagogischen Alltag der Kita?	8
	Was ist das Projekt Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung? – Kurzvorstellung	12
	Was haben wir aus der Kitapraxis erfahren? – Einblicke in die Nutzung digitaler Bilderbücher	14
	Steckbriefe: Warum werden digitale Bilderbücher im Kitaalltag eingesetzt?	14
	Wie werden digitale Bilderbücher im Kitaalltag eingesetzt?	26
	Eignen sich digitale Bilderbücher zur sprachlichen Bildung?	39
	Was bedeuten die Ergebnisse für die Praxis? – Fazit	51
	Literatur	53
	App-Register	55



Was ist das Ziel dieser Handreichung? – Einleitung

Die vorliegende Handreichung richtet sich insbesondere an pädagogische Fachkräfte und Fachberatungen der Kindertagesbetreuung, die sich mit dem Thema der Digitalisierung in ihrer Einrichtung auseinandersetzen und im Speziellen digitale Bilderbücher im Kitaalltag einsetzen möchten. Basierend auf den Ergebnissen des DJI-Projekts „Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung“ (DBB) werden Beispiele und Anregungen gegeben, die den Umgang mit und den Nutzen von digitalen Bilderbüchern in der pädagogischen Praxis unterstützen sollen. **Hierbei wird praxisnah und anschaulich verdeutlicht, welche Erfahrungen Kitas mit dem Einsatz digitaler Bilderbücher bisher gemacht haben, wie digitale Formate in den frühpädagogischen Alltag integriert werden können und was es im Vorfeld zu beachten gilt.** Damit möchte die Handreichung eine Hilfestellung für pädagogische Fachkräfte sein, Digitalität im Kitaalltag mitzudenken und den Digitalisierungsprozess in Kitas konzeptionell zu begleiten.

Im Mittelpunkt dieser Handreichung stehen Praxisbeispiele, die mittels eines qualitativen Forschungszugangs in dem oben genannten Forschungsprojekt DBB des Deutschen Jugendinstituts (DJI) erhoben, systematisch ausgewertet und wissenschaftlich aufbereitet wurden. Das Projekt wurde von Mai 2021 bis Dezember 2022 durchgeführt. Wir danken dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) für die finanzielle Förderung. Weiter danken wir den teilnehmenden Einrichtungen, den Einrichtungsleitungen ebenso wie den pädagogischen Fachkräften, die uns – auch in den schwierigen Zeiten der Corona-Pandemie – Einblick in ihre Kitapraxis gewährt haben und uns an ihren Erfahrungen im Umgang mit digitalen Bilderbüchern teilhaben ließen. Ebenso gilt unser Dank den Kindern und Eltern für ihre Teilnahme und die Unterstützung unserer Studie. Die Erstellung der Handreichung erfolgte durch die wissenschaftlichen Referentinnen Dr. Katarina Groth, Juliane Engel, Zainab Fakhir und die ehemalige Kollegin Lena Wehmayer unter der Projektleitung von Dr. Katja Flämig.

Die Handreichung ist in drei Bereiche gegliedert. Nach einer kurzen Einführung in die wichtigsten Begriffe und den Forschungsstand zur Bedeutung und zum Einsatz digitaler Medien in der Kita („Was wissen wir über den Einsatz digitaler Medien in der Kita? – Hintergrund“) wird das Forschungsvorgehen im Projekt DBB erläutert („Was ist das Projekt Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen

Bildung? – Kurzvorstellung“). Der Einblick in die Kitapraxis („Was haben wir aus der Kitapraxis erfahren? – Einblicke in die Nutzung digitaler Bilderbücher“) bildet den Schwerpunkt dieser Handreichung. In kurzen Steckbriefen wird zuerst ein Überblick über die Kindertageseinrichtungen gegeben, die am Forschungsprojekt teilgenommen und uns einen Einblick in ihre Erfahrungen zur Implementierung digitaler Bilderbücher gegeben haben. Die Steckbriefe zeigen, welche Haltungen und Perspektiven sowohl Kita-Leitungen als auch pädagogische Fachkräfte für ihre professionelle Arbeit mit digitalen Bilderbüchern einnehmen, welche Beweggründe zum Einsatz digitaler Medien bzw. Bilderbücher geführt haben und was unter digitalen Bilderbüchern überhaupt verstanden wird. Daraufgehend werden Beispiele aus der alltäglichen pädagogischen Tagesgestaltung dargestellt, ausgewählte Einsatzmöglichkeiten illustriert und auf besondere Bedingungen und Charakteristika unterschiedlicher Situationen hingewiesen. Da sich das gemeinsame Betrachten von Bilderbüchern besonders gut für den gezielten Einsatz von Sprachlehrstrategien eignet, werden anschließend die vorgestellten Praxisbeispiele hinsichtlich der sprachlichen Bildung in den Blick genommen. Hierbei wird gezeigt, welche sprachförderlichen Interaktionen beobachtet werden konnten. Zur Einordnung der Ergebnisse folgt zum Abschluss der Handreichung eine kurze Zusammenfassung der zentralen Erkenntnisse („Was bedeuten die Ergebnisse für die Praxis? – Fazit“).





Was wissen wir über den Einsatz digitaler Medien in der Kita? – Hintergrund

Welchen Stellenwert haben digitale Medien in der Lebenswelt der Kinder?

Kinder wachsen heutzutage in einer digitalisierten Welt auf. Das heißt, Informations-, Kommunikations- und Unterhaltungsmedien sind im Alltag der Kinder allgegenwärtig und mittlerweile ein fester Bestandteil der Lebenswelt der Kinder. Lieder und Hörspiele werden mit der Toniebox sowie dazugehörigen Figuren gesteuert und abgespielt, bei Fragen oder dem Abspielen von Musik wendet sich das Kind an „Alexa“, Fotos werden auf dem Smartphone der Eltern betrachtet und Kinderserien auf dem Tablet angeschaut. Bereits von klein auf sind Kinder in ihrer sozialen Umwelt von „Digitalität“ umgeben. Damit ist nicht nur der Einsatz digital gestützter Technik gemeint, sondern ganz allgemein die digital geprägte Lebenswelt (Hauck-Thum/Noller 2021), die die Kinder von Geburt an umgibt. **Mit der zunehmenden Digitalisierung rückt das Thema digitale Medien im Aufwachsen der Kinder in den Vordergrund.** Dies betrifft das familiäre wie auch außerfamiliäre Umfeld. Hierbei müssen wir uns mit zahlreichen Fragen und Überlegungen auseinandersetzen. Zum Beispiel: Welche kommunikativen, sozialen und kognitiven Einflüsse haben digitale Medien auf Kinder und die Kindheit (Aufenanger 2015)? Wie erfolgt die Medienaneignung in der frühen Kindheit bzw. wie sollte sie erfolgen (Lange/Eggert 2015)? Oder: Wie verändern sich Bildungs- und Lernprozesse bedingt durch den digitalen Wandel? So spricht der Schweizer Kultur- und Medienwissenschaftler Felix Stalder in seiner Theorie der „Kultur der Digitalität“ (2016) davon, **dass Digitalität als Kultur verstanden werden muss, welche die Bildungserfahrungen grundlegend verändert. Familie, Kita und Schule müssen diesen Veränderungen sinnvoll und mit Augenmaß begegnen.**

Begriffsdefinition:

DIGITALISIERUNG

Der Begriff **Digitalisierung** beschreibt die technische Umwandlung von analogen in digitale Informationen bzw. Formate und damit auch die Veränderung von bestimmten Prozessen. Dies ist bedingt durch die immer schneller voranschreitende technologische Entwicklung.

DIGITALITÄT

Ist von **Digitalität** die Rede, dann ist damit nicht nur der Einsatz digital gestützter Technik gemeint, sondern auch die Auswirkungen einer digital geprägten Lebenswelt auf die soziale und kulturelle Lebenspraxis werden darunter verstanden. Digitalität bezieht sich somit auf die „lebensweltliche Bedeutung der Digitalisierung“ und die damit einhergehende Beeinflussung, Ergänzung, Erweiterung unserer Lebenswelt bzw. Realität.

(Hauck-Thum/Noller 2021; Reichert-Garschhammer 2020)



Welchen Stellenwert haben digitale Medien im pädagogischen Alltag der Kita?

Der digitale Wandel und damit auch die Durchdringung der Alltagswelten der Kinder mit digitalen Medien sind unumstritten. Diskutiert wird jedoch das Ausmaß, in dem Kindertageseinrichtungen auf die sozialen und kulturellen Auswirkungen von Digitalität reagieren sollten und auf welche Art und Weise die jungen Kinder im Umgang mit Medien pädagogisch begleitet werden können bzw. müssen. Gefordert wird ein guter und reflektierter Umgang mit digitalen Medien im Elementarbereich. So hat im September 2022 die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz (KMK) ein Gutachten zur „Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule“ vorgelegt (SWK 2022). Das Gutachten betont die Notwendigkeit von tiefgreifenden Veränderungen des Bildungssystems beginnend bei der Kindertagesbetreuung. Wie oben beschrieben, geht es beim Digitalisierungsprozess jedoch nicht nur um technologische Hilfsmittel und Werkzeuge, die als ein „add on“ genutzt werden sollen, sondern um eine grundlegende Veränderung von Bildungs- und Lernprozessen.

Befragungen von Kitafachkräften zeigen auf der einen Seite, dass sie sich ihrer Verantwortung in Bezug auf den Umgang mit Digitalisierung durchaus bewusst sind. Fachkräfte wissen, dass Kinder dazu befähigt werden müssen, sich in einer digitalisierten Welt zurecht zu finden, und sie auf die Nutzung digitaler Medien in der Schule vorbereitet werden müssen. In Fachdiskussionen wird befürchtet, dass sich Bildungsungleichheiten durch eine ungleiche Nutzung digitaler/neuer Medien innerhalb unterschiedlicher sozialer Schichten (sog. „digital inequality“¹) verstärken (Kutscher 2014). Dem könnten pädagogische Fachkräfte in der Kita durch ihre pädagogische Arbeit entgegensteuern. Auf der anderen Seite gelten pädagogische Fachkräfte eher als zurückhaltend und kritisch in der Gestaltung medienpädagogischer Arbeit im Kitaalltag (Schmid 2019; Knauf 2019). Bisherige Studien aus Deutschland, die sich mit der technischen Ausstattung von Kitas, der Häufigkeit der Nutzung von digitalen Medien durch Kinder und Fachkräfte in Kitas und den Einstellungen von pädagogischen Kitafachkräften zu digitalen Medien befasst haben, zeigen zwei zentrale Ergebnisse: Erstens nimmt die technische Ausstattung von Kitas langsam zu und verbessert sich (Knauf 2019; Schmid 2019). Dies spricht dafür, dass der Digitalisierungsprozess (nicht zuletzt seit der Corona-Pandemie) auch in Kitas Einzug hält und Träger von Kindertageseinrichtungen einen Handlungsdruck verspüren, diesem sinnvoll zu begegnen (Kutscher/Bischof 2020). Zweitens werden digitale Geräte jedoch nach wie vor mehrheitlich für organisatorische Zwecke und zur Kommunikation – und damit von den Erwachsenen – genutzt und weniger in der pädagogischen Arbeit mit den Kindern eingesetzt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020; Cohen/Hemmerich 2019). So zeigen sich weiterhin Vorbehalte bei Fachkräften und Eltern gegenüber dem Einsatz

1 „Digital inequality“ (digitale Ungleichheit) benennt die Ungleichheiten im Hinblick auf die Art und Weise der Nutzung digitaler/neuer Medien (Wofür nutze ich mein Tablet: zum Lesen, Chatten oder Spielen?), während der Begriff „digital divide“ (digitale Spaltung) eine soziale Kluft hinsichtlich des Zugangs zu diesen Medien beschreibt (Kutscher 2014).

digitaler Medien in der Kita (Lienau/Frense 2022; Cohen/Oppermann/Anders 2021). Es herrscht eine verbreitete „Unkenntnis über sinnhafte pädagogische Einsatzmöglichkeiten“ (Friedrichs-Liesenkötter 2020, S. 452), die technische Ausstattung von Kitas ist immer noch unzureichend (Reichert-Garschhammer 2020), und es gibt zu wenig Zeit und Personal, um sich mit dem breiten Spektrum des kreativen Einsatzes von neuen Medien für digitale Bildung vorab auseinanderzusetzen.

Werden digitale Medien in die frühpädagogische Arbeit eingebunden, so ist oft ein „ergänzender“ Einsatz zu beobachten. Hierbei geht es vor allem um einen wohl dosierten Umgang mit digitalen Medien (Schmid 2019) und um die Anpassung digitaler Formate an die vorhandenen analogen Aktivitäten des frühkindlichen Lernens und Bildens (Cohen/Hemmerich 2019). Es geht damit weniger darum, Bildung und Lernen im Sinne der Digitalität neu zu denken (Hauck-Thum/Noller 2021). Die Digitalisierung bringt andere Schwerpunkte und Techniken der Wissenserschließung und Wissensvermittlung mit sich. Diese müssen im institutionellen Alltag der Kita aufgegriffen und es müssen Lernräume geschaffen werden, um die Kinder auf die neuen Formen des kulturellen und sozialen Lebens vorzubereiten. **Fraglich ist also nicht mehr, ob digitale Medien in der Lage sind, bisherige Konzepte zu verbessern oder welchen Mehrwert sie bringen, sondern wie Fachkräfte und Kinder digitale Medien in ihre alltäglichen Aktivitäten und Interaktionen einbauen und durch Handlungen mit Bedeutung versehen.**

Mit der genauen Betrachtung des Einsatzes digitaler Bilderbücher bei der Gestaltung des Kitaalltags möchte diese Handreichung einen ersten Beitrag zur Beantwortung dieser Frage leisten. Es existieren bereits einige Handreichungen für die Praxis die sich mit dem Thema „digitale Medien in der Kita“ befassen. Um einen Überblick zu bekommen, haben wir in der nachfolgenden Tabelle kurz zusammengefasst, welche Handreichungen es hierzu bereits gibt, für welche Zwecke und Anwendungen in der Kitapraxis sie gedacht sind und welche hilfreichen Informationen in den jeweiligen Broschüren zu finden sind. So liefern bereits bestehende Veröffentlichungen vor allem allgemeine Hintergrundinformationen, Informationen zum Datenschutz, Hinweise und Tipps zur Stärkung der Medienkompetenz von Eltern und Erzieher:innen sowie Ideen und Beispiele, welche digitalen Medien oder Apps auf welche Weise im Kitaalltag eingesetzt werden können. **Im Gegensatz dazu werden in der vorliegenden Handreichung keine Umsetzungsvorschläge gegeben oder Empfehlungen für Apps ausgesprochen. Vielmehr schildern wir „live“ beobachtete Beispiele, also den Einsatz digitaler Bilderbücher im Moment des Geschehens und beschreiben somit Umsetzungsmöglichkeiten sowie wichtige und bedenkenswerte Aspekte „aus der Kitapraxis für die Kitapraxis“.** Damit möchte die hier vorliegende Handreichung passende und praxisnahe konzeptionelle Vorschläge liefern, um den Digitalisierungsprozess im Elementarbereich sinnvoll zu begleiten.

Tabelle: Bestehende HANDREICHUNGEN zum Thema „digitale Medien in der Kita“

Titel	Jahr	Herausgeber:innen/ Autor:innen	Inhalt/Fokus
Der einfache Einstieg in die Medienerziehung – Für pädagogische Fachkräfte in der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe » Link zum PDF	2017	Initiativbüro „Gutes Aufwachsen mit Medien“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; c/o Stiftung Digitale Chancen: Adrian Liebig	Das Initiativbüro bündelt Unterstützungsangebote zur Stärkung der Medien- und Erziehungskompetenz in Familien und macht diese sichtbar. Der Fokus der Handreichung liegt auf dem Einstieg in das Thema Medienerziehung für pädagogische Fachkräfte, Eltern und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. Die einzelnen Tätigkeitsbereiche im Bereich der Medienerziehung und Medienbildung werden konkret vorgestellt. Ziel ist es, pädagogische Fachkräfte und ihre Organisationen für die ersten Schritte in diesem Bereich zu wappnen und mit den nötigen Informationen zu versorgen.
Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung – Medienbildung in der Kita. Eine Handreichung für pädagogische Fachkräfte, Träger und Eltern in Kindertageseinrichtungen » Link zum PDF	2019	MKFFI Nordrhein-Westfalen; Institut für soziale Arbeit e. V.: Nina Andernach, Philipp-Emanuel Oettler; Universität zu Köln: Birgit Schäfer-Biermann, Jacqueline Bischof, Prof. Dr. Nadia Kutscher; Blickwechsel e. V.: Susanne Henning, Susanne Roboom, Johannes Wentzel, Claudia Wierz	Die Handreichung ist eine Zusammenfassung der Ergebnisse des Modellprojekts „Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung“. In zwölf Kindertageseinrichtungen aus NRW wurde zusammen mit Medienpädagog:innen des Instituts für soziale Arbeit e. V. und Blickwechsel e. V. sowie einer wissenschaftlichen Begleitung durch die Universität zu Köln erarbeitet, wie ein altersgerechter und pädagogisch sinnvoller Umgang mit digitalen Medien bei den Kleinsten gelingen kann. Die Handreichung soll pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen sowie Eltern einen Überblick über die Ergebnisse und Erfahrungen der beteiligten Kindertageseinrichtungen geben.
Digitale Medien und Kinder – Digitale Medien sinnvoll in Kindertagesrichtungen einsetzen » Link zum PDF	2020	FRÖBEL e. V.: Laura Niemeier	Die Handreichung zeigt auf, wie vielfältig und gewinnbringend der Einsatz digitaler Medien in Krippe, Kindergarten und Hort sein kann. Impulse werden gegeben, die von der direkten Nutzung digitaler Tools gemeinsam mit Kindern über Möglichkeiten der digitalen Dokumentation und Chancen der Zusammenarbeit mit Familien bis hin zu digitalen Formen der Fort- und Weiterbildung reichen. Anhand von Beispielen wird dargestellt, wie kreativ sich digitale Medien in der Pädagogik nutzen lassen.
Mit Medien im Dialog – Sprachliche Bildung in der Kita digital gestalten. Eine Pädagogische Handreichung für Sächsische Kindertageseinrichtungen » Link zum PDF	2021	INSKOM: Verein zur Förderung von Sprache und Kommunikation in Bildung, Prävention und Rehabilitation e. V.: Ulrike Kurzawe	Die Handreichung für pädagogische Fachkräfte, Kitaleitungen oder Fachberater:innen zeigt Wege auf, wie digitale Medien in der frühen Bildung sinnvoll für die Sprachförderung sowie andere Bildungsbereiche auch während der Schließung der Einrichtungen eingesetzt werden können. Praxisbeispiele sollen den konkreten Einsatz verdeutlichen und Ideen liefern.
Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung – Medienbildung in der Kita. » Link zum PDF	2022	Stadtbücherei Augsburg: Felix Gründler; MSA – Medienstelle Augsburg des JFF – Institut für Medienpädagogik e. V.: Birgit Irrgang	Die Handreichung liefert konkrete Anleitungen zu kreativen Medienprojekten. Ziel ist es, Unterstützung zu geben, um gemeinsam mit den Kindern einen Zugang zu einer aktiven, kreativen und altersgerechten Mediennutzung zu entdecken. Hierbei werden Projekte vorgestellt mit Schritt für Schritt-Anleitungen zur Umsetzung verschiedener Medienprojekte mit unterschiedlicher Laufzeit in den Bereichen Fotografie, Audio, Video sowie Malen und Gestalten, mit ausführlichen Hintergrundinformationen zu ausgewählten Apps und den damit verbundenen Lernzielen.
Eine Handreichung für pädagogische Fachkräfte, Träger und Eltern in Kindertageseinrichtungen » Link zum PDF	2022	IFP: Anne-Kristin Cordes, Franziska Egert, Fabienne Hartig	In der „Lesedrachon-Studie“ am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) konnte gezeigt werden, dass Dialogisches Lesen auch mit digitalen Bilderbüchern erfolgreich möglich ist. Die teilnehmenden Kinder profitierten in einer Vielzahl an Sprachbereichen davon. Wie das im Kindergartenalltag oder zu Hause umgesetzt werden kann, zeigt diese Handreichung und gibt hierbei Hinweise zu unterstützenden technischen Funktionen und zu Dialogimpulsen.
Play. Apps und Tools für die Kita. » Link zum PDF	2022	FRÖBEL e. V.	Das Heft liefert Empfehlungen für Apps und digitale Geräte für die medienpädagogische Arbeit mit Kindern. Zudem wird gezeigt, wie diese gewinnbringend in Kindergärten, Krippen und Horten eingesetzt werden können. Neben einer kurzen Einführung zur Funktion werden wichtige Hinweise zum Datenschutz, zu Kosten, Altersempfehlungen und zu konkreten Praxisideen gegeben. Damit soll eine bedachte pädagogische Begleitung der Kinder bei der Nutzung von Tablets, Apps und anderen digitalen Geräten im Kitaalltag unterstützt und zudem dabei geholfen werden, aus der Menge an Angeboten die sicheren und pädagogisch sinnvollen herauszusuchen.



Was ist das Projekt Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung? – Kurzvorstellung

Was war das Ziel des Forschungsprojekts?

Ziel des Projekts "Digitale Bilderbücher in der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung", kurz DBB, war es zu untersuchen, wie digitale Bilderbücher – also Lese- und Vorlese-Apps, die am Tablet oder Laptop genutzt werden – in Kindertageseinrichtungen zum Einsatz kommen. **Hierbei wurde beleuchtet, wie Fachkräfte und Kinder mit digitalen Bilderbüchern umgehen, in welchen Situationen des Kitaalltags diese verwendet werden und wie dieser Einsatz genau erfolgt.** Zusätzlich wurde untersucht, mithilfe welcher Strategien Kitaleitungen und pädagogische Fachkräfte digitale Bilderbücher in alltägliche Abläufe und Routinen der Kita integrieren und welche Potenziale und Chancen sie mit dem Einsatz digitaler Bilderbücher verbinden.

Was wurde im Forschungsprojekt gemacht?

Um dies zu untersuchen, besuchten die Projektmitarbeiterinnen im Erhebungszeitraum von September 2021 bis Februar 2022 vier vorab ausgewählte Kitas, die bereits digitale Bilderbücher mit unterschiedlichen Ansätzen im Alltag einsetzen. Die Wissenschaftlerinnen führten vor Ort sowohl Gruppeninterviews mit Fachkräften als auch Einzelinterviews mit Kitaleitungen durch. Zudem beobachteten und filmten sie Situationen, in denen digitale Bilderbücher mit Kindern im Kitaalltag eingesetzt wurden. Die Beobachtungen und Videoaufnahmen ermöglichen es, den Blick auf den pädagogischen Alltag der Kinder und Fachkräfte zu richten und den Einsatz digitaler Bilderbücher im Moment des Geschehens zu erfassen. Die Interviews dienen dazu, Angaben zum Implementierungsprozess aus der Perspektive der Fachkräfte, die subjektiven Haltungen der Fachkräfte, aber auch die strukturelle Einbettung der digitalen Bilderbücher im Kitaalltag zu erheben (für weitere Informationen zum Projekt DBB siehe www.dji.de/digitalebilderbuecher).

Die Ergebnisse aus den Einzel- und Gruppeninterviews sowie aus den Videoaufnahmen bilden die Grundlage für diese Handreichung. So sind die wichtigsten Erkenntnisse für die Praxis hier zusammengefasst. Sie geben Einblick in die Praxis bezüglich des Verständnisses und Umgangs mit digitalen Bilderbüchern sowie der subjektiven Haltung der Fachkräfte, zeigen auf, welche Aktivitäten mit der Nutzung digitaler Bilderbücher einhergehen und beschreiben die Rollen der Fachkräfte und Kinder. Nicht zuletzt geben sie Hinweise darauf, was beim Einbinden digitaler Formate in den Kitaalltag bedacht und beachtet werden sollte.

Neben der Handreichung wurden und werden aktuell, ausgewählte Ergebnisse des Projekts zusätzlich in wissenschaftlichen Zeitschriften sowie in Zeitschriften für die Fachpraxis veröffentlicht. Erste Ergebnisse in Bezug auf das Verständnis sowie die Umsetzung digitaler Bilderbücher, welche im Kapitel „Was haben wir aus der Kitapraxis erfahren? – Einblicke in die Nutzung digitaler Bilderbücher“ genauer vorgestellt werden, wurden im Handbuch „Betreuung von Kleinstkindern“ veröffentlicht (Weihmayer/Groth 2022). In der Zeitschrift für MedienPädagogik reflektieren wir weitere Ergebnisse unter einer organisationskulturellen Betrachtung (Weihmayer/Flämig/Groth im Druck). Der Frage, wo im Digitalisierungsprozess sich die beobachteten Kitas jeweils befinden, geht eine letzte Veröffentlichung nach, welche 2023 erscheinen soll (Engel/Groth/Fakhir in Bearbeitung).





Was haben wir aus der Kitapraxis erfahren? – Einblicke in die Nutzung digitaler Bilderbücher

Steckbriefe: Warum werden digitale Bilderbücher im Kitaalltag eingesetzt?

Im Folgenden werden die vier pädagogischen Einrichtungen, die an diesem Forschungsprojekt teilgenommen haben, anonym in Form von Steckbriefen vorgestellt. Aus Datenschutzgründen ist nicht erkennbar, um welche Kitas es sich handelt. Die Steckbriefe geben einen Einblick in die jeweilige Einrichtung und veranschaulichen die individuellen Varianten der Gestaltung des pädagogischen Alltags mit digitalen Bilderbüchern. Sie sollen den Leser:innen dabei helfen, eine Vorstellung davon zu entwickeln, warum digitale Bilderbücher im Kitaalltag eingesetzt werden.



Kita Sternenhimmel²

Steckbrief der Kindertageseinrichtung Sternenhimmel



„Der Grundsatz von Montessori ist ja: ‚Hilf mir, es selbst zu tun‘
(...) Also dass sie selbst ihre eigenen Lernerfahrungen machen und
sie das, was sie jetzt gerade quasi brauchen (...), lernen wollen.“

(Fachkraft, Frau Martin)

Einsatz von digitalen Medien seit:	2017
Organisationsform	Konfessionelle Kindertageseinrichtung, 13 Fachkräfte und eine Leitung (Erzieher:innen, Kindertagespfleger:innen, Praktikant:innen); Orientierung an der Montessori-Pädagogik
Gruppenstruktur	Teiloffene Arbeit
Anzahl und Alter der betreuten Kinder	105 Kinder zwischen 1 und 6 Jahren
Sozialräumliches Umfeld/ typischer familiärer Hintergrund	Ländlicher Raum, kleine Gemeinde mit niedrigem Migrationsanteil/ geringer Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund, alle sozialen Schichten
Digitale Ausstattung	• Tablets sind in jeder Gruppe vorhanden • Jede Gruppe verfügt über einen fest installierten Bildschirm, der mit den Tablets verbunden werden kann • Laptop, Beamer, Drucker, Stativ, Kamera, Tiptoi-Materialien, Boogie-Stift
Verwendete Apps/vorhandene Apps	„Polylino“, „Die Maus“, „KiKANiNCHEN“, „Mini-LÜK“, „Die Eule mit der Beule“, „Schneewittchen“, „Wörterfabrik“, „Puppet-Pals“
Arrangements/Settings/Integration von digitalen Bilderbüchern	Die Tablets stehen in jeder Gruppe frei zur Verfügung.
Konzept, Haltung, Sichtweise auf digitale Bilderbücher	„(...) Was ich auch ganz offen und ehrlich zugeben muss, so ein vorgelesenes Bilderbuch ist auch manchmal sehr praktisch, wenn man einfach keine Zeit hat, einem Kind was vorzulesen, und es möchte unbedingt was vorgelesen haben (...). Nimm es mit in die Lesecke, gucke dir das Buch an (...). „Das Ding liest es dir heute mal vor, ich kann leider nicht.“ (...) Na? Muss man auch ganz offen und ehrlich zugeben (...), da ist es schon ab und an mal sehr, sehr praktisch.“ (Fachkraft, Frau Martin)
Digitale Bilderbücher und Sprachförderung	„Also bei Puppet Pals ³ ist es definitiv für mich die Sprachförderung (...). Und vielleicht auch, wenn man merkt, okay, mit einem Kind stimmt irgendwas nicht so ganz (...) und man kriegt aber nicht raus, was es ist (...), schafft man es dadurch des Öfteren doch ganz gut, dass es quasi einfach irgendwas malt und dann durch die Geschichte man erkennt, was los ist, was passiert ist, weil sie das doch oft in die Geschichten halt auch einbauen. Na? (...) Und da einfach ein bisschen auch dahintergucken kann.“ (Fachkraft, Frau Martin)
Teilnahme an Modellprojekten zu digitalen Medien	Die Kita hat am Modellprojekt „Medienkompetenz in der Frühpädagogik stärken“ des Staatsinstituts für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) in Bayern teilgenommen.

² Für alle Namen von Einrichtungen und Personen wurden Pseudonyme verwendet, damit kein Rückschluss auf die Kita, die interviewten und beobachteten Fachkräfte sowie die beobachteten Kinder möglich ist.

³ „Puppet Pals“ (Polished Play, LLC) ist eine App, mit der die Kinder kleine Filme erstellen können. Dazu malen sie erst Figuren auf dem Tablet und platzieren diese dann auf einem Hintergrund, wie auf einer digitalen Puppenbühne. Die Figuren können durch die Kinder bewegt und es können auch eigene Texte eingesprochen werden.

Die Kita Sternenhimmel ist über die Teilnahme am Modellprojekt „Medienkompetenz in der Frühpädagogik stärken“ des Staatsinstituts für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) in Bayern zum Thema Digitalisierung gekommen, das nun eines der Schwerpunkte des Konzepts bildet. Die Initiative für die Teilnahme an diesem Modellprojekt kam vom Leiter der Kita, den wir hier Herr Seil nennen. Herr Seil hat ein hohes persönliches Interesse am Thema und sieht die Notwendigkeit, dass die Kita angesichts gesellschaftlicher Veränderungen ihren Bildungsauftrag auch in Bezug auf digitale Bildung erfüllt. Insbesondere die Anforderungen des Umgangs mit digitalen Medien in den weiterführenden schulischen und beruflichen Karrieren der Kinder werden vom Kitaleiter in unserem Interview thematisiert. Die Fachkräfte der Kita sehen ihre Aufgabe darin, die Kinder in der adäquaten und sinnvollen Handhabung des digitalen Mediums wie beispielsweise dem Tablet zu unterstützen. Vor allem ist es aus ihrer Sicht wichtig, dass Kinder sich mit Hilfe digitaler Medien selbst Wissen aneignen, im Einklang mit dem Montessori-Konzept („Hilf mir, es selbst zu tun“). In der familiären Lebenswelt der Kinder ist dies aus Sicht der Fachkräfte nicht immer möglich.

Mit der Teilnahme am Modellprojekt und den dadurch zur Verfügung stehenden digitalen Geräten wie Laptops oder Tablets stellten die Fachkräfte ihre Arbeit von „Papierlisten“ (Fachkraft, Frau Martin) auf digitale Medien um. Diese digital-organisatorische Umstellung des Kitaalltags (Anwesenheitslisten, Essenspläne oder die Korrespondenz mit Eltern) empfanden die Fachkräfte als Arbeitserleichterung. Dazu wird die von Christoph Schneemann für Kitas entwickelte App „Leandoo“ verwendet.

Den Fachkräften hat es sehr geholfen, dass ihnen Mediencoaches während der Teilnahme am Modellprojekt zur Seite standen. Diese haben ihnen bei Fragen, Schwierigkeiten und Sorgen insbesondere im Hinblick auf die Nutzung und den Umgang mit digitalen Medien in der pädagogischen Arbeit (hierbei spielte u. a. das Alter der Fachkräfte eine Rolle), oder Bedenken in Bezug auf den Datenschutz sehr geholfen.

Während des Modellprojekts nutzten die Fachkräfte vorwiegend jene digitalen Bilderbücher, die ihnen zur Verfügung gestellt wurden. Zudem wurde auf die Online-Ausleihe („Onleihe“) der Stadtbibliothek zurückgegriffen. Die Fachkräfte setzten die digitalen Medien und Bilderbücher so ein, wie sie es für angemessen hielten und wie sie die digitale Lektüre in das pädagogische Programm ihrer Gruppen integrieren wollten.

Die Fachkräfte schätzen an digitalen Medien, wie praktisch beispielsweise das Tablet sein kann, wenn es darum geht, Fragen der Kinder zu beantworten und schnellen Zugriff auf Informationen im Internet zu bekommen. Der Kitaleiter Herr Seil findet es gut, dass durch digitale Bilderbücher die „Erweiterung des Buches“ und „neue fortlaufende Charaktere und Handlungsstränge“ möglich sind. Eine Fachkraft, die wir hier als Frau Martin bezeichnen, beschreibt ergän-



zend, wie sie anhand der App „Puppet Pals“ (siehe Fußnote 3) die sprachliche Bildung der Kinder fördern kann:



„(...) Was meine im Sommer ganz gerne gemacht haben, war dieses Puppet Pals. (...) Da malen sie quasi ihre eigenen Bilder (...), schneiden das dann aus, und das ist dann wie ein, wie ein Theater (...). Die können die Figuren dann einzeln in dieses Theater (...) reinschieben und sprechen dazu dann noch und erzählen ihre eigene Geschichte (...).“

(Fachkraft, Frau Martin)

Weitere Potenziale sehen die Fachkräfte darin, dass die Zusammenarbeit zwischen den Kindern sowie das selbstständige Arbeiten der Kinder gefördert werden können. Gerade Kinder, die eher zurückhaltend sind, würden so mehr zum Sprechen angeregt. Da die Einrichtung das Montessori-Konzept verfolgt, versuchen die Fachkräfte, sich zurückzuhalten, damit die Kinder lernen können, eigenständig mit dem Tablet zu arbeiten. So können die Kinder beispielsweise die Vorlesefunktion auf dem digitalen Bilderbuch nutzen und sich die Geschichte mehrmals vorlesen lassen.

Kita Apfelbaum

Steckbrief der Kindertageseinrichtung Apfelbaum



„Zielsetzung war (...), dass Kinder einen Zugang zur Digitalisierung bekommen und sie auf den Umgang mit den damit verbundenen gesellschaftlichen Veränderungen vorzubereiten (...).“

(Kitaleitung, Herr Lutz)

Einsatz von digitalen Medien seit:	2019
Organisationsform	Konfessionelle Kindertageseinrichtung und Familienzentrum, eine Leitung, eine stellvertretende Leitung, zwölf Fachkräfte (Erzieher:innen, Heilerziehungspfleger:in, Kinderpfleger:in, Sprach-Fachkraft, Bundesfreiwilligendienstleistende und zwei Hauswirtschaftler:innen)
Gruppenstruktur	Teiloffene Arbeit
Anzahl und Alter der betreuten Kinder	ca. 80 Kinder zwischen 2 und 6 Jahren
Sozialräumliches Umfeld/typischer familiärer Hintergrund	Großstadt mit hohem Migrationsanteil/Kinder aus unterschiedlichen Herkunftsländern und allen sozialen Schichten, d. h. sowohl bildungsaffine als auch bildungsferne Familien sowie Familien aus schwierigen sozialen Verhältnissen
Digitale Ausstattung	Tablets, Laptop, Beamer, Tiptoi-Materialien (Weltkugel, Spiele, Bücher), digitale Werkzeugkiste ⁴ , sprechender Essensplan
Verwendete Apps/vorhandene Apps	„Kuckuck da bin ich“, selbst digitalisierte Bilderbücher: „Die kleine Spinne spinnt und schweigt“, „Geschichten mit dem kleinen grünen Drachen“
Arrangements/Settings und Integration von digitalen Bilderbüchern	Zwei Tablets sowie Tiptoi-Materialien liegen für die Kinder zur freien Nutzung im Medienbereich der Einrichtung bereit.
Konzept, Haltung, Sichtweise auf digitale Bilderbücher	„Genau, also ich sage, die Größe hilft natürlich auch, Details mit den Kindern zu entdecken, wo man im Buch wirklich genau gucken muss und nah ans Buch rangehen muss. Wenn ich ein Bild in so groß auf der Wand habe, ist es natürlich einfacher, auch Details zu erkennen, ne, weil, es ja eben stark vergrößert ist. So, wie ich auf dem kleinen Tablet, wenn die Kinder Fotos gemacht haben, auch zoomen kann.“ (Fachkraft, Frau Gläser)
Digitale Bilderbücher und Sprachförderung	„Und dann war immer die Parallele. Ne? Und dann sagten zum Beispiel die deutschen Kinder: ‚Das kennen wir schon! Der ist jetzt im / Der ist jetzt im, im Wald.‘ Ne? ‚Da kommt jetzt gleich die Hexe raus.‘ Also die, die türkischen Kinder / Und dann wurde das auf Türkisch dann unten nachher dargestellt“. (Kitaleitung, Herr Lutz)
Teilnahme an Modellprojekten zu digitalen Medien	Die Kita hat am Modellprojekt „Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung – Medienbildung in der Kita“ des Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen teilgenommen.

Die Kita Apfelbaum hat am Modellprojekt „Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung – Medienbildung in der Kita“ des Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen teilgenommen. Durch diese Teilnahme hat sich die Kita mit dem Thema der Digitalisierung erstmals auseinan-

⁴ Unter einer digitalen Werkzeugkiste versteht Herr Lutz u. a. „sprechende Buttons (...), die die Kinder dann besprechen können“ (Kitaleitung, Herr Lutz). Diese Werkzeugkiste steht weiteren Einrichtungen des lokalen Kitaverbands zur Ausleihe zur Verfügung, um mit digitalen Materialien arbeiten zu können.

dergesetzt. In unserem Interview sieht der Kitaleiter dieser Einrichtung, den wir Herrn Lutz nennen, im gesellschaftlichen Wandel den zentralen Grund dafür, dass sich die Kita mit der Digitalisierung und den digitalen Medien beschäftigt. Dieser Wandel gehe mit der Digitalisierung einher und finde Eingang in die Lebenswelten der Kinder. Wenn es um die Nutzung digitaler Medien geht, spielt für Herrn Lutz die Chancengerechtigkeit eine wichtige Rolle. So sollte allen Kindern der Zugang zu digitalen Medien ermöglicht werden, um „(...) sie auf den Umgang mit den damit verbundenen gesellschaftlichen Veränderungen vorzubereiten“ (Kitaleitung, Herr Lutz). Die beiden Fachkräfte, die interviewt wurden und die hier Frau Jung und Frau Gläser genannt werden, teilen diese Haltung des Kitaleiters. Insbesondere deswegen, weil die Kinder in ihren Familien bereits frühzeitig mit digitalen Medien wie beispielsweise dem Tablet oder dem Smartphone in Kontakt kommen. Außerdem sieht Frau Jung ihre Aufgabe in Bezug auf den Einsatz digitaler Medien im Kitaalltag darin, die Kinder in einer bedachten und reflektierten Umgangsweise mit digitalen Medien zu unterstützen, so „(...) dass es ihnen erklärt wird, wenn sie natürlich selbstständig auch damit tätig werden dürfen“ (Fachkraft, Frau Jung).

Herr Lutz erwähnt, dass einige pädagogische Fachkräfte unsicher im Umgang mit digitalen Medien waren, als diese in die Kita eingeführt wurden. Dies traf besonders auf ältere Fachkräfte zu. Frau Gläser betont dabei, wie wichtig es für sie ist, analoge und digitale Medien in den gemeinsamen Aktivitäten mit den Kindern abwechselnd anzuwenden (z. B. neben Basteln, Malen und ähnlichen Aktivitäten). Außerdem empfindet Frau Gläser gerade während der Corona-Pandemie die Verwendung von digitalen Medien und digitalen Bilderbüchern als sehr hilfreich, weil dadurch nicht nur das pädagogische Programm mit den Kindern fortgesetzt werden könne, sondern auch Druck- und Kopierkosten gespart würden, die bei der Vervielfältigung analoger Bilderbücher für den häuslichen Gebrauch der Kinder anfallen würden.

Weiterhin beschreibt Herr Lutz, dass die Tablets in der Kita für die Kinder frei zugänglich sind. Wenn die Fachkräfte beispielsweise Tablets oder Tiptoi-Bücher in ihren Gruppen einsetzen, versuchen sie, die Kinder beim Umgang damit zu unterstützen. In der Kita werden einige wenige Bilderbuch-Apps verwendet. Das liegt vor allem daran, dass die Einrichtung einen sehr individuellen Umgang mit digitalen Bilderbüchern pflegt und dabei Bilder oder Bilderbücher von den Fachkräften oder auch von den Kindern (ab)fotografiert werden. Diese werden dann auf dem Tablet abgespielt oder per Laptop und Beamer an die Wand projiziert (ein Beispiel hierzu wird im nächsten Kapitel vorgestellt). So können sie auch ohne WLAN-Verbindung genutzt werden. Das Projizieren von Bildern oder Bilderbüchern an die Wand hat zudem den Vorteil, dass das Bild deutlich größer dargestellt werden kann. Das Bilderbuch kann dann von der Gesamtgruppe betrachtet werden, wobei auch die Konzentration auf Kleinigkeiten möglich ist. Weiter sieht Frau Gläser im Fotografieren von Bildern durch die Kinder die Möglichkeit, einen Einblick in die Lebenswelten der Kinder und die Dinge, die ihnen wichtig sind, zu gewinnen und dabei die sprachliche Kommunikation mit ihnen zu fördern:



„Aber wenn sie was fotografiert haben, was hast denn du fotografiert, ja, Sandkasten. Du hast den Sandkasten fotografiert, ja, was kann man denn sehen in dem Sandkasten? Ja, Schippe. Ja, du hast eine Schippe fotografiert, welche Farbe hat die Schippe denn? Ja, rot. Du hast eine rote Schippe. Ja, ich habe die rote Schippe fotografiert, ne. Also so über dieses ganz alltägliche Sprachförderung zu betreiben, das noch mal aufzugreifen, dafür sind einfach dann die Bilder auf dem Tablet auch gut.“

(Fachkraft, Frau Gläser)

Nach Einschätzung der Fachkräfte liegt im Einsatz digitaler Medien und digitaler Bilderbücher eine große Chance, darüber die sprachliche Interaktion und Bildung zu fördern. Insbesondere auch deswegen, weil die Kita einen hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund sowie aus sozial- und bildungsbenachteiligten Familien hat. In der Kita wird deswegen eine spezialisierte Fachkraft für die sprachliche Förderung eingesetzt. Diese Fachkraft nutzt beispielsweise auch YouTube, um Märchen wie etwa Rotkäppchen sowohl in den verschiedenen Muttersprachen der Kinder als auch auf Deutsch mit den Kindern zu bearbeiten.



Kita Mäusebau

Steckbrief der Kindertageseinrichtung Mäusebau



„Das ist unser Konzept, das wir leben. Also wir suchen zu den analogen Methoden, Inhalten, egal, in welchem Bildungsbereich, (...) passende digitale Methoden dazu.“

(Kitaleitung, Frau Wehner)

Einsatz von digitalen Medien seit:	2015
Organisationsform	Städtische Kindertageseinrichtung, eine Leitung, 17 Fachkräfte (Erzieher:innen, Erziehungswissenschaftler:innen, Studierende des Sozialen Managements in der frühkindlichen Bildung, Fachkräfte für interkulturelles Arbeiten sowie für sprachliche Bildung)
Gruppenstruktur	fixe Gruppenzuordnung
Anzahl und Alter der betreuten Kinder	90 Kinder zwischen 1 und 6 Jahren
Sozialräumliches Umfeld/typischer familiärer Hintergrund	Kleinstadt mit einem geringen Migrationsanteil/Kinder aus unterschiedlichen Herkunftsländern und unterschiedlicher sozialer Herkunft der Familien.
Digitale Ausstattung	Tablet, Lautsprecher, Tonieboxen und Tiptoi-Materialien befinden sich in jeder Gruppe. Weitere Medien: Roboter, WLAN-Mikroskope, Audiostifte, Laptop, Beamer
Verwendete Apps/vorhandene Apps	„Oh wie schön ist Panama“, „Millie und ihre Freunde“, „Paul und seine Freunde“, „Schlaf gut“, E-Book Creator App: eigene Produktion von digitalen Bilderbuchelementen; Nutzung von digitalen Bilderbüchern mit integrierter Kombination mit digitalen Elementen
Arrangements/Settings und Integration von digitalen Bilderbüchern	• Die Tablets stehen in allen Gruppenräumen zur Verfügung • Eigenständige Handhabung der Tablets durch die Kinder • Die Nutzung des Tablets kann sowohl im Gruppenraum als auch in einem Nebenraum in Kombination mit Tonieboxen durch die Kinder allein oder zusammen mit der Fachkraft erfolgen
Konzept, Haltung, Sichtweise auf digitale Bilderbücher	„(...) wir sagen, Medienerziehung beginnt in der Familie, die beginnt nicht bei uns. Weil dort machen die Kinder die erste Erfahrung, auch wenn sie nur anhand von Vorbildern von ihren Eltern diese Erfahrung machen, sehen sie die digitalen Medien praktisch direkt nach der Geburt. Also, erst Gesicht von Mama, von Papa, Hebamme, Arzt, und dann kommts Handy. (...) So sagen wir und machen die Erfahrung, dass die Kinder mit einem Jahr eine ausgeprägte Bedienungskompetenz mitbringen. (...) Das ist nur eine kleine Komponente von der umfassenden Medienkompetenz, die ja erst ausgebildet werden müsste. (...) Und da setzen wir an. Dass die Kinder die Geräte kennen, damit umgehen können und dass wir den Kindern anderen Umgang zeigen. Also nicht diesen Konsum, sondern produktiv, sinnvoll, kreativ, aktiv.“ (Kitaleitung, Frau Wehner)
Digitale Bilderbücher und Sprachförderung	„Oft sind ja wirklich differenzierte Begriffe auch dann dabei, die so in der normalen Alltagssprache, ja, die werden einfach nicht so verwendet, aber die halt wichtig sind, die auch in der Schule dann irgendwann vorausgesetzt werden, ne? Dass die da so erlernt werden, ne? Also sind Begriffe dabei, die die Kinder noch nicht kennen, wo sie dann fragen. (...) Und, ja, und dass die Kinder allgemein einfach ein positives Gefühl dazu entwickeln, ne?“ (Fachkraft, Frau Spieß)
Teilnahme an Modellprojekten zu digitalen Medien	Keine. (Jedoch Teilnahme am Bundesprogramm „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“ des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend)

Die Kita Mäusebau beschäftigt sich bereits seit mehreren Jahren mit der Digitalisierung und verfügt über ein größeres Repertoire an digitalen Medien. Dabei ist die Kita auch beratend für andere Kitas im Hinblick auf den Einsatz digitaler Medien und digitaler Bilderbücher in der frühkindlichen Bildung sowie der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung tätig.

Die Einrichtungsleiterin, die wir Frau Wehner nennen, hat das pädagogische Konzept der Einrichtung erstellt und beschreibt darin Digitalisierung sowie digitale Bilderbücher als Bestandteil dieses Konzepts. Wie bereits in den anderen Steckbriefen deutlich wurde, betont auch Frau Wehner die hohe Bedeutung der Medienerziehung in der frühkindlichen Bildung, um die Kinder auf die Schule und den späteren Beruf vorzubereiten. Diese Meinung teilen auch die Fachkräfte im Interview. Sie sehen ihre Aufgabe darin, die Kompetenzen der Kinder zu fördern, die sie vor allem im Umgang mit den digitalen Medien und deren Handhabung benötigen. Dazu erklärt Frau Wehner, dass das pädagogische Programm der Kita an die unterschiedlichen familiären Ausgangsvoraussetzungen der Kinder angepasst wird: *„Und dort holen wir die Kinder ab. (...), wir sagen, Medienerziehung beginnt in der Familie, die beginnt nicht bei uns.“* (Kitaleitung, Frau Wehner)

Das Team und die Leiterin haben eine positive Haltung gegenüber digitalen Medien und digitalen Bilderbüchern. Das Thema Digitalisierung liegt Frau Wehner persönlich sehr am Herzen. Daher hat sie sich ausführlich damit beschäftigt und das gesamte Kitateam „durch Medienpädagogen“ (Kitaleitung, Frau Wehner) im Rahmen von „drei Teamfortbildungen“ (Kitaleitung, Frau Wehner) an das Thema herangeführt. Bei der Anschaffung digitaler Bilderbücher prüft Frau Wehner die pädagogischen Inhalte, die Nutzerfreundlichkeit und Eignung hinsichtlich der Zielgruppe. Zudem ist es Frau Wehner wichtig, die Eltern und Familien schrittweise im Rahmen von Workshops und Elterncafés auf die Nutzung von digitalen Bilderbüchern und die Methode des dialogischen Vorlesens vorzubereiten.

Die Vorteile von digitalen Bilderbüchern liegen nach Aussagen der Fachkräfte vor allem in der Förderung der sprachlichen Bildung, insbesondere bei Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache. Die Kinder können das digitale Bilderbuch eigenständig nutzen und sich die Bilderbuchgeschichte vorlesen lassen. Die Fachkräfte berichten, dass sie das Gefühl hätten, dass sich durch die Nutzung digitaler Bilderbücher die Sprachleistungen im Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache verbessert. Diesen vorteilhaften Nutzen sieht Frau Wehner auch bei Kindern, deren Eltern Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache haben, da durch die Vorlesefunktion der App die Geschichte den Kindern auch auf Deutsch vorgelesen werden könnte. Geht es um Familien aus sozial schwächeren Milieus, betont Frau Wehner zudem den Kostenfaktor als wichtigen Aspekt. Sie weist darauf hin, dass Apps für digitale Bilderbücher meist preiswerter seien als die entsprechenden analogen Bücher. Auch das Projizieren des digitalen Bildes an die Wand sieht Frau Wehner als einen Vorteil an. Durch diese vergrößerte Auflösung des Bildes („Kinoeffekt“) könne die Aufmerksamkeit der Kinder beim Verfolgen der Geschichte erhöht werden.

Kita Gartenzwerge

Steckbrief der Kindertageseinrichtung Gartenzwerge



„(...) James hat die Olchi-Geschichte auf Englisch hören dürfen. Er war halt begeistert, weil das eben seine Muttersprache ist.“

(Fachkraft, Frau Yildiz)

Einsatz von digitalen Medien seit:	2018
Organisationsform	Städtische Kindertageseinrichtung, eine Leitung, drei pädagogische Fachkräfte, eine Fachkraft für sprachliche Bildung, eine Heilerziehungspflegerin, eine Kinderpflegerin, eine Sozialarbeiterin
Gruppenstruktur	• Drei Gruppenräume • Mischung aus einer offenen und geschlossenen Gruppenstruktur • Gruppenübergreifendes Arbeiten der Fachkräfte
Anzahl und Alter der betreuten Kinder	66 Kinder zwischen 2 und 6 Jahren
Sozialräumliches Umfeld/typischer familiärer Hintergrund	Großstadt mit einem hohen Migrationsanteil/überwiegend Kinder mit Migrationshintergrund aus verschiedenen Herkunftsländern sowie Kinder mit unterschiedlichen Förderbedarfen
Digitale Ausstattung	Zwei Tablets für alle Gruppen
Verwendete Apps/vorhandene Apps	„Die Olchis“, „Oh wie schön ist Panama“, Apps zur Gestaltung von Trickfilmen
Arrangements/Settings und Integration von digitalen Bilderbüchern	Vorzugsweise strukturiert: Es ist immer eine pädagogische Fachkraft während der Nutzung des Tablets durch die Kinder anwesend, die den Prozess moderiert.
Konzept, Haltung, Sichtweise auf digitale Bilderbücher	„Aber immer – das ist mir ganz wichtig – ergänzend und nicht ersetzend. (...) Also es kann nie das Bastel-Papierstück, ne (...), das darf nicht verschwinden. (...) Das muss trotzdem da sein. Mm, bei dem Tablet haben wir festgestellt bei den Riesenkindern, dass wir wirklich / oder uns vorher zusammengesetzt ham, überlegt haben: Wie wollen wir das machen? Und wenn man eine kleine Gruppe / Die Kinder sind nie alleine am Tablet, sondern immer mit drei – je nachdem, was sie gerade machen –, drei, vier Kindern und einer pädagogischen Fachkraft. Ist mit dabei.“ (Kitaleitung, Frau Neumann)
Digitale Bilderbücher und Sprachförderung	„Ich habe zum Beispiel ein integratives Kind, der ist englischsprachig, und ich weiß noch nicht, was er so versteht, was nicht. Ist noch bisschen schwierig. Und mit dem habe ich mir letztens „Die Olchis“ auf Englisch mal angeschaut. Und der hat sich kaputtgelacht, ne? Und da habe ich gedacht: Guck mal. Und das ist das, was ich in Deutsch nie herausgefunden hätte.“ (Kitaleitung, Frau Neumann)
Teilnahme an Modellprojekten zu digitalen Medien	Die Kita hat am Modellprojekt „Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung – Medienbildung in der Kita“ des Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen teilgenommen.

Ebenso wie für die Kita Apfelbaum war auch für die Kita Gartenzwerge die Teilnahme am Modellprojekt „Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung – Medienbildung in der Kita“ des Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration

des Landes Nordrhein-Westfalen der Auslöser für die Beschäftigung mit digitalen Medien und Bilderbüchern. In diesem Modellprojekt wurden die pädagogischen Fachkräfte in der Kita durch Berater:innen im Umgang mit digitalen Medien und in deren Nutzung geschult. Diese Schulung beschreibt die Kitaleiterin, die wir hier Frau Neumann nennen, als einen Wendepunkt. Durch die Teilnahme am Projekt und an den Schulungen konnte sich das Team auf die Integration digitaler Medien einstellen und eine positive Haltung zur digitalen Bildung entwickeln. Die Fachkräfte beschäftigten sich ausgiebig mit dem Einsatz digitaler Medien, unterstützen sich kollegial bei technischen Schwierigkeiten und reflektieren ihre Einstellungen und Erwartungen in Teambesprechungen, welche eine Fachkraft, die wir Frau Yildiz nennen, folgendermaßen beschreibt:



„Weil auch bei Erwachsenen oder unter den Kollegen gibt's ja wirklich Haltung und Meinung, dass man vielleicht auch heutzutage eben noch sagen kann und darf. (...) Ich möchte das überhaupt gar nicht, oder ich möchte mich eigentlich gar nicht darauf einlassen (...) Und deswegen war das ja auch erst mal für uns eine (...) Plattform zu sagen, wie/ wo stehen wir? Was sehen wir selber? Was ist uns wichtig? Wie ist meine Haltung dazu?“

(Fachkraft, Frau Yildiz)

Die Fachkräfte arbeiten in der Kita nach dem Situationsansatz, in dem sie „die situative Welt des Kindes“ (Fachkraft, Frau Schwarz) in den Kitaalltag einbauen, wie es eine Fachkraft, die wir Frau Schwarz genannt haben, beschreibt. Weil die Kinder in ihren familiären Lebenswelten bereits digitale Medien nutzen, sehen die Fachkräfte es als unumgänglich an, diese in den Kitaalltag zu integrieren. Wichtig ist den Fachkräften dabei, dass sie digitale Medien und digitale Bilderbücher ergänzend zu ihrem pädagogischen Konzept einsetzen und einen „Babysitterersatz“ (Fachkraft, Frau Yildiz) vermeiden. Stattdessen sollen das Miteinander und die Gemeinschaft durch die Nutzung digitaler Medien gestärkt werden. Aus diesem Grund bewahrt die Kita Tablets und Laptops in einem Schrank auf, und die Kinder können nur gemeinsam mit der Fachkraft darauf zugreifen. So soll der wertschätzende Umgang mit dem digitalen Gerät erlernt werden. Zusätzlich können so gemeinsame Projekte von den Fachkräften mit den Kindern durchgeführt werden. So wurden beispielsweise Zeichentrickfilme gemeinsam erstellt. Im Laufe der Anfertigung dieser Zeichentrickfilme haben die Fachkräfte auch eine persönliche Weiterentwicklung ihrer technischen Kompetenzen erfahren. Diese bezog sich vor allem auf den Umgang mit Datenschutzrichtlinien, wenn es etwa um die Nutzung von bereits vorhandenen Bilderbüchern geht.

Die Kita Gartenzwerge betont das große Potenzial von digitalen Bilderbüchern im Hinblick auf die Mehrsprachigkeit in der Kita. So liefert das digitale Medium die Möglichkeit, die Bilderbuchgeschichten auch in den verschiedenen Familiensprachen der Kinder anzubieten (z.B. die App „Die Olchis“ auf Englisch hören und auf Deutsch vorlesen). Erst so bekommen manche Kinder einen positiven Zugang zur Geschichte, weil sie sie verstehen.

Wie sind die Informationen aus den Interviews einzuordnen?

In den vier teilnehmenden Einrichtungen konnten ähnliche Gründe für die Auseinandersetzung mit digitalen Medien und digitalen Bilderbüchern gefunden werden. **Insbesondere zeigt sich, dass der Einsatz von digitalen Medien in der Kita eine gemeinsame Überzeugung des Kitateams voraussetzt.** So betonen alle Fachkräfte vor dem Hintergrund des digitalen Wandels in unserer Gesellschaft, dass digitale Medien heutzutage zur Lebenswelt der Kinder dazugehören und dass Kinder im Umgang mit digitalen Medien unterstützt werden müssten – nicht zuletzt als Vorbereitung auf die Schulzeit. Hierbei wird insbesondere ein adäquater und sinnvoller Umgang mit digitalen Medien und digitalen Bilderbüchern gefordert.

Es lassen sich aber auch Unterschiede in der Haltung gegenüber digitalen Medien und digitalen Bilderbüchern und deren Handhabung in den verschiedenen Einrichtungen ausmachen. **Während die einen Kitas den Einsatz digitaler Medien additiv verstehen und als „add on“ umsetzen, versuchen andere digitale Medien als selbstverständlichen Begleiter des Kitaalltags zu integrieren.** So betonen die einen den wertschätzenden Umgang mit digitalen Medien sowie die Möglichkeit der mehrsprachigen Nutzung bei digitalen Bilderbüchern, für die anderen spielt hingegen die Verknüpfung von analogen und digitalen Medien eine wichtigere Rolle. Nicht zuletzt betonen die Fachkräfte immer wieder den nicht zu unterschätzenden Kostenfaktor, da digitale Bilderbücher günstiger seien und auf mehreren Geräten gleichzeitig abgespeichert und abgespielt werden können.

Insgesamt zeigt sich somit in den Aussagen der pädagogischen Fachkräfte und Kitaleitungen einerseits eine hohe Relevanz und Einigkeit der Beweggründe zum Einsatz digitaler Medien in ihren Kitas. Andererseits wird deutlich, wie unterschiedlich die Haltung der Fachkräfte, die berichtete Nutzung und der beschriebene Einsatz von digitalen Bilderbüchern im pädagogischen Alltag ist. Dies ist verständlicherweise vom pädagogischen Konzept sowie der jeweiligen Einrichtungskultur abhängig.

Wie werden digitale Bilderbücher im Kitaalltag eingesetzt?

Im diesem Kapitel geben wir anhand konkreter Beispiele einen Einblick in die Art und Weise des Einsatzes digitaler Bilderbücher. Die Beobachtungen und auf Video aufgenommenen Situationen ermöglichen es uns, die unterschiedlichen Einsatzformate und deren Bedingungen (Rolle der Fachkräfte und Kinder, Räumlichkeiten, Art des Mediums und Interaktionsformate) genauer zu betrachten. Entsprechend den unterschiedlichen Sichtweisen auf digitale Bilderbücher, die in den Steckbriefen zum Ausdruck kommen, werden nun auch in der praktischen Umsetzung heterogene Handhabungen und Einsatzvarianten digitaler Bilderbücher sichtbar.

Digitales Bilderbuch als PowerPoint-Präsentation

- Umgestaltung des Raums zu einem Bilderbuch-Kino
- Teilnahme der gesamten Kindergruppe
- Kinder und Erzieherinnen sitzen auf Teppichen und Sitzkissen
- Aufmerksamkeitsfokus der Kinder wechselt zwischen Wand und Erzieherin



Die im Rahmen der Datenerhebung beobachteten und hier beschriebenen Situationen wurden für den Zweck dieser Handreichung sowie zur Veranschaulichung grafisch dargestellt.

Die Beobachtungen in den Kitas haben gezeigt, dass digitale Bilderbücher häufig per Beamer an die Wand projiziert werden. Für die folgenden Videoausschnitte wurde in der Kita Apfelbaum vorab ein analoges Bilderbuch eingescannt und in PowerPoint eingearbeitet:



„Beim Betreten des Gruppenraums am Morgen sind Beamer und Laptop in der Mitte des Raumes auf einem Projektorstander platziert und laufen bereits. Eine Zimmerwand ist hell angestrahlt. Die Kinder sitzen in einem Halbkreis in einiger Entfernung zur Zimmerwand auf Kissen und Teppichen auf dem Boden. Auch zwei Fachkräfte sitzen dort. Frau Gläser, die die Geschichte vorlesen wird, sitzt zusammen mit dem Vorschulkind Max ein Stück hinter dem Kinderhalbkreis, vor sich Laptop und Beamer, sodass sie und Max den Bildschirm des Laptops anschauen können. Nachdem ein Kind das Licht im Gruppenraum gelöscht hat und die Vorhänge zugezogen wurden, wird es dunkel im Raum. Das Bild des Bilderbuchs „Die Spinne spinnt und schweigt“ erscheint auf der Zimmerwand. Es füllt fast die ganze obere Hälfte der Zimmerwand aus und lässt das sonst eher kleine bunte Bild einer Spinne groß aufleuchten.“ (Kita Apfelbaum)

Der Gruppenraum wurde in der beschriebenen Situation zu einer Art Bilderbuch-Kino umgestaltet. Der Raum ist hierbei verdunkelt, und ein Beamer, der an einen Laptop angeschlossen ist, projiziert die Seiten des digitalen Bilderbuchs an eine freie Wand. Dies hat zwei Vorteile: Erstens kann das digitale Bilderbuch in mehrfacher Vergrößerung betrachtet werden. Zweitens ist eine größere Gruppe von Kindern und Fachkräften beteiligt, als dies bei einer traditionellen Bilderbuchbetrachtung möglich wäre. Das leuchtende und mehrfach vergrößerte Bilderbuch wirkt insgesamt dominant und ist sehr präsent im Raum.

Im weiteren Verlauf der Beobachtung geht es folgendermaßen weiter:



„Frau Gläser beginnt, die Geschichte vorzulesen und zeigt währenddessen Max, wie er auf die nächste Bilderbuchseite klicken kann. Max tippt auf einen Pfeil der Tastatur des Laptops, und die nächste Seite ist auf der Wand zu sehen. Frau Gläser stellt nun einige Fragen zum Bild. Mehrere Kinder sprechen und rufen Antworten hinein. Der Blick der Kinder wandert dabei zwischen Frau Gläser, untereinander und dem Bild auf der Wand hin und her. Wenn Frau Gläser beginnt Fragen zu stellen, nehmen die meisten Kinder, während sie antworten, Blickkontakt mit ihr auf. Das bedeutet, die Kinder müssen sich hierfür extra umdrehen, wenn sie mit ihr sprechen.“ (Kita Apfelbaum)

In der Beobachtungssequenz spricht Frau Gläser gemeinsam mit der Kindergruppe über die erste Seite des digitalen Bilderbuchs. Durch das Weiterklicken (unterstützt von Frau Gläser) eines Vorschulkindes, welches wir hier Max nennen, wird die erste Bilderbuchseite gut sichtbar für die ganze Kindergruppe an die Wand projiziert. Die Fragen, die Frau Gläser zu dieser Bilderbuchseite stellt, werden von mehreren Kindern beantwortet und kommentiert. Hierzu müssen die Kinder ihre Blicke zwischen dem an die Wand projizierten Bild und der hinter ihnen sitzenden Erzieherin wechseln, um sowohl die Inhalte des Bildes zu erfassen als auch den Blickkontakt zur Erzieherin aufnehmen zu können. Dieser Effekt ergibt sich aus ihrer Platzierung zwischen der projizierten Bilderbuchseite an der Wand und Frau Gläser hinter der Gruppe.

Diese Situation der gemeinsamen Bilderbuchbetrachtung ist stark von diversen (technischen) Vorbereitungsmaßnahmen abhängig. Im Zentrum steht der Beamer als Medium der Bilderbuchbetrachtung. Mit Blick auf die Gestaltung lässt sich festhalten, dass diese durch eine strukturierende Fachkraft, ein assistierendes Vorschulkind und eine kooperierende Kindergruppe geprägt ist. In diesem Zusammenspiel vollzieht sich die gemeinsame Beschäftigung mit dem digitalen Bilderbuch. Durch die sprachliche Anregung der Fachkraft wird die Situation gleichzeitig zur sprachlichen Bildung genutzt. Dies wird im nächsten Kapitel (S. 45-47) genauer aufgegriffen und erläutert.

Im nächsten Beispiel wird ein Bilderbuch ebenfalls über einen Beamer an eine Wand projiziert. Anders als im Beispiel zuvor wird das digitale Bilderbuch aber nicht über ein Laptop, sondern über ein Tablet aufgerufen, das mit dem Beamer verbunden ist. Die Geschichte wird in diesem Beispiel auch nicht von einer Erzieherin vorgelesen, sondern mithilfe der Vorlesefunktion der App, also von einer Erzählstimme wiedergegeben.

- **Gedoppelte Darstellung: Wiedergabe des digitalen Bilderbuches im Kleinformat (Tablet) und im Großformat (Beamer)**
- **Parallele Aktivitäten: Aktive Beschäftigung mit dem Tablet und Zuschauen im Bilderbuch-Kinomodus**
- **Eine kleine Kindergruppe beschäftigt sich selbstständig mit dem Tablet**
- **Eigenständige Regulierung der Geschichte des digitalen Bilderbuches durch die Kinder**





„Felix, Julian und Lukas schauen im Wechsel auf das Tablet und auf die Wand und scheinen der Audiostimme des digitalen Bilderbuchs zuzuhören. Henry guckt wie gebannt auf den Bildschirm des Tablets, und Noah blickt ausschließlich zur Wand. Nachdem eine kurze Zeit so vergeht, tippt Henry mit dem Finger beiläufig wirkend auf ein kleines Dreieck am linken Rand des Tablet-Bildschirms (auf ein Icon für rückwärts blättern). Der Bildschirm wird schwarz. Die Kinder wenden sich zum Tabletscreen. Ein neues Bild erscheint. Henry tippt erneut auf das Dreieck-Icon. Nachdem nichts passiert, tippt er auf das Dreieck-Icon am rechten Bildschirmrand (Icon zum vorwärts blättern). Lukas möchte ebenfalls tippen, zieht die Hand jedoch zurück, als der Bildschirm wieder schwarz wird. Noah wendet sich an Henry und sagt langezogen: „Da ist auch die Schneckeeeee.“ Frau Spieß verlässt den Raum, die Audiostimme des digitalen Bilderbuchs ist weiter zu hören. Nun tippt Lukas aufs rechte Pfeil-Icon, und das Tablet lädt ein neues Bild. Die Erzählung bricht dabei mitten im Satz ab und setzt mit neuen Inhalten der nächsten Bilderbuchseite wieder ein. Noah blickt zur Wandprojektion, spielt mit seinen Händen in der Luft, ruft dann: „Woow, guck mal!“ So geht es eine Weile weiter, die Kinder weisen sich gegenseitig auf Figuren hin, die auf dem Tabletbildschirm und auf der Wand erscheinen („Noch ne Schnecke. Guck mal!“, „Woow?“). Alle Kinder schauen zwischen Wand und Tablet hin und her, Felix liegt bäuchlings dabei. Kurz darauf tippt Henry wieder auf das Icon, das vorblättert. Ein neues Bild lädt, die Erzählstimme beginnt nochmals zu erzählen und Noah ruft: „Wow, eine Eule mit Ameise“.“ (Kita Mäusebau)

Eine Erzieherin, die wir hier Frau Spieß nennen, befindet sich mit fünf Jungen (hier Felix, Julian, Lukas, Henry und Noah genannt) im Nebenraum der Gruppe. Auf dem Boden sitzend betrachten sie gemeinsam die digitale Bilderbuch-App „Milli und ihre Freunde“ (Honig Studios GmbH). Die Erzieherin (sitzend auf einem kleinen Stuhl hinter den Kindern) hat alle notwendigen technischen Schritte vorbereitet. Das Tablet, in einer kindgerechten Hülle mit breiten Griffen und Stoßschutz, liegt am Boden und ist über ein Kabel mit einem Beamer verbunden. Der Beamer ist angeschaltet und projiziert den Bildschirm an die Wand. Da die Erzählstimme der Bilderbuch-App anfangs nicht gut zu hören ist, holt Frau Spieß, während die Geschichte weiterläuft, zwei Lautsprecher und schließt diese an das Tablet an.

In dieser Variante der Bilderbuchbetrachtung zeigen sich zwei Darstellungsformate. Das digitale Bilderbuch ist sowohl im Kleinformat auf dem Tablet als auch im Großformat an der Wand sichtbar. Die beiden parallel laufenden Darstellungsformate bewirken, dass der Blick der Kinder immer wieder zwischen Tablet und Wand hin und her wandert. Darüber hinaus müssen die Kinder – ob bewusst oder unbewusst – immer wieder spontan abwägen, auf welches Darstellungsformat sie sich während der Situation einlassen. Das trifft besonders auf Felix, Julian und Lukas zu, die die Geschichte einmal am Tablet und dann aber wieder auf der Wand verfolgen. Noah dagegen ist voll auf die Projektion an der Wand konzentriert. Die auf Tablet und Wand gleichzeitig erscheinenden Bilder werden von den Kindern

begleitend kommentiert, indem sie sich auf unterschiedliche Motive (z.B. „Da ist auch ne Schnecke“; „Die hat Augen“) aufmerksam machen. Bezüglich des Verlaufs der Bildergeschichte zeigt sich kein klassisches Vorgehen vom Anfang bis zum Ende der Geschichte, und auch die jeweiligen Seiten des Buches werden nicht immer vollständig vorgelesen. Dies liegt an der direkten Interaktion der Kinder mit dem Tablet. Insbesondere Henry und Lukas blättern immer wieder das digitale Bilderbuch am Tablet vor und zurück. Dies führt dazu, dass die Geschichte nicht durchgängig in einer stringenten Abfolge erzählt wird und teilweise auch während des Erzählens abbricht, da weitergeklickt wird. Der Ablauf der Erzählung in der Geschichte wird somit im Wesentlichen von den technischen Eingriffen der beiden Jungen bestimmt. Es scheint so, als wären diese Handlungen bzw. interaktiven Elemente für die Kinder interessanter, als der Inhalt der fortlaufenden Geschichte.

Zwischenzeitlich hat sich Frau Spieß zu den Kindern gesetzt; hier bilden sich unterschiedliche kindliche Bedürfnisse im Kontakt mit dem Tablet heraus:



„Als der abgebildete Apfel erneut aus dem Bild verschwindet, blättert Felix mit Hilfe des Icons vor und zurück und wehrt dabei die Hand von Julian ab, der ebenfalls tippen möchte. Noah, der sich nicht an der Spielsequenz beteiligt, sondern weiter auf die Projektion an der Wand schaut, ruft während des Bildwechsels laut auf: „Das hatten wir doch zwei Mal schon geseheeen.“ Henry und Julian blicken an die Wand, während Felix und Lukas wieder eifrig auf den Bildschirm des Tablets tippen.“ (Kita Mäusebau)

In der dargestellten Situation wird deutlich, wie Felix sich das Tablet aneignet und damit die Bilderbuch-App gegenüber Julian körperlich verteidigt. Auch Noah scheint nicht zufrieden mit Felix' Aktivitäten am Tablet. Mit seinem Ausruf „Das hatten wir doch zwei Mal schon geseheeen“ wird sein Interesse an der chronologischen Abfolge der Geschichte und deren Inhalt deutlich. Dagegen sind Felix und Lukas weniger an der Abfolge der Geschichte, sondern mehr an der Bedienung des Tablets und den interaktiven Elementen interessiert. Trotz dieser unterschiedlichen Interessen der Kinder hält Felix (zusammen mit Lukas) erfolgreich die Spielinteraktion mit dem Apfel (durch mehrfaches darauf tippen, kommen Würmer aus dem Apfel gekrochen und irgendwann fällt der Apfel vom Baum) aufrecht.

Der weitere Verlauf der Videobeobachtung zeigt, dass in Situationen, in denen die kindlichen Interessen auseinandergehen, die pädagogische Fachkraft eingreift:



„Noah blickt nun ins Tablet und ruft freudig: „Jaaa, des will ich!“ Frau Spieß sagt gleichzeitig: „Jetzt geht es weiter.“ Noah rutscht mit dem Po wieder in seine ursprüngliche Sitzposition zurück, mit Blick Richtung Wand. In diesem Moment hat Henry auf das Icon zum Umblättern getippt, und der Bildschirm wird schwarz. Ein neues Bild erscheint auf dem Tablet und an der Wand. Frau Spieß lehnt sich schnell vor, berührt Henry am Arm und sagt: „Oh oh, du, der Noah war jetzt an der

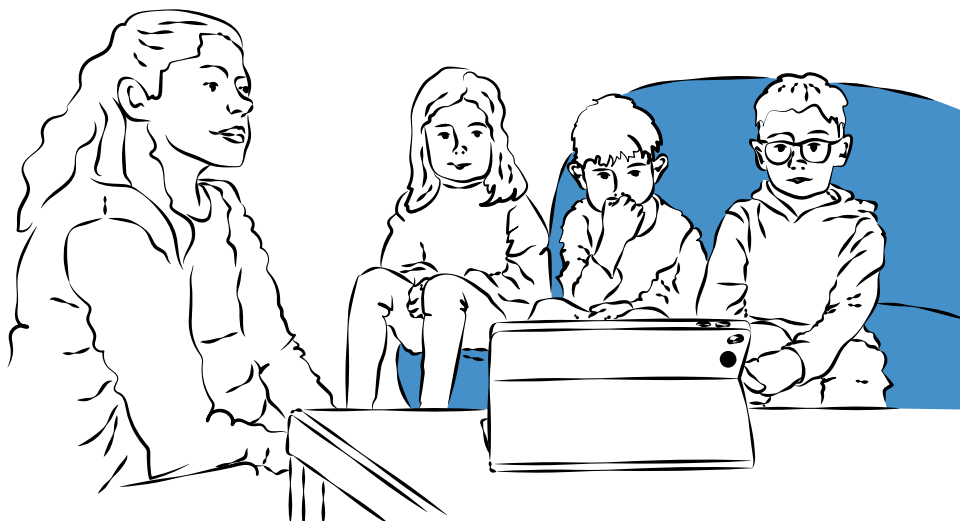
Reihe.“ Henry tippt erneut auf das Tablet. Frau Spieß steht auf, geht vor dem Tablet in die Knie und sagt: „Nein!“ Durch das Tippen auf das Icon stellt sie das vorherige Bild wieder her. „Ja, das mit dem Grünen wollte ich. Das mit dem Grünen!“, ruft Noah nun begeistert. Frau Spieß rückt das Tablet in die Mitte, etwas weg von Henry, zeigt auf das Gerät und sagt: „Müssen wir erstmal hören, wie die Geschichte weitergeht.“ Dann setzt sie sich wieder auf ihren Stuhl. Noah stimmt zu: „Ja, und dann erst weiter.“ Henry beugt sich übers Tablet und tippt zögerlicher, langsam und gezielt wirkender auf den im Bild(schirm) abgebildeten Apfel.“ (Kita Mäusebau)

Frau Spieß tritt in der zuletzt beschriebenen Situation entschiedener und aktiver auf, indem sie, anders als zuvor, selbst das Tablet bedient und es dann näher in die Mitte der Kindergruppe schiebt. Nach ihrer kurzen Intervention können sich die Kinder wieder weitestgehend selbstständig und erkundend mit dem digitalen Bilderbuch auf dem Tablet auseinandersetzen. Die Erzieherin greift also nur dann regulierend ein, wenn die Kinder unterschiedliche Interessen mit dem Tablet bzw. dem digitalen Bilderbuch verbinden und kommunizieren. Ihre Präsenz ermöglicht es, jederzeit eingreifen zu können und Konflikte zu moderieren.

Digitales Bilderbuch als App auf dem Tablet

In einer weiteren Kita konnten auch Situationen beobachtet werden, in denen digitale Bilderbücher direkt und ausschließlich über ein Tablet angeschaut werden. Hierbei gibt es Situationen mit Tablets und digitalen Bilderbuch-Apps, die sowohl strukturell als auch inhaltlich unterschiedlich gerahmt sind, wie die nachfolgenden Beispiele aus den Einrichtungen „Kita Gartenzwerge“ und „Kita Mäusebau“ aufzeigen.

- Wiedergabe des digitalen Bilderbuches in Kleinformat auf dem Tablet
- Teilnahme einer kleinen Kindergruppe
- Kinder sitzen in Distanz zum Tablet
- Die Erzieherin strukturiert und reguliert die Beschäftigung mit dem digitalen Bilderbuch

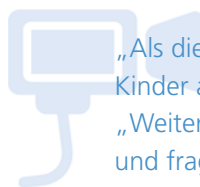


Die Erzieherin Frau Yildiz befindet sich mit drei Kindern, die wir hier Phillip, Joana und Timur nennen, in einem kleinen Raum, der in der Einrichtung als Bibliothek bezeichnet wird. Ein kleiner Couchtisch steht in einiger Entfernung vor einem Sofa, auf dem die Kinder nebeneinandersitzen. Frau Yildiz kniet neben dem Tisch auf dem Boden. Auf dem Tisch ist ein Tablet aufgestellt und die digitale Bilderbuch-App „Die Olchis“ (Verlag Friedrich Oetinger GmbH) ist geöffnet.



„Frau Yildiz nickt und sagt: „Okay. So, wollen wir loslegen?“ Die Kinder rufen „ja“. „Gut. Viel Spaß“, antwortet Frau Yildiz und tippt auf den Tabletbildschirm. „Die Olchis. Ein Drachenfest für Feuerstuhl“ ist nun von der Audiostimme der Bilderbuch-App zu hören. Frau Yildiz rückt das Tablet zurecht und reguliert die Lautstärke am Gerät. Sie zeigt darauf und sagt: „Guckt mal, hier sind ja die Pfeile, ich weiß nicht, ob ihr das auch von euch zu Hause kennt, wenn ihr Bilderbücher anhört? Dann geht es weiter auf die nächste Seite.“ Dabei tippt sie auf die Icons am Bildschirm und die Erzählstimme ertönt wieder: „Auf dem Müllberg von Schmuddelfing werkeln die grünen Olchis eifrig vor sich hin ...“ Die Kinder sitzen nebeneinander auf der Couch, schauen zum Tablet, Joana schaukelt mit den Beinen, Phillip spielt mit den Händen in seinem Gesicht. Frau Yildiz kniet sich dicht neben das Tablet. Phillip beginnt, sich die Augen zu reiben. Frau Yildiz schaut zwischen den Kindern und dem Tablet hin und her. Als die Erzählstimme verklingt, blickt Timur sofort zu Frau Yildiz. Joana und Phillip schauen weiter zum Tablet. Frau Yildiz fragt Timur: „Möchtest du auf den Pfeil drücken, Timur?““ (Kita Gartenzwerge)

Im Zentrum dieser Situation steht ein Tablet, über das die App „Die Olchis“ aufgerufen wird. Im Gegensatz zu den vorherigen Beispielen ist das digitale Bilderbuch also verhältnismäßig klein dargestellt, was in der Folge auch nur einer kleinen Kindergruppe die Teilnahme erlaubt. Die Erzieherin, Frau Yildiz, sitzt neben dem Tablet, die Kindergruppe hingegen in Entfernung dazu auf dem Sofa. Das bewirkt, dass die Erzieherin scheinbar jederzeit das Tablet bedienen kann, die Kindergruppe jedoch nur eingeschränkt darauf zugreifen kann. Die Bilderbuchbetrachtung beginnt mit Frau Yildiz' Frage „Wollen wir loslegen?“ und der zustimmenden Antwort der Kinder. Wie im vorangegangenen Beispiel liest auch hier eine Audiostimme das digitale Bilderbuch vor. Damit wird Frau Yildiz ebenso zur Zuhörerin der Geschichte. Dieser Rollenwechsel ermöglicht es, dass sich Frau Yildiz losgelöst von der Aufgabe des Vorlesens anderen Dingen zuwenden kann, wie beispielsweise der Beobachtung der Kinder, die die Geschichte verfolgen. Darüber kann Frau Yildiz den Fortgang der Erzählung steuern, indem sie am Tablet die Seiten digital weiterblättert. Im Verlauf übernimmt dies zunehmend die Kindergruppe:



„Als die Erzählstimme im Lauf der Geschichte stoppt, schaut Frau Yildiz die Kinder an, diese blicken auf und umher. Niemand sagt etwas. Frau Yildiz fragt: „Weiter hören?“ Phillip antwortet: „Ja.“ Frau Yildiz wiederholt nickend „Ja“ und fragt Joana, ob diese auf den Pfeil (Icon am Tablet zum Weiterblättern) drücken möchte. Joana rutscht wortlos vom Sofa und bewegt sich zum Tablet an

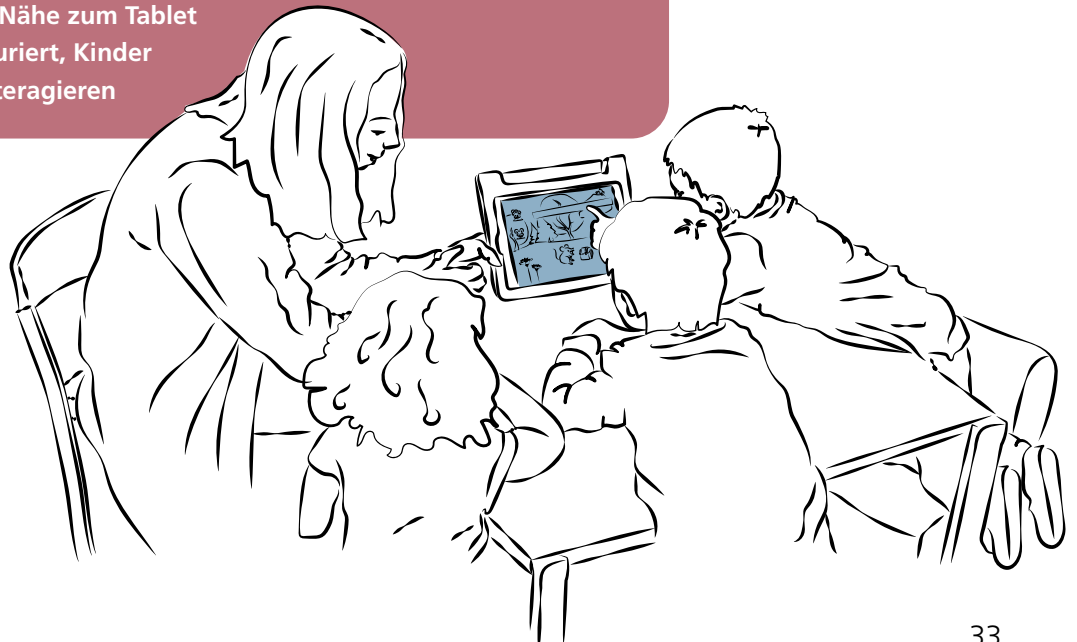
den Tisch. Sie tippt auf den Bildschirm des Tablets, und die Erzählstimme ertönt wieder. Joana setzt sich zurück auf das Sofa und die nächste Seite der „Olchis“ wird vorgelesen.“ (Kita Gartenzwerge)

Die Pause der Erzählstimme, die beim Laden einer neuen Bilderbuchseite entsteht, wird von den Kindern durch ein vorsichtiges Umherblicken gefüllt. Anders als im vorhergehenden Beispiel sind die Kinder nicht selbstständig aktiv am Tablet tätig und bedienen die Icons, sodass die Geschichte weiter erzählt wird. Die Distanz zwischen Sofa und Tablet im Raum, die Platzierung der pädagogischen Fachkraft frontal gegenüber den sitzenden Kindern, sorgen dafür, dass ein kurzer Moment der Unsicherheit und Untätigkeit sowohl auf Seiten der Kinder als auch auf Seiten der Erzieherin entsteht. Gleichzeitig besitzt Frau Yildiz durch die Nähe zum Tablet eine gewisse Kontrolle über das Gerät und die Situation im Allgemeinen. Das zeigt sich auch in der begrenzten Tabletbedienung durch die Kinder. So geht beispielsweise Joana erst nach kurzer Anfrage von Frau Yildiz vor zum Tablet und blättert zur nächsten Seite im digitalen Bilderbuch. In diesen Momenten lässt Frau Yildiz kurze Momente der kindlichen Partizipation zu, die aber durch die Vorgabe des einmaligen Umblätterns unter Aufsicht der Erzieherin stark reglementiert sind.

Zusammenfassend wird deutlich, dass die Fachkraft die Kontrolle und Verfügungshoheit über das Tablet hat. In der Folge betätigen die Kinder das Tablet nur auf Aufforderung und verfolgen hierbei die aufgetragene Aufgabe des Umblätterns.

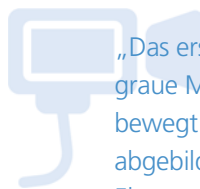
Im Kontrast dazu wird im Folgenden ein Beobachtungsausschnitt dargestellt, in dessen Zentrum ebenfalls eine digitale Bilderbuch-App über ein Tablet aufgerufen wird. Der Umgang damit wird hierbei jedoch anders gestaltet.

- Wiedergabe des digitalen Bilderbuches in Kleinformat auf dem Tablet
- Teilnahme einer kleinen Kindergruppe
- Kinder sitzen gemeinsam mit der Erzieherin in der Nähe zum Tablet
- Erzieherin strukturiert, Kinder erkunden und interagieren



Die folgende Situation, entstanden in der Kita Mäusebau, findet ähnlich wie im vorhergehenden Beispiel, in einem separaten Raum (Schlafraum) der Einrichtung mit einer Kleingruppe statt. Im Gegensatz zum Beispiel davor, in dem die Kinder älter als drei Jahre waren, handelt es sich hier jedoch um Kinder zwischen zwei und drei Jahren, also um eine U3-Gruppe. Der Raum ist u. a. mit einem kleinen Tisch ausgestattet, an dem vier Stühle stehen. Drei Kinder, die wir hier Klara, Jakob und Ben nennen, sitzen auf diesen Stühlen am Tisch, wobei jedes Kind an einer Seite sitzt. An der vierten und damit freien Seite des Tisches hält die Erzieherin, die wir Frau Biek nennen, das Tablet so, dass die drei Kinder gut auf den Tabletbildschirm sehen können. Frau Biek selbst sitzt etwas nach hinten versetzt neben Klara.

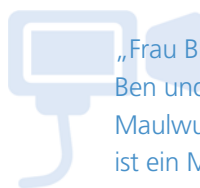
Nachdem die Erzieherin unterschiedliche Handhabungsmöglichkeiten des digitalen Bilderbuchs erklärt hat, sagt sie: „Und ihr wisst ja, damit jedes Kind mal drankommt, dürfen wir immer reibum einmal da aufs Tablet drücken, ne? Da kann man verschiedene Sachen machen.“ Dann ruft sie die erste Buchseite auf:



„Das erste Bild der Geschichte erscheint auf dem Tablet. Zu sehen ist eine kleine graue Maus, die in der Mitte des Bildes positioniert ist, sich leicht auf der Stelle bewegt und in einem Wald befindet. Im oberen Drittel des Bildes ist ein Vorlesetext abgebildet. Die Erzieherin, Frau Biek, liest vor. Zusätzlich erscheinen bewegte Elemente wie beispielsweise Fliegen, die im Wald umherschwirren, Schmetterlinge oder umherfliegende Vögel. Die Geräusche des Waldes sind zu hören. Nachdem Frau Biek den ersten Satz „Paul sah aus wie eine ganz normale Maus“ vorgelesen hat, beginnt sie, Fragen zum Aussehen der Maus zu stellen: „Wie sieht denn eine ganz normale Maus aus?“ Ben sagt: „Grau.“ Jakob wiederholt: „Grau.““ (Kita Mäusebau)

Im Gegensatz zum vorhergehenden Beispiel sitzen hier die Kinder gemeinsam mit der Erzieherin nahe beieinander und auch nahe am Tablet. Diese räumliche Nähe zueinander und zum Tablet erzeugt eine intime Atmosphäre im Raum. In der Beschreibung der aufgerufenen Seite des Bilderbuchs zeigen sich unterschiedliche Potenziale des digitalen Bilderbuchs: Es werden bewegte Bilder dargestellt, und eine Geräuschkulisse gibt die Szenerie eines Waldes wieder. Im Gegensatz zur Situation in der Kita Gartenzwerge liest die Erzieherin die Geschichte in diesem Beispiel selbst vor und beginnt, zum Inhalt der Geschichte Fragen an die Kindergruppe zu stellen.

Dieser dialogische Frage-Antwort-Modus wird im weiteren Verlauf der Situation durch unterschiedliche Kind-App-Interaktionen ergänzt:



„Frau Biek antwortet: „Grau“ und fragt weiter: „Was hat denn eine Maus noch?“ Ben und Jakob tippen auf den Bildschirm und zeigen auf den dort abgebildeten Maulwurf. Klara kommentiert: „Da ist ein Maulwurf.“ Frau Biek antwortet: „Da ist ein Maulwurf, das stimmt.“ Die Kinder tippen auf den Maulwurf, die Fliegen, die Maus, die Bäume. Manchmal bewegt sich dadurch die Maus oder eine andere Figur, manchmal nicht. Frau Biek sagt unterdessen: „Und der ist interessant, he?“

Die Kinder tippen weiter auf das Tablet. Frau Biek fragt nochmals nach, wie eine Maus aussieht und zeigt dabei auf den Bildschirm. Ben hält im Tippen inne, setzt sich auf, blickt zur Kamera und tippt sich auf die Nase, während er sagt: „Und eine Nase.“ „Eine Nase, genau!“, antwortet Frau Biek.“ (Kita Mäusebau)

Deutlich wird hier, wie sich die Kinder eigeninitiativ mit der App und den aufgerufenen Bildinhalten beschäftigen und damit interagieren. Dies wird möglich durch die Nähe zum Tablet und die damit einhergehenden spontanen Interaktionen mit dem Gerät. Die Kinder klicken auf unterschiedliche Motive, was zu gewissen Effekten führt (Bewegungen der Motive). Der Dialog zwischen Frau Biek und Ben bewirkt, dass die interaktive Auseinandersetzung mit der App kurzzeitig unterbunden wird. Durch ihre gezielten Fragen lenkt Frau Biek die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Maus, die Hauptfigur der Geschichte, und bespricht mit den Kindern ihr Erscheinungsbild. Darüber hinaus lässt die Erzieherin aber auch Spielräume zu, damit sich die Kinder eigenständig mit der App und den Interaktionsmöglichkeiten beschäftigen können. Dies führt insgesamt zu einer Parallelität von kindlichen Erkundungen und Interaktionen mit der App sowie einer gemeinsamen inhaltlichen Auseinandersetzung mit der Geschichte.

Im weiteren Verlauf übernimmt Frau Biek dann eine verstärkt moderierende Rolle:



„Frau Biek zeigt auf das untere, rechte Bildschirmeck und sagt: „So, Ben, guck mal, du darfst mal hier auf die ...“ Weiter spricht Frau Biek nicht, da Ben sofort mehrmals auf den Bildschirm getippt hat. Frau Biek ruft „Oh!“ und schiebt Bens Hand sanft weg: „Langsam, langsam. Guck mal, da kam jetzt ein neuer Text.“ Sie liest ihn vor: „Zwei riesige Ohren hat die Maus“ und schiebt dabei das Tablet ein kleines Stück in Richtung Jakob, weg von Ben. „Jakob, möchtest du mal auf die Maus drücken?“, fragt sie. Jakob tippt, und ein neuer Text wird im oberen Rand des Bildschirms eingeblendet, das Bild bleibt bestehen. Frau Biek liest weiter: „Eine spitze Schnauze, mit vier Barthaaren auf jeder Seite, und zwei kugelrunde Augen.“ Während sie liest, schiebt sie das Tablet zu Klara, die sich abgewendet hat und sagt: „Soo sieht eine Maus aus. Und die Klara darf einmal auf die Maus drücken.“ Klara wendet sich wieder dem Tablet zu und tippt auf das Maus-Icon.“ (Kita Mäusebau)

Die Erzieherin tritt nun verstärkt regulierend und strukturierend auf. Sie benennt die Kinder einzeln, die unterschiedliche Interaktionen am Tablet durchführen dürfen, begrenzt aber auch die kindliche Handhabung damit. Dabei führt sie mehrere Tätigkeiten gleichzeitig durch. Sie führt sprachförderliche Dialoge, reaktiviert die Aufmerksamkeit der Kinder und sorgt für eine gleichmäßige Verteilung der Aktivitäten, indem sie das kindliche Engagement auch begrenzt. Somit bezieht sie gezielt alle Kinder ein und spricht sie individuell an.

Waren die bisherigen Beispiele durch pädagogisch vorbereitete Situationen in eigens dafür geschaffenen Räumlichkeiten geprägt, soll nun abschließend ein Einblick in

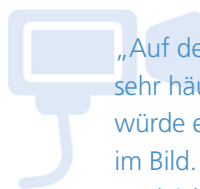
eine Situation gegeben werden, in der sich ein Kind individuell mit einer digitalen Bilderbuch-App beschäftigt. Die Szene findet parallel zu anderen Aktivitäten im Gruppenraum und damit während der Freispielzeit statt, und steht somit im Gegensatz zu den bisher beschriebenen Situationen.

Digitales Bilderbuch als Freispielbeschäftigung



- Kindliche Beschäftigung mit dem digitalen Bilderbuch während der Freispielzeit
- Abwesenheit von Erzieher:innen
- Im gleichen Raum gehen weitere Kinder anderen Aktivitäten nach
- Hohe Geräuschkulisse im Raum

Die folgende Situation ereignet sich während der Freispielzeit. Ein Junge, den wir Timo nennen, sitzt mit einem Tablet an einem Tisch, während die anderen Kinder im Gruppenraum unterschiedlichen Beschäftigungen nachgehen: Sie spielen, basteln oder bauen etwas. Neben ihm am Tisch sitzt ein Mädchen, dass sich mit Steckperlen beschäftigt. Auf dem Tablet, das vor Timo auf dem Tisch liegt, ist die Bilderbuch-App „Die große Wörterfabrik“ (Mixtvision Mediengesellschaft mbH) geöffnet. Diese ist durch unterschiedliche Aufgaben gekennzeichnet, die von einer Erzählstimme erklärt werden:



„Auf dem Tablet ist ein Bild mit Stoffsäcken und einer Kiste zu sehen. Timo tippt sehr häufig auf unterschiedliche Stellen des Bildschirms, es sieht fast so aus, als würde er Schreibmaschine schreiben. Zufällig berührt er dabei einen Stoffsack im Bild. Dieser reißt auf und Wortsilben kommen aus ihm „herausgeflogen“. Sogleich tippt Timo die Wortsilben an. Eine Stimme ertönt, die einzelne Worte und Silben vorliest. Jedoch ist dies bei der hohen Lautstärke des Gruppengeschehens nicht leicht zu hören. Timo berührt wiederholt die Silben auf dem Bildschirm, die Audiostimme ertönt mehrmals. Ab und zu wiederholt Timo die vorgelesenen Silben laut. Er schaut immer wieder hilfeschend auf und versucht es dann erneut. Nach einiger Zeit kommt eine Fachkraft hinzu und gibt ihm kurz Hilfestellung, so dass Timo wieder selbstständig daran weiterarbeiten kann.“ (Kita Sternenhimmel)

Im Unterschied zu den bisherigen Beispielen zeigt sich hier eine individuelle Beschäftigung mit dem digitalen Bilderbuch. Die parallelen Aktivitäten der Kinder im gleichen Raum führen dazu, dass die genannten Hinweise der App für Timo offenbar nur schwer zu verstehen sind. Er erkundet die Möglichkeiten der Bilderbuchseite und wirkt hierbei so, als wisse er nicht, was er machen soll. Dies spiegelt sich auch in seinem hilfeschuchenden Blick wider. Das digitale Bilderbuch wird hierbei also nicht in Form einer pädagogisch vorbereiteten Situationen genutzt, sondern auch als Teil der Freispielzeit und damit neben anderen Beschäftigungsmöglichkeiten im Gruppenraum eingesetzt. Für Timo bedeutet dies eine Fokussierung und Konzentration auf die Spielelement der App unter erschwerten Bedingungen, da der Gruppenraum eine erhöhte Geräuschkulisse hat. Während die anderen Beispiele fast eine „exklusive“ Situation schaffen (separater Raum, Verdunkelung des Raums, Regulierung durch die Fachkraft), zeigt sich hier ein niedrigschwelliger Zugang und Umgang mit dem digitalen Bilderbuch. Die Interaktion mit einem digitalen Bilderbuch wirkt in diesem Beispiel erstmals genauso selbstverständlich wie die Beschäftigung mit anderen Spielmaterialien wie etwa Steckperlen.

Was legen die unterschiedlichen Einblicke zur Integration digitaler Bilderbücher in den Kitaalltag offen?

Insgesamt veranschaulichen die Einblicke eine Bandbreite an Integrationsmöglichkeiten von digitalen Bilderbüchern in den Kitaalltag. Dies zeigt sich zum einen an den unterschiedlichen Medien, die zum Einsatz kommen, um digitale Bilderbücher zu betrachten. Hierbei wird in erster Linie das Tablet verwendet, aber auch Beamer und Laptop spielen eine wichtige Rolle. Insbesondere in den Beispielen, in denen ein Beamer als Medium genutzt wird, zeigt sich, dass damit ein erhöhter organisatorischer und zeitlicher Aufwand verbunden ist, da hierbei die notwendigen räumlichen Vorkehrungen getroffen werden müssen. Aber auch die anderen Situationen erfordern eine gewisse Vorbereitung, beispielsweise durch die Organisation eines freien Raums oder die Bereitstellung der technischen Ausstattung. **In Situationen des Einsatzes digitaler Bilderbücher, so zeigen die Ergebnisse, lässt sich eine große Bandbreite an Teilnahmemöglichkeiten und Interaktionsformaten feststellen.** Insbesondere die App-Beispiele „Millie und ihre Freunde“, „Paul und seine Freunde“ oder „Die große Wörterfabrik“ veranschaulichen, wie sich Kinder scheinbar vertraut und selbstverständlich mit den Formaten der digitalen Bilderbücher auseinandersetzen und hierbei spielerisch, interaktiv auf verschiedene Funktionen der Apps Bezug nehmen.

So unterschiedlich die pädagogischen Situationen digitaler Bilderbücher in der Praxis sind, so ausdifferenziert zeigt sich auch die Rolle der Fachkräfte. Diese sind unterschiedlich stark involviert und haben verschiedene Funktionen: Einerseits ist zu beobachten, wie Fachkräfte stark regulierend digitale Bilderbücher mit Kindern besprechen („Die kleine Spinne“, „Paul und seine Freunde“, „Die Olchis“)

oder Konflikte moderieren („Millie und ihre Freunde“, „Paul und seine Freunde“). In diesen Szenen erfüllt die Fachkraft eine vermittelnde Funktion zwischen den Kindern und dem digitalen Bilderbuch. Andererseits wird auch deutlich, dass die Fachkräfte die Verfügungsgewalt und Kontrolle über das digitale Bilderbuch ganz an die Kindergruppe oder das einzelne Kind abgeben, wie die Beispiele von „Millie und ihre Freunde“ oder insbesondere „Die große Wörterfabrik“ demonstrieren. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, wie stark die Fachkraft als vorlesende Person auftritt, also ob sie die Geschichte selbst vorliest oder dies von der Vorlesefunktion der App übernommen wird. So kann die Fachkraft von der Animatorin zur zuschauenden, beobachtenden oder teilnehmenden Person werden. Die verschiedenen Rollen der Fachkraft in diesen Beispielen weisen auf unterschiedliche pädagogische Zielsetzungen hin: Ist mit dem Einsatz digitaler Bilderbücher die systematische Auseinandersetzung mit den Inhalten und Themen der Geschichte vorrangig und damit auch der Aspekt der sprachlichen Bildung? Oder liegt das pädagogische Interesse in der kindlichen Auseinandersetzung mit digitalen Medien, also deren Exploration und Bedienung?

Die Einblicke in die Praxis veranschaulichen besonders eindrücklich die Bandbreite unterschiedlicher Ansprüche und Zielsetzungen, die mit digitalen Bilderbüchern in der Praxis verbunden werden. Ein Ziel, das generell mit dem Betrachten von Bilderbüchern (analog wie digital) eng verknüpft ist, ist die sprachliche Bildung. Im letzten Kapitel soll daher dieser Aspekt im Zusammenhang mit digitalen Bilderbüchern genauer betrachtet werden.



Eignen sich digitale Bilderbücher zur sprachlichen Bildung?

Welchen Stellenwert hat das (Vor-)Lesen von Bilderbüchern für die sprachliche Bildung?

Eine quantitativ und qualitativ hochwertige sprachliche Anregung wirkt sich positiv auf die Sprachentwicklung von ein- wie auch mehrsprachig aufwachsenden Kindern aus. Dies ist allgemein bekannt und gilt sowohl für die Anregung innerhalb der Familie als auch in der Kita. Da Kitas aufgrund der hohen Betreuungsquote – laut dem aktuellen Bildungsbericht lag 2021 die Betreuungsquote von 3-bis 6-jährigen Kindern in Kindertageseinrichtungen bei 92% (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022) – mittlerweile als Teil der Normalbiografie von Kindern gelten, wird die Stärkung bzw. Förderung des kindlichen Spracherwerbs zu einer zentralen Aufgabe der frühkindlichen Bildung (Schneider u.a. 2012). Ein positiver Einfluss von frühzeitiger und qualitativ hochwertiger frühkindlicher Bildung und Betreuung auf die (Zweit-)Sprachentwicklung – besonders bei Kindern mit Migrationshintergrund sowie bei Kindern aus sozial- und bildungsbenachteiligten Familien – konnte nicht nur in internationalen (NICHD 2002) sondern auch in nationalen Studien nachgewiesen werden (Egert/Sachse/Groth 2019; Beck u.a. 2014).

Neben einer intensiven sprachlich anregenden Interaktion und einem guten sprachlichen Vorbild hat sich besonders das gemeinsame Betrachten und Lesen von Bilderbüchern und Büchern allgemein als ein positiver Einflussfaktor auf die Sprachentwicklung von Kindern erwiesen (Flack/Field/Horst 2018). Dies trifft nicht nur auf die Verwendung analoger, sondern auch digitaler Bilderbücher zu, wie im späteren Verlauf des Kapitels durch die Darstellung unserer Praxisbeispiele deutlich wird. Vorerst möchten wir jedoch auf die Effekte des (Vor-)Lesens allgemein sowie die Anwendung geeigneter Sprachlehrstrategien eingehen, um später diese im Rahmen unserer Beobachtungen und unter Verwendung digitaler Bilderbücher genauer zu beleuchten. Durch das Vorlesen von altersentsprechenden (Bilder-)Büchern erhalten die Kinder eine sprachliche Anregung, die über die normale alltägliche Unterhaltung hinausgeht. Der sprachliche Input ist hierbei deutlich dichter und komplexer, was sich nicht nur auf den Wortschatz, sondern auch auf die Grammatik und Erzählfähigkeit der Kinder positiv auswirkt (Müller/Rysop/Kauschke 2014; Horst/Parsons/Bryan 2011). So ist beispielsweise der angebotene Wortschatz in Büchern deutlich größer und reicher. Es werden Wörter verwendet, die im alltäglichen Gespräch selten oder nie vorkommen (z.B. sogleich, Büchse anstatt Gewehr, linsen anstatt gucken, Düsenantrieb usw.), ebenso wie längere Satzkonstruktionen oder Reime, die in der gesprochenen Sprache kaum benutzt werden (z.B. „Der kleine Drache Kokosnuss, das Stachelschwein Matilda und Oskar, der Fressdrache, sitzen zu Füßen ihrer Lieblingspalme am Strand, trinken Kokosmilch und

beobachten den Sternenhimmel.“ oder „Wie dumm von dem Fuchs! Er fürchtet sich so. Dabei gibt’s ihn doch gar nicht, den Grüffelo.“). Zusätzlich finden sich in Büchern oft wiederkehrende bzw. sich wiederholende Elemente wie der Refrain von Liedern, die für die Kinder als Ankerpunkte wichtig sind und besonders gut behalten werden (z.B. „Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist die Schönste im ganzen Land?“). Neben dem sprachlichen Lernen wird durch das Vorlesen auch die sogenannte Literacy, also die Lese- und Schreibkompetenz, gefördert. Die Kinder setzen sich mit Schrift, Buchstaben, Textseiten oder der Leserichtung – auch wenn sie selbst noch nicht lesen können – auseinander. Dies kann wiederum einen positiven Einfluss auf das spätere Leseinteresse bzw. die Lesemotivation und damit auf die sprachliche Weiterentwicklung haben.

Zahlreiche Studien konnten einen klaren Zusammenhang zwischen der häuslichen Lese- und Lernanregung – hierzu zählt insbesondere die Häufigkeit des Vorlesens – sowie der Anzahl an Büchern im Haushalt und dem Sprachstand bzw. der Sprachentwicklung von Kindern belegen (Prevoo u.a. 2014; Whitehurst u.a. 1994; siehe auch Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022). Ergebnisse aus der Vorlesestudie der Stiftung Lesen (2011) zeigen beispielsweise, dass Kinder und Jugendliche aus Familien mit niedrigem mütterlichen Bildungshintergrund, denen in der Familie vorgelesen wurde, später bessere Schulnoten in Deutsch erzielen als Kinder und Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Familien, denen nicht vorgelesen wurde.

Bei der Unterstützung und Förderung der sprachlichen Entwicklung hat sich die Methode des „Dialogischen Lesens“ als besonders effektiv erwiesen. Hier konnte ein positiver Einfluss auf die Sprachentwicklung sowohl beim Vorlesen durch die Eltern als auch beim Einsatz in der Kita nachgewiesen werden (Ennemoser/Kuhl/Pepouna 2013; Mol/Bus/de Jong 2009; Mol u.a. 2008; Whitehurst u.a. 1988, 1994). Das Dialogische Lesen nach Whitehurst (1988) ist ein Ansatz zur Sprachförderung in der Eltern-Kind- bzw. Fachkraft-Kind-Interaktion. Das Dialogische Lesen basiert im Wesentlichen auf der konsequenten Anwendung einfacher Sprachlehrstrategien, die auch im Rahmen der natürlichen Eltern-Kind-Interaktion beobachtbar sind, nämlich das Modellieren der kindlichen Äußerungen, auch „Mothere-se“ (lehrende Sprache) genannt (Weinert/Lockl 2008; Hoff-Ginsberg 1986). Diese Sprachlehrstrategien finden sich in bekannten Sprachförderprogrammen wieder (z.B. Fachlich fit mit Videofeedback nach Nesiré Kappauf u.a. 2018; Heidelberger Interaktionstraining nach Anke Buschmann 2015; Hanen Program: Learning Language and Loving It nach Luigi Girolametto, Eleine Weitzmann und Janice Greenberg 2000). Sie können grob in drei Bereiche unterteilt werden: 1.) sprachförderliche Grundhaltung (z.B. sich Zeit nehmen, auf Augenhöhe begeben, emotional zugewandt sein, das Kind sprechen lassen), 2.) klassische Sprachlehrstrategien (d.h. Äußerungen des Kindes bestätigen und wiederholen, vervollständigen, umformen, erweitern in Bezug auf Syntax oder Semantik, korrekatives Feedback und Extension – sachlogische Weiterführung) und 3.) geeignete Fragen (z.B. W-Fragen, offene Fragen, Fragen, die die Vorerfahrungen der Kinder miteinbeziehen usw.). Die Strategien sollen nach Mög-

lichkeit alltagsintegriert, also in jeglicher Interaktions- und Kommunikationssituation mit dem Kind, angewendet werden. Diese Maßnahmen gelten in der Forschung zu elterlichen Sprachlehrstrategien als besonders geeignet, um Kindern implizite Kenntnisse über die formale Struktur der Sprache zu vermitteln (Weinert/Lockl 2008).

Beim Dialogischen Lesen werden diese Sprachförder- oder Sprachlehrstrategien gezielt im Rahmen von gemeinsamen Lesesituationen eingesetzt. Anders als beim klassischen Vorlesen werden die Kinder beim Dialogischen Lesen durch geschicktes und gezieltes Nachfragen in eine aktive Rolle gebracht, in der sich das Kind sprachlich am Geschehen beteiligen soll. Die Kinder erhalten somit einen größeren Redeanteil und können sich leichter sprachlich einbringen und ausprobieren. Durch die gezielt eingesetzten Sprachmodellierungstechniken erhalten die Kinder gleichzeitig direkte, korrektive und dennoch implizite Rückmeldungen auf ihre sprachlichen Äußerungen, die sie in ihrer sprachlichen Entwicklung unterstützen und weiterbringen sollen. Innerhalb dieses dialogischen (Vor-)Leseprozesses werden die o.g. Sprachlehrstrategien folgendermaßen eingesetzt: 1.) Durch gezielte Fragetechniken zum Buch oder dem Kind soll die kindliche Sprachproduktion angeregt werden (d.h. durch W-Fragen, offene Fragen, Nachfragen zu Äußerungen des Kindes oder zum Inhalt des Textes oder Fragen, die Bezüge zur Erfahrungswelt des Kindes herstellen); 2.) die Äußerung des Kindes soll sprachlich aufgegriffen und bei Bedarf durch den Einsatz von Sprachlehrstrategien modelliert bzw. korrigiert werden (z.B. Wiederholung der Äußerungen des Kindes oder eigener Äußerungen, Erweiterung und Umformulierung der kindlichen Äußerungen, korrekatives Feedback sowie Extension); 3.) durch positive Verstärkung soll das Kind zu weiterer Sprachproduktion bzw. Beteiligung motiviert werden (z.B. durch Lob, Spaß, interessierte Zuwendung, Orientierung an den Interessen und Erfahrungen des Kindes, dem Herstellen eines Bezugs zum Erfahrungsschatz bzw. der Lebenswelt/Umwelt des Kindes) (Ennemoser/Kuhl/Pepouna 2013; Whitehurst u.a. 1988). Eine Erläuterung zum Dialogischen Lesen mit Tipps und Hinweisen zum Einsatz in der Kita liefert u.a. auch die BISS-Broschüre „Komm, wir erzählen uns eine Geschichte! Dialogisches Lesen in Kindertagesstätten“ von Luna Beck (Trägerkonsortium BISS 2017).

Beobachtete Sprachlehrstrategien:

- Herstellen eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus
- Abwartende und zugewandte Haltung
- Anbieten eines vielfältigen Wortschatzes und einer differenzierten Sprache
- Handlungsbegleitendes Sprechen (Verbalisieren eigener Handlungen oder der des Kindes)
- Anregung zur Sprachproduktion (offene Fragen, W-Fragen)
- Bestätigende Wiederholung der kindlichen Äußerung
- Modellierende Wiederholung der kindlichen Äußerung (korrekatives Feedback, Umformung, Erweiterung/Expansion oder Ergänzung/Extension)
- Bezug zur Lebenswelt/zum Erfahrungsschatz des Kindes herstellen
- Positive Verstärkung.

Welche Sprachlehrstrategien wurden beim Einsatz digitaler Bilderbücher beobachtet?

Im Rahmen unseres Projekts wurden zahlreiche Situationen des Umgangs mit digitalen Bilderbüchern auf Video aufgenommen. Wie in den vorhergehenden Kapiteln bereits ausgeführt wurden diese Videos hinsichtlich unterschiedlichster Aspekte analysiert. Wir haben die räumlichen Bedingungen, die Rolle der Kinder(gruppe), der Fachkräfte und die Handhabungen genauer beleuchtet. **Im folgenden Abschnitt konzentrieren wir uns darauf, ob die Fachkräfte bei der Betrachtung digitaler Bilderbücher bestimmte Sprachlehrstrategien oder -methoden eingesetzt haben und falls ja, welche.** Im Mittelpunkt der Auswertung standen die gängigsten und bekanntesten Sprachlehrstrategien bzw. Modellierungstechniken, die auch in bekannten Beobachtungsinstrumenten⁵ für die Beurteilung der sprachlichen Interaktionsqualität in Kitas herangezogen werden. Diese sind im Kasten auf S. 36 zusammengefasst.

Die in den Kitas aufgenommenen Videos wurden hinsichtlich der oben genannten Sprachlehrstrategien gesichtet. Wie bereits in den vorhergehenden Kapiteln beschrieben, waren die Situationen, in denen die gemeinsame Bilderbuchbetrachtung stattfand, sehr unterschiedlich. Abhängig von der Situation und der Involvierung der Fachkraft variierten auch Anzahl und Art der beobachteten Sprachlehrstrategien. Wird etwa die Geschichte von der Vorlesefunktion der App vorgelesen, bekommt die Fachkraft eine andere Rolle und wird ebenso zur Zuhörenden wie die Kinder. Damit ändern sich auch die Art und Weise der Fragen und Sprachlehrstrategien, die die Fachkraft stellen bzw. einsetzen kann. Ebenso wie das breite Spektrum an Einsatzmöglichkeiten zeigt sich in den Videos auch ein breites Spektrum an verwendeten Sprachförderstechniken, von sehr wenigen bis nicht vorhandenen (wenn z.B. die Fachkraft nur zur technischen Unterstützung oder gar nicht anwesend ist) über die klassischen Sprachlehrstrategien bis zu explizit gestalteten Sprachfördersituationen, wie dem Dialogischen Lesen. Um dies zu verdeutlichen, geben wir hier drei ausgewählte Situationen kurz zusammengefasst wieder. Die Beispiele sind zum Teil aus dem vorhergehenden Kapitel bekannt, jedoch handelt es sich manchmal um andere Ausschnitte aus demselben (länger andauernden) Video, oder aber bestimmte Dialoge werden zur Verdeutlichung der beobachteten Sprachlehrstrategie stärker hervorgehoben. So blicken wir explizit auf die sprachliche Bildung.

Begrenzung der Sprachlehrstrategien auf Vor- und Nachbesprechung

Im folgenden Beispiel der Kita Gartenzwerge wurde von der Fachkraft für die gemeinsame Bilderbuchbetrachtung die digitale Bilderbuch-App „Die Olchis“ gewählt. In der beobachteten Situation ist die Fachkraft mit einer Kleingruppe an Kindern in die Bibliothek der Kita gegangen, um dort gemeinsam mit ihnen die ausgewählte Geschichte anzuhören. Die Geschichte wird dabei nicht von der Fachkraft gelesen, sondern es wird die Vorlesefunktion der App genutzt. Die Kinder

⁵ z.B. Do-Resi, Dortmunder Ratingskala zur Erfassung sprachförderrelevanter Interaktionen (Fried/Briedigkeit 2008); CLASS – Language Modeling, Classroom assessment scoring system Pre-K (Pianta/La Paro/Hamre 2008); TILRS, Teacher Interaction and Language Rating Scale (Girolametto/Weitzmann/Greenberg 2000).



dürfen nur nach Aufforderung durch die Fachkraft auf das Tablet tippen und so zur nächsten Seite weiterblättern (siehe „Digitales Bilderbuch als App auf dem Tablet“, S. 31-33). Da das Vorlesen durch die App gesteuert wird, nutzt die Fachkraft insbesondere Situationen am Anfang sowie am Ende der Bilderbuchbetrachtung, um mit den Kindern zu sprechen, gezielte Fragen zu stellen und passende Sprachlehrstrategien einzusetzen. Hier ein Auszug aus der Bilderbuchbetrachtung „Die Olchis“ mit der Fachkraft Frau Yildiz und den Kindern Phillip, Joana und Timur:

„Noch bevor die Fachkraft die App startet, steigt sie in die Situation mit einer Frage zum Buch ein. Frau Yildiz sagt: „So, ich habe für euch heute eine ganz lustige Geschichte mitgebracht. Wer von euch kennt denn die Olchis?“ Phillip streckt gleich den Arm aus und sagt: „Die kommen auch im Kino.“ Frau Yildiz bestätigt nickend und lächelnd: „Ja.“ Timur nickt ebenfalls, meldet sich und sagt: „Ja, ich kenne das auch, ich war auch in meinem Kino.“ Frau Yildiz fragt weiter nach: „Habt ihr denn schon mal ein Buch von dem gelesen, eine Geschichte?“ Timur antwortet: „Ja“, und nickt. Frau Yildiz wiederholt und fährt dann fort: „Ja? Gut. Wir haben nämlich für euch auch eine Geschichte auf dem iPad ... Die möchte ich gerne für euch heute einmal abspielen, okay?“ (...) Frau Yildiz wendet sich an Joana, die noch nicht ins Gespräch mit eingestiegen ist: „Guck mal, ... Joana kennst du auch die Olchis?“ Joana schüttelt den Kopf. Frau Yildiz verbalisiert Joanas Kopfschütteln: „Nein? Phillip, kannst du Joana mal erklären, wer die Olchis sind?“ Phillip antwortet: „Das sind Grüne.“ Frau Yildiz fragt nach: „Grüne? Was denn, grüne Frösche?“ (...) Um aufzuklären, um welche grünen Wesen es sich handelt, wendet sich Frau Yildiz dem Tablet zu und sagt, während sie darauf tippt: „Guck mal, ich zeige euch mal, wie die Olchis aussehen.“ Die Erzählerstimme der App ertönt und stellt die Olchis vor. Frau Yildiz tippt nicht gleich weiter, sondern beginnt erneut, Fragen zum Aussehen und Leben der Olchis zu stellen. (...)“



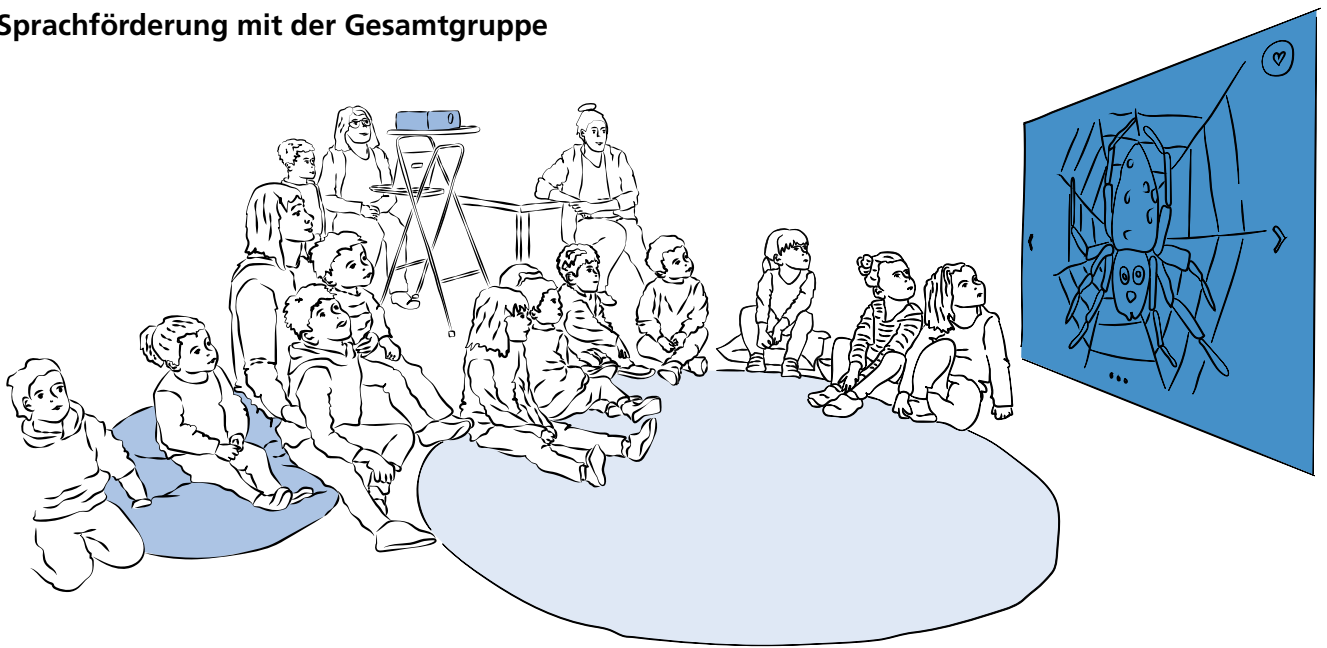
„Am Ende der Geschichte steigt die Fachkraft wieder inhaltlich ein und beginnt erneut Fragen zu stellen. Frau Yildiz fragt: „So, hat denn, kann einer von euch sagen, was die Olchis da vorbereiten? Die planen ja irgendwas, ne?“ Timur antwortet: „Eine Party.“ Phillip meldet sich und sagt: „Einen Geburtstag mit Party.“ Frau Yildiz fragt dazwischen: „Für wen?“ Phillip: „Und Drachen, für den grünen Drachen“, und zeigt auf das Tablet. Frau Yildiz bestätigt mit „Ja“ und wendet sich zu Joana: „Joana, weißt du noch, wie der heißt?“ Joana blickt nach oben und schüttelt den Kopf. Frau Yildiz erklärt: „Da geht es ja um einen ganz besonderen Olchi, ne?“ (...) Ganz zum Schluss stellt Frau Yildiz noch einmal einen Bezug zur Lebenswelt der Kinder her und fragt: „Wollt ihr auch mal so wie die Olchis alles dreckig machen bei euch im Zimmer?“ Joana schüttelt den Kopf und Phillip ruft lachend: „Neeeeinnnn“. Frau Yildiz fragt weiter lächelnd: „Schlamm trinken?“ Phillip ruft wieder lachend, gleichzeitig mit Joana „Nein“ und blickt Timur an, der nun auch lächelnd leise einstimmt: „Nein!“ Frau Yildiz macht weiter: „Dreck essen?“ Phillip sagt: „Igitt!“ Frau Yildiz: „Die Haare gar nicht mehr kämmen?“ Erst ruft Phillip laut, dann alle drei Kinder gemeinsam: „Nein!“ Frau Yildiz bekräftigt: „Nein, ne? Also es ist besser so, wie wir leben, oder?“ Und die Kinder antworten wieder einstimmig: „Ja!“

In der beobachteten Situation wird deutlich, dass sich Frau Yildiz aufgrund der gewählten Vorlesefunktion nach dem Leserhythmus der App richtet. Während die Geschichte von der Audiostreame vorgelesen wird, gibt es keine Unterbrechung, und Frau Yildiz stellt keine Fragen, sodass sich die Kinder voll und ganz auf die Geschichte konzentrieren können. Dadurch sind jedoch spontane Einwürfe deutlich eingeschränkt, und die sprachliche Interaktion beschränkt sich auf eine Vor- und Nachbesprechung. Dies muss sich nicht negativ auf die sprachliche Anregung auswirken, mutet jedoch etwas konstruiert an.

Die Vor- und Nachbesprechung nutzt Frau Yildiz gezielt, um die Kinder an das Thema heranzuführen bzw. zu wiederholen, ihr Interesse dafür zu gewinnen und sie zum Dialog anzuregen. Durch das Stellen vieler offener wie auch geschlossener Fragen (z.B. Sind die ganz hübsch? Sind die ganz sauber? Wie sehen die aus? Wo leben sie?) versucht sie, die Kinder zum Sprechen anzuregen, und bietet ihnen durch ihre Antworten einen differenzierten Wortschatz zur Wortschatzerweiterung an (z.B. Knubbelnase, gruselig, stinken, Schlamm). Auch versucht Frau Yildiz, alle Kinder zur sprachlichen Beteiligung anzuregen, indem sie sich immer wieder direkt an Joana wendet, die sich am wenigsten am Gespräch beteiligt. Die sprachlichen Äußerungen der Kinder werden von der Fachkraft jedoch nicht immer sprachförderlich genutzt. So reagiert sie auf Phillips Antwort „Die kommen auch im Kino“ nur mit einem „Ja“. Als sprachförderliche Reaktion wäre ein Aufgreifen wie „Wirklich, die kommen im Kino?“ oder eine Erweiterung „Echt, hast du die schon im Kino gesehen?“ möglich. Ebenso bietet sich Phillips Einwurf „Einen Geburtstag mit Party“ für ein korrekatives Feedback wie „Stimmt, eine Geburtstagsparty“ an. So sind Sprachlehrstrategien wie korrekatives Feedback, Umformulierungen oder Extension wenig zu beobachten.

Am Ende der digitalen Bilderbuchbetrachtung beginnt Frau Yildiz erneut, Fragen zu stellen. Diese dienen zum einen dazu, den Inhalt zu rekapitulieren und die Situation abzuschließen. Zum anderen wirken sie als positive Verstärkung und sollen einen Bezug zur Lebenswelt der Kinder herstellen, was sowohl für die Motivation als auch das weitere Interesse der Kinder zentral ist.

Sprachförderung mit der Gesamtgruppe



In der Kita Apfelbaum hatten wir die Möglichkeit, eine Bilderbuch-Kinosituation zu beobachten (siehe „Digitales Bilderbuch als PowerPoint-Präsentation“, S. 26-28). Hier kommt keine App, sondern ein selbst hergestelltes digitales Bilderbuch, das per Laptop und Beamer an die Wand projiziert wird, zum Einsatz. Die digitale Bilderbuchbetrachtung findet mit der Gesamtgruppe (ca. 15 Kinder) statt und im Gegensatz zum vorherigen Beispiel liest die Fachkraft, Frau Gläser, die Geschichte selbst vor. Während des Vorlesens stellt sie immer wieder offene und geschlossene Fragen und setzt zahlreiche klassische Sprachlehrstrategien ein. Dadurch, dass der Gesamtgruppe vorgelesen wird, kann die Fachkraft jedoch nicht immer auf alle Äußerungen der Kinder eingehen und auch nicht alle Kinder zur Sprachproduktion anregen. Folgender Auszug gibt die sprachliche Interaktion zwischen Frau Gläser und den Kindern in den ersten Minuten der beobachteten Situation wieder:

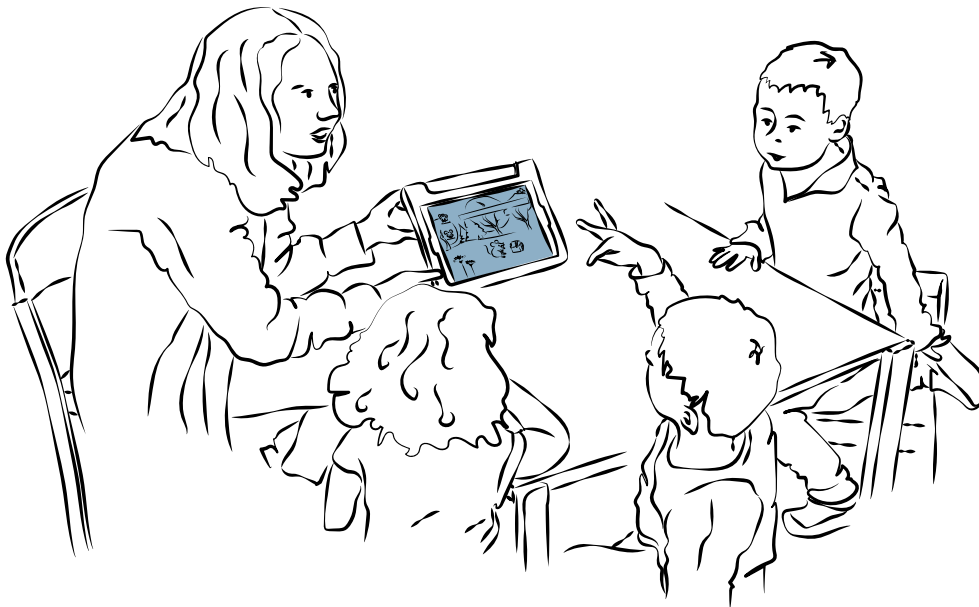
„Ohne lange zu warten und noch während sich die Kinder unterhalten, beginnt Frau Gläser zu lesen bzw. zu erzählen: „Das Bilderbuch, was wir heute angucken, ist die kleine Spinne.“ Sie gibt Max ein Zeichen. Max tippt auf die Tastatur des Laptops und die nächste Seite ist auf der Wand zu sehen. Frau Gläser schaut die Kinder an und fragt: „Was seht ihr da?“ Die Kinder rufen bzw. reden durcheinander. Emir ruft aus: „Eine Marine, Marine!“ und zeigt dabei auf die Wand. Ein zweites Kind steigt

ein und ruft: „Spinne!“ Emir wiederholt „Marine!“ Die Kinder sprechen und rufen durcheinander. Frau Gläser greift den Ausruf von Emir auf und antwortet: „Ist kein // Marienkäfer. Ist eine ...?“ Mehrere Kinder rufen gleichzeitig: „Spinne.“ Frau Gläser antwortet bestätigend: „Genau, das ist eine Spinne. Ist die Spinne klein?“ Ein Kind ruft: „Groß!“ Ein jüngeres Mädchen wiederholt den Ausruf: „Doß.“ Frau Gläser schaut das Mädchen an und fragt: „Warum ist die jetzt so groß?“ Das Mädchen antwortet: „Weil die auf dem Bild // dis.“ Frau Gläser antwortet zustimmend und wiederholend: „Genau. // Weil die auf dem Bild ist, ist die so groß, ne? // Und da sind wir mal ganz gespannt, was die kleine Spinne, // wir über die kleine Spinne heute erfahren. – Max, dankeschön.“ Max tippt wieder auf die Tastatur des Laptops, als er seinen Namen hört und die nächste Seite erscheint. Noch bevor Frau Gläser weiterliest, kommentiert Emir bereits, was er auf der Wand sieht: „Ein Sonne!“ Frau Gläser liest vor: „Eine Sonne ist da, genau. // Die kleine Spinne spinnt und schweigt. // Die Sonne scheint, es weht der Wind. Er nimmt am frühen Morgen schon die kleine Spinne mit sich übers Feld. Am Zaunpfahl eines Bauernhofes bleibt sie mit ihrem feinen, silberhellen Faden hängen.“ Nach dem Vorlesen stellt Frau Gläser erneut Fragen zum Bild und der Geschichte (z.B. „Könnt ihr den silberhellen Faden sehen? Ja, wo ist der denn?“, „Welche Farbe hat die kleine Spinne?“ usw.) und reagiert auf die Antworten der Kinder. Auf die Frage „Wer spinnt das Netz?“ antwortet ein Mädchen: „Eine Spinne.“ Frau Gläser bestätigt dies und sagt: „Eine kleine Spinne. Genau.“ (...) Nach dem gleichen Schema wie zuvor liest Frau Gläser die Seite vor und beginnt erneut, z.T. auch noch während sie liest, Fragen zu stellen: „(...) Da kommt die Kuh und sagt, ... // könnt ihr sagen, was die Kuh macht?“

Die hier beschriebene Situation zeigt eine Bilderbuchbetrachtung, die sehr stark durch die Aktivität der Fachkraft und ihrer Fragen geprägt ist. Im Vordergrund steht nicht das Vorlesen der Geschichte, sondern das gemeinsame Erarbeiten der Geschichte ebenso wie das Kennenlernen der Charaktere. So tauchen im Verlauf der Geschichte auf den unterschiedlichen Seiten immer wieder neue Tiere auf. Jedes Mal, wenn ein neues Tier zu sehen ist, rufen die meisten Kinder laut, welches Tier das ist (z.B. eine Kuh, ein Pferd, ein Schaf), noch bevor Frau Gläser den Text der Seite vorliest. Dies nutzt Frau Gläser zur aktiven Beteiligung sowie zur Wortschatzarbeit. Durch zahlreiches Nachfragen (z.B. „Um was für ein Tier handelt es sich? Könnt ihr sagen, was die Kuh macht? Wo sitzt die Spinne? Wer spinnt das Netz?“) werden die Kinder immer wieder dazu ermuntert, sich an der Geschichte zu beteiligen. Die meisten ihrer Fragen werden jedoch in einem geschlossenen Format gestellt, d.h. die Kinder können mit Einwortäußerungen antworten. Dies kann den Wortschatz der Kinder festigen. Geschlossene Fragen tragen jedoch nicht zur Erweiterung oder Förderung der Erzählfähigkeit und Satzbildung bei. Möglicherweise ist dies jedoch den Gegebenheiten in der Gesamtgruppe geschuldet, in denen sich weniger Möglichkeiten bieten, um auf einzelne Kinder gezielt und ausführlich eingehen zu können. Frau Gläser greift die Äußerungen bzw. Ausrufe der Kinder oft bestätigend, korrektiv und erweiternd auf. Beispielsweise verbessert sie die

Einwürfe eines Jungen, den wir Emir nennen, meist korrektiv. Auf sein „Marine, Marine“ antwortet sie mit: „Ist kein Marienkäfer“. Und Emirs „ein Sonne“ greift sie bestätigend und korrektiv auf, indem sie wiederholt: „Eine Sonne ist da, genau.“ Auch werden Sprachlehrstrategien wie Ergänzung und Erweiterung von Frau Gläser eingesetzt. So wiederholt sie die Antwort eines Mädchens „eine Spinne“ verstärkend und erweiternd durch den Zusatz: „Eine kleine Spinne. Genau.“ Auffällig ist das ständige Wiederholen der eigenen Äußerungen sowie der Äußerungen der Kinder, was zu deren Wortschatzfestigung und -erweiterung beiträgt. Die Unterbrechung des Leseflusses ist beabsichtigt, damit die Kinder die Gelegenheit bekommen, sich an der Geschichte zu beteiligen und sich verbal einzubringen. Frau Gläser nutzt die Bilderbuchbetrachtung zur sprachlichen Bildung und gestaltet die Situation im Sinne des „Dialogischen Lesens“ durch zahlreiches – wenn auch oft geschlossenes – Nachfragen, ständiges Wiederholen und sprachliches Modellieren der Antworten der Kinder. Da die Kinder jedoch oft durcheinander antworten, kann Frau Gläser nicht immer auf jedes Kind gezielt antworten oder eingehen, wodurch nicht alle Kinder gehört und somit sprachlich gefördert werden.

Dialogisches Lesen als Sprachfördermethode



Der letzte Einblick, den wir hier geben, zeigt eine Situation des „Dialogischen Lesens“. In der Kita Mäusebau gestaltet die Fachkraft, Frau Biek, die Bilderbuchbetrachtung „Paul und seine Freunde“ (nudge GmbH) als ein „exklusives Angebot“ für ein paar ausgewählte Kinder (unter drei Jahren) in einem separaten Raum. Auch dieses Beispiel findet sich bereits im vorhergehenden Kapitel (siehe „Digitales Bilderbuch als App auf dem Tablet“, S. 33-35), wo auch die räumliche Situation erläutert ist. Die Fachkraft hat die Vorlesefunktion der App deaktiviert und liest selbst

vor. Auf Nachfrage gibt sie an, dass sie die Vorlesefunktion bei U3-Kindern meist ausschaltet. Frau Biek startet die App, die erste Seite erscheint. Sie liest den ersten Satz vor, unterbricht das Lesen dann aber sofort – wie im Beispiel zuvor – und stellt nach der Methode des Dialogischen Lesens, beziehnehmend auf diesen ersten Satz, Fragen. Dies verdeutlicht die folgende Szene:



„Frau Biek liest den ersten Satz vor: „Paul sah aus wie eine ganz normale Maus“, und fragt sogleich: „Wie sieht denn eine ganz normale Maus aus?“ Ben sagt „grau“ und Jakob wiederholt „grau“. Frau Biek antwortet bestätigend „grau“ und fragt weiter: „Was hat denn eine Maus noch?“ Ben und Jakob tippen auf den Bildschirm und zeigen auf den dort abgebildeten Maulwurf. Klara kommentiert: „Da ist ein Maulwurf!“ Frau Biek antwortet: „Da ist ein Maulwurf, das stimmt. Und der ist interessant, he. Wie, wie sieht denn eine Maus noch aus? Die hat graues Fell ...“ Dabei zeigt sie auf die Maus auf dem Bildschirm. Sie fragt noch mal: „Was hat die Maus?“ Ben tippt sich auf die Nase, während er sagt: „Und eine Nase.“ Sie antwortet: „Eine Nase, genau.“ Ben lehnt sich wieder vor zum Tablet und zählt weiter auf „Ohren“ und tippt sich ins Gesicht. Frau Biek wiederholt, auf ihre Ohren zeigend „Ohren“. Frau Biek wartet kurz und sagt dann: „Und? Was hat sie da hinten?“ und zeigt auf dem Tablet auf den Schwanz der Maus. Ben antwortet: „Schwanz.“ Frau Biek wiederholt „einen Schwanz.“ Ben tippt nochmals auf die Maus und sagt leise „und da die Füße.“ (...) Frau Biek liest die nächste Seite vor: „Zwei riesige Ohren hat die Maus.“ Sie schiebt das Tablet ein kleines Stück in Richtung Jakob, weg von Ben: „Jakob, möchtest du mal auf die Maus drücken?“ Jakob tippt, und ein neuer Text wird im oberen Rand des Bildschirms eingeblendet, das Bild bleibt bestehen. Frau Biek liest weiter: „Eine spitze Schnauze, mit vier Barthaaren auf jeder Seite, und zwei kugelrunde Augen.“ Jakob streckt den Arm in Richtung Tablet, hält dann aber inne. Frau Biek hält das Tablet nun zu Klara, die sich abgewendet hat, und sagt: „So sieht eine Maus aus. Und die Klara darf einmal auf die Maus drücken.“ Klara wendet sich wieder dem Tablet zu und tippt auf das Maus-Icon. Frau Biek liest weiter: „Aber was viele nicht wussten, Paul war eine Abenteuermaus!“ Sie unterbricht das Lesen und fragt: „Was bedeutet denn eine Abenteuermaus?“ Währenddessen tippt Ben wieder auf die Maus und sagt dabei: „Abenteuer machen.“ Frau Biek blickt ihn an und fragt: „Was sind denn Abenteuer?“ Ben blickt auf und sagt: „Suchen. Hilf. Helfen.“ Frau Biek antwortet ihm in einem fragenden Ton: „Sie sucht was?“

Wie bereits erwähnt, liest die Fachkraft den Text vor und gestaltet dabei die Situation als „Dialogisches Lesen“, indem sie versucht, die Kinder am Leseprozess bzw. am Prozess der Geschichte zu beteiligen. In diesem Zusammenhang setzt sie zahlreiche Sprachlehrstrategien ein. Durch wiederholtes offenes Nachfragen oder das Stellen von W-Fragen regt sie die kindliche Sprachproduktion und gleichzeitig die Bildung des Wortschatzes an (z.B. „Wie sieht denn eine ganz normale Maus aus? Was hat denn eine Maus noch? Und, was hat sie da hinten?“). Weiter modelliert sie die Äußerungen der Kinder in einem sprachförderlichen Stil, indem sie sie bestäti-



gend wiederholt oder verbessert. Bens und Jakobs Farbnennung „grau“ wiederholt sie ebenfalls mit „grau“, und Bens Anmerkung „Schwanz“ wiederholt sie korrektiv mit „einen Schwanz“. Auch werden die Interessen und Aktivitäten der Kinder von Frau Biek verbalisiert. Als es um den Maulwurf geht und die Kinder darauf tippen, sagt sie: „Und der ist interessant, he?“ Die Orientierung an den Interessen der Kinder sowie das Schaffen von Verknüpfungen mit den kindlichen Vorerfahrungen (wenn sie z.B. nachfragt: „Was sind denn Abenteuer?“) dienen zudem als positive Verstärkung, die zur Motivation der Kinder beiträgt.

Was können wir aus den Beobachtungen zu sprachlicher Bildung mit digitalen Bilderbüchern schlussfolgern?

Die Beispiele zeigen, dass das Sprachförderverhalten unabhängig von der Art des Mediums eingesetzt wird. Die Fachkräfte wenden klassische Sprachlehrstrategien sowie gezielte Sprachfördermethoden (Dialogisches Lesen) an. Diese können sowohl beim Lesen von analogen wie auch digitalen Bilderbüchern eingesetzt werden und sollten idealerweise auch bei allen anderen Kommunikationssituationen im Kitaalltag Anwendung finden. Die Beispiele zeigen weiter, dass das Stellen von Fragen (im offenen wie auch geschlossenen Format) die am häufigsten verwendete Sprachlehrstrategie ist. Auch scheinen die Fachkräfte in den beobachteten Situationen Wert darauf zu legen, einen Bezug zwischen dem Gelesenen und der Erfahrungswelt der Kinder zu schaffen. Dies ist nicht nur für das bessere Verständnis und bessere Behalten des Inhalts, sondern auch für die Motivation und das Interesse der Kinder wichtig. Dennoch ist zu beobachten, dass der Redeanteil der Fachkräfte deutlich höher ist als der der Kinder. Auch wenn es sich um Vorlesesituationen handelt, sollte der Schwerpunkt auf dem Dialog, also der sprachlichen Interaktion, liegen. Hierbei ist es wichtig, dass vor allem das

Kind spricht und weniger die Fachkraft. Natürlich ist dies abhängig von der Situation sowie vom Alter der Kinder. Es zeigte sich jedoch auch, dass die Antworten der Kinder nicht immer sprachförderlich aufgegriffen werden, d.h. die Fachkräfte lesen entweder weiter vor, reagieren nonverbal oder mit Einwortäußerungen, ohne die Sprachäußerung des Kindes noch einmal aufzugreifen. Aber auch dies ist ein Befund, der nicht auf das digitale Medium beschränkt ist. Bei analogen Bilderbuchbetrachtungen ist dies ebenso zu beobachten. **Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich digitale Bilderbücher genauso zur Sprachförderung eignen wie analoge Bücher und lediglich eine weitere Option darstellen, um mit den Kindern in einen Austausch zu kommen und dabei gezielt Sprachfördertechniken einzusetzen.**

Um diese dennoch möglichst gut, zahlreich und gezielt anwenden zu können, ist eine vorhergehende Auseinandersetzung mit dem digitalen Bilderbuch wichtig, damit Einfluss- oder Störfaktoren beachtet und bedacht werden. In dem Leitfaden „Dialogisches Lesen mit digitalen Bilderbüchern“ von Anne-Kristin Cordes, Franziska Egert und Fabienne Hartig (2022) werden Hinweise gegeben wie das dialogische Lesen mit digitalen Bilderbüchern konkret umgesetzt werden kann und welche technischen Funktionen zur Unterstützung des kindlichen Sprachlernens beachtet werden müssen. Auch die hier dargestellten Beispiele verdeutlichen dies. Wird die Vorlesefunktion der App genutzt, muss man sich beispielsweise überlegen, wann man mit den Kindern in den Dialog treten möchte und an welchen Stellen man Fragen platziert. Beschränkt man sich auf eine Vor- und Nachbesprechung, oder unterbricht man die Erzählstimme immer wieder und kommt somit auch während der Geschichte mit den Kindern ins Gespräch? Auch sollte sich die Fachkraft im Vorfeld mit der App und möglichen multimedialen Elementen gut vertraut machen. Diese können nämlich die Aufmerksamkeit der Kinder beeinflussen und auch ablenken. Müssen beispielsweise Musik oder Geräusche im Hintergrund laufen, oder kann man diese auch ausschalten? Das Gleiche gilt für interaktive Elemente, Spiele oder Hotspots. **Wenn es also um den Einsatz digitaler Bilderbücher geht, ist die Beschäftigung mit der App und möglichen Funktionen, die man möglicherweise aktivieren oder deaktivieren kann, ganz zentral – auch unabhängig vom Fokus der sprachlichen Bildung.**



Was bedeuten die Ergebnisse für die Praxis? – Fazit

Das Ziel dieser Handreichung ist es, mittels wissenschaftlicher Zugänge einen Einblick in die Erfahrungen von pädagogischen Fachkräften zum Umgang mit digitalen Bilderbüchern zu geben. Die hier gesammelten Beispiele zur Integration digitaler Bilderbücher in den Kitaalltag zeigen, auf welchen unterschiedlichen Wegen sich die Einrichtungen diesem Thema nähern und es praktisch umsetzen.

Bei aller Unterschiedlichkeit offenbart sich, dass der Umgang mit dem Digitalen in den Kitas kein tiefes und umfangreiches technisches Know-how von den Fachkräften erfordert, sondern vor allem einen „ersten Schritt“. Mit einer gewissen Grundausstattung an Hard- und Software (Beamer, Laptop und Tablet, Apps und WLAN) haben die hier vorgestellten Kitas trotz teilweise ungünstiger Bedingungen eine individuell passende Art und Weise des Umgangs mit digitalen Medien gefunden und erarbeiten sich Schritt für Schritt weitere Erfahrungen. Die Herangehensweisen und die ersten Versuche des Einsatzes digitaler Bilderbücher können dabei durchaus „hemdsärmelig“ erscheinen. Wichtig ist vor allem, dass es überhaupt zu diesen Aktivitäten kommt.

Hervorzuheben ist auch, dass die Anwendung von Sprachlehrstrategien beim Betrachten eines digitalen Bilderbuchs keine zusätzlichen Kompetenzen von den Fachkräften verlangt. Die zentralen Sprachlehrstrategien lassen sich auch bei der Nutzung eines digitalen Bilderbuchs gut anwenden. Somit bestimmt nicht die Methode das Medium, sondern vielmehr bestimmen die eigenen Interessen bzw. die Interessen der Kinder das Geschehen. Geht es um die sprachliche Bildung, ist die konsequente sprachförderliche und sprachmodellierende Haltung der Fachkraft ausschlaggebender als die Beschaffenheit des Mediums. Diese wichtige Botschaft soll mögliche Berührungsängste mit digitalen Medien wie Bilderbüchern abbauen und Fachkräfte sowie Personen in Aus- und Weiterbildung ermutigen, einen offenen, neugierigen Blick auf Digitalität in der Frühpädagogik zu werfen. Das Thema kann quasi zur eigenen Kita-Einrichtungstür – in welchem Format auch immer – hereingelassen werden.

Unsere Interviews mit Kitaleitungen und pädagogischen Fachkräften lassen erkennen, dass die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen sowie an Modellprojekten ein entscheidender Katalysator für die Auseinandersetzung des Teams mit dem Thema Digitalisierung war. Auch wenn häufig die fehlende Nachhaltigkeit kurzzei-

tig und lokal durchgeführter Maßnahmen kritisiert wird, zeigen unsere Beispiele, wie diese einen entscheidenden Anstoß geben konnten. Wir können daher Kitaleitungen und Vertreter:innen von Trägern nur ermutigen, sich bietende Gelegenheiten zu nutzen und für die Teilnahme an solchen Formaten offen zu sein.

Für den Einstieg in das Thema digitale Bilderbücher in der eigenen Kita spielen folgende Fragen eine Rolle:

- **Mit welchem technischen Equipment möchte ich in meiner Einrichtung arbeiten? (Tablets, Laptops, Beamer)**
- **Wie kann ich die Kolleg:innen und Eltern für dieses Thema begeistern?**
- **Welches Ziel verfolge ich mit dem Einsatz digitaler Bilderbücher?**
- **Welche Bedingungen/Strukturen werden benötigt, um digitale Bilderbücher in den Kitaalltag zu integrieren?**
- **Welche besonderen Funktionen bringen digitale Bilderbücher mit sich, welche möchte ich nutzen und welche nicht?**

Wer sich mit diesen Fragestellungen rund um das Thema digitale Bilderbücher in der eigenen Kita auseinandersetzt, ist schon die ersten wichtigen Schritte gegangen. Wenn die aufgezeigten Praxisbeispiele und die damit verbundenen Haltungen und Perspektiven der besuchten Kitas hierzu Inspiration und Denkanstöße gegeben haben, dann ist unser Anliegen mit dieser Handreichung geglückt.

Literatur



- Aufenanger, Stefan (2015): Wie die neuen Medien Kindheit verändern. Kommunikative, soziale und kognitive Einflüsse der Mediennutzung. In: merz | medien + erziehung, 59. Jg., H. 2, S. 10–16
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld
- Beckh, Kathrin/Mayer, Daniela/Berkic, Julia/Becker-Stoll, Fabienne (2014): Der Einfluss der Einrichtungsqualität auf die sprachliche und sozial-emotionale Entwicklung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. In: Frühe Bildung, 3. Jg., H. 2, S. 73–81
- Buschmann, Anke (2015): Heidelberger Interaktionstraining für pädagogisches Fachpersonal zur alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung ein- und mehrsprachiger Kinder (HIT). ZEL-Zentrum für Entwicklung und Lernen. Heidelberg
- Cohen, Franziska/Hemmerich, Fabian (2019): Nutzung digitaler Medien für die pädagogische Arbeit in der Kindertagesbetreuung. Kurzexpertise im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Unter Mitarbeit von Erdem, Hande/Köpke, Sophia/Malchow, Jenny. Hrsg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin
- Cohen, Franziska/Oppermann, Elisa/Anders, Yvonne (2021): (Digitale) Elternzusammenarbeit in Kindertageseinrichtungen während der Corona-Pandemie. Digitalisierungsschub oder verpasste Chance? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24. Jg., H. 2, S. 313–338
- Cordes, Anne-Kristin/Egert, Franziska/Hartig, Fabienne (2022): Dialogisches Lesen mit digitalen Bilderbüchern. Ein Leitfaden für Fachkräfte und Eltern. Wie wirksame Sprachunterstützung mit digitalen Bilderbüchern gelingen kann. Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. Amberg/München
- Egert, Franziska/Sachse, Steffi/Groth, Katarina (2019): Einfluss familiärer und außerfamiliärer Bedingungen auf den Zweitspracherwerb von drei- und vierjährigen mehrsprachigen Kindern. In: Sprache Stimme Gehör, 43. Jg., H. 2, S. 100–108
- Ennemoser, Marco/Kuhl, Jahn/Pepouna, Soulemanou (2013): Evaluation des Dialogischen Lesens zur Sprachförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27. Jg., H. 4, S. 229–239
- Flack, Zoe M./Field, Andy P./Horst, Jessica S. (2018): The effects of shared storybook reading on word learning: A meta-analysis. In: Developmental Psychology, 54. Jg., H. 7, S. 1334–1346
- Fried, Lilian/Briedigkeit, Eva (2008): Sprachförderkompetenz – Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbilder (DO-RESI, Dortmunder Ratingskala). Berlin/Düsseldorf/Mannheim
- Friedrichs-Liesenkötter, Henrike (2020): Digitalisierung in der frühkindlichen Bildung: von der digitalen Platzvergabe bis zu Medienerziehung und -bildung. In: Kutscher, Nadia/Ley, Thomas/Seelmeyer, Udo/Siller, Friederike/Tillmann, Angela/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. Weinheim/Basel, S. 422–456
- Girolametto, Luigi/Weitzman, Elaine/Greenberg, Janice (2000): Teacher Interaction and Language Rating Scale. Toronto, Ontario, Canada
- Hauck-Thum, Uta/Noller, Jörg (2021): Was ist Digitalität? Philosophische und pädagogische Perspektiven. Berlin/Heidelberg
- Hoff, Erika (2013): Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. In: Developmental Psychology, 49. Jg., H. 1, S. 4–14
- Hoff-Ginsberg, Erika (1986): Function and structure in maternal speech: Their relation to the child's development of syntax. In: Developmental Psychology, 22. Jg., H. 2, S. 155–163
- Horst, Jessica S./Parsons, Kelly L./Bryan, Natasha M. (2011): Get the story straight: Contextual repetition promotes word learning from storybooks. In: Frontiers in Psychology, 2. Jg., H. 17, S. 1–11
- Kappauf, Nesiré (2018): Fachlich fit mit Videofeedback. Sprachliches Interaktionsverhalten in der Kita reflektieren. München
- Knauf, Helen (2019): Digitalisierung in Kindertageseinrichtungen: Ergebnisse einer Fragebogenerhebung zum aktuellen Stand der Nutzung digitaler Medien. Oktober 2019. Frankfurt/Bielefeld
- Kutscher, Nadja (2014): Soziale Ungleichheit. In: Tillmann, Angela/Fleischer, Sandra/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden, S. 101–114

- Kutscher, Nadia/Bischof, Jacqueline (2020): Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „Medienbildung in der Kita“. Abschlussbericht. Köln
- Lange, Andreas/Eggert, Susanne (2015): Medienaneignung und Aufwachsen im ersten Lebensjahrzehnt. Editorial. In: *merz | medien + erziehung*, 59. Jg., H. 2, S. 3–8
- Lienau, Theresa/Frense, Elena (2022): Vom Reizthema zum Qualitätsmerkmal – Die Coronapandemie als Gamechanger frühkindlicher Medienerziehung? In: *MedienPädagogik*, H. 46, S. 93–125
- Mol, Suzanne E./Bus, Adriana G./de Jong, Maria T. (2009): Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language. In: *Review of Educational Research*, 79. Jg., H. 2, S. 979–1007
- Mol, Suzanne E./Bus, Adriana G./de Jong, Maria T./Smeets, Daisy J. H. (2008): Added Value of Dialogic Parent-Child Book Readings: A Meta-Analysis. In: *Early Education & Development*, 19. Jg., H. 1, S. 7–26
- Müller, Janina/Rysop, Anna/Kauschke, Christina (2014): Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern? In: Sallat, Stephan/Spreer, Markus/Glück, Christian W. (Hrsg.): *Sprache professionell fördern*. Idstein, S. 356–360
- NICHD Early Child Care Research Network (2002): Early Child Care and Children's Development Prior to School Entry: Results from the NICHD Study of Early Child Care. In: *American Educational Research Journal*, Jg. 39, H. 1, S. 133–164
- Pianta, Robert C./La Paro, Karen M./Hamre, Bridget K. (2008): *Classroom Assessment Scoring System – Manual Pre-K*. Maryland
- Prevoo, Marielle J. L./Malda, Maike/Mesman, Judi/Emmen, Rosanneke A. G./Yeniad, Nihal/van Ijzendoorn, Marinus H./Linting, Marielle (2014): Predicting ethnic minority children's vocabulary from socioeconomic status, maternal language and home reading input: different pathways for host and ethnic language. In: *Journal of child language*, 41. Jg., H. 5, S. 963–984
- Reichert-Garschhammer, Eva (2020): Nutzung digitaler Medien für die pädagogische Arbeit in der Kindertagesbetreuung. Expertise des IFP im Auftrag des BMFSFJ. München/Berlin
- Schmid, Melanie (2019): Nutzung von digitalen Medien und E-Learning durch pädagogische Fachkräfte in Kitas: Auswertungsbericht zur Online-Befragung. Rheinland-Pfalz. Koblenz
- Schneider, Wolfgang/Baumert, Jürgen/Becker-Mrotzek, Michael/Hasselhorn, Marcus/Kammermeyer, Gisela/Rauschenbach, Thomas/Roßbach, Hans-Günther/Roth, Hans-Joachim/Rothweiler, Monika/Stanat, Petra (2012): Expertise „Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS)“. Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. Köln
- Stalder, Felix (2016): *Kultur der Digitalität*. Berlin
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2022): Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). Bonn
- Stiftung Lesen (2011): Vorlesestudie 2011. Die Bedeutung des Vorlesens für die Entwicklung von Kindern. Repräsentative Befragung von 10- bis 19-Jährigen. Eine Studie der Stiftung Lesen, der Deutschen Bahn und der ZEIT. Mainz
- Trägerkonsortium BISS (2017): Komm, wir erzählen uns eine Geschichte! Dialogisches Lesen in Kindertagesstätten. Broschüre der BISS Initiative. Köln
- Weihmayer, Lena/Flämig, Katja/Groth, Katarina (im Druck): Herumdoppeln oder Zuhören? Organisationskulturelle Betrachtungen des Einsatzes digitaler Bilderbücher in der Kita. In: *MedienPädagogik*, Themenheft Gereicht, digital, nachhaltig! Interdisziplinäre Perspektiven auf Lehr- und Lernprozesse in der digitalen Welt
- Weihmayer, Lena/Groth, Katarina (2022): Einsatz digitaler Bilderbücher im Kita-Alltag: erste empirische Einblicke. In: Botzum, Edeltraud/Urlen, Marc (Hrsg.): *Betreuung von Kleinstkindern. Qualität von Anfang an in Krippe, Kindergarten und Kita. Reihe: Die digitale Kita. Band 33. Lieferung*. Köln, S. 1–8
- Weinert, Sabine/Lockl, Kathrin (2008): Sprachförderung. In: Petermann, Franz (Hrsg.): *Angewandte Entwicklungspsychologie (Enzyklopädie der Psychologie C/V/7)*. Göttingen, S. 91–134
- Whitehurst, Grover J./Falco, Francine L./Lonigan, Christopher J./Fischel, Janet E./DeBaryshe, Barbara D./Valdez-Menchaca, Marta C./Caulfield, Marie (1988): Accelerating language development through picture book reading. In: *Developmental Psychology*, 24. Jg., H. 4, S. 552–558
- Whitehurst, Grover J./Arnold, David S./Epstein, Jeffrey N./Angell, Aandrea L./Smith, Meagan/Fischel, Janet E. (1994): A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. In: *Developmental Psychology*, 30. Jg., H. 5, S. 679–689



App-Register

Folgende Apps wurden in den Interviews genannt bzw. in den Situationen, die von uns beobachtet wurden, verwendet (ohne Anspruch auf Vollständigkeit):

Die Eule mit der Beule (Fox and Sheep GmbH)

Die MausApp (Westdeutscher Rundfunk)

Die Olchis (Verlag Friedrich Oetinger GmbH)

KIKANINCHEN (KiKA der Kinderkanal von ARD & ZDF)

Kuckkuck, da bin ich (Verlag Friedrich Oetinger GmbH)

Millie und ihre Freunde (Honig Studios GmbH)

Mini-LÜK (Westermann Digital GmbH)

Oh wie schön ist Panama (Mixtvision Games)

Paul und seine Freunde (nudge GmbH)

Polylino (ILT Education)

Puppet Pals (Polished Play, LLC)

Schlaf Gut für Kinder (Fox and Sheep GmbH)

Schneewittchen (Quimron GmbH)

Die große Wörterfabrik (Mixtvision Mediengesellschaft mbH)

Deutsches Jugendinstitut e. V.

Nockherstraße 2
D-81541 München

Postfach 90 03 52
D-81503 München

Telefon +49 89 62306-0

Fax +49 89 62306-162

www.dji.de