

8. Fort- und Weiterbildungsbedarfe der pädagogischen Fachkräfte: Hintergründe und Ergebnisse der MünDig-Studie Waldorf¹⁸⁴

Kernbach, J.

¹⁸⁴ Das Kapitel stammt aus dem Berichtsband „MünDig Studie Waldorf“. Es ist prinzipiell als eigenständige Publikation mit eigenem Literaturverzeichnis lesbar, enthält aber Verweise auf andere Abschnitte innerhalb der Gesamtpublikation (zum Download verfügbar unter <https://muedig-studie.de/publications/>).

8.1 Einführung und theoretische Einbettung

8.1.1 Medienbildung in der Fort- und Weiterbildung (Deutschland).

Das Berufsbild von pädagogischen Fachkräften¹⁸⁵ zeigt sich auch im Berufsalltag geprägt durch Fort- und Weiterbildungen. Der stetige Wandel von Themen erfordert eine Bereitschaft zur Fort- und Weiterbildung, der sich in der sogenannten dritten Phase der Lehrkräftebildung fortführt,¹⁸⁶ die sich auf die eigentlichen Berufsjahre bezieht. Dabei zeichnet sich eine Fortbildung dadurch aus, dass sie zeitlich meist deutlich begrenzter ist als eine Weiterbildung, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken kann (Reusser & Tremp, 2008). Darüber hinaus findet eine Fortbildung nicht selten an der Bildungseinrichtung selbst, oftmals für das gesamte Kollegium statt. In diesem Zusammenhang wird von einer schulinternen Fortbildung gesprochen (SchILf) (Altrichter et al., 2018). Weiterbildungen, schon allein durch ihre meist längere Dauer, werden üblicherweise an schulexternen Bildungseinrichtungen angeboten und in der Praxis mehrheitlich von einzelnen, aus dem Kollegium „abgesandten“ Fachkräften besucht.

Fort- und Weiterbildungen im Bereich Medienbildung wird eine hohe Bedeutung beigemessen, nicht zuletzt durch die bildungspolitischen Rahmenprogramme. Im Folgenden werden Publikationen und Initiativen aus Deutschland kurz zusammengefasst. Die Darstellung der internationalen Publikationen und Angebote würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen. Für Deutschland ist exemplarisch erstens die Strategie der Kultusministerkonferenz (KMK) „Bildung in der digitalen Welt“ zu nennen. Diese fokussiert als übergeordnetes Organ des Bundes „weniger das reproduktive als das prozess- und ergebnisorientierte kreative und kritische Lernen“ (Kultusministerkonferenz, 2016, S. 13). Inzwischen ist die im Jahr 2016 formulierte Strategie um eine Ergänzung, mit einem deutlichen Fokus auf Nutzung und Anwendung digitaler Lehr- und Lernmittel, erweitert worden und forciert in diesem Zusammenhang auch eine auf digitale Medien stärker ausgerichtete Fort- und Weiterbildung von Fachkräften (Kultusminister Konferenz, 2021, 26ff). Zweitens erfordert das Infrastrukturprogramm „DigitalPakt Schule“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2022) eine intensive Auseinandersetzung mit digitalen Ausbaumöglichkeiten¹⁸⁷ an Bildungseinrichtungen, nicht zuletzt auch für die Leitungs- bzw. Geschäftsführungsebenen der Bildungseinrichtungen. Allerdings lassen sich Ansätze, die Medienbildung differenziert nach Medien ohne und mit Bildschirm betrachten und einen altersspezifischen Einsatz favorisieren, in gängigen Weiterbildungsangeboten in staatlicher Trägerschaft wenig wieder finden. Diese haben oftmals zum Ziel, Fachkräfte für einen vermehrten Einsatz von digitalen Bildschirmtechnologien in den Bildungseinrichtungen zu qualifizieren, dabei blenden sie den Vergleich mit analogen Alternativen, die Elternzusammenarbeit und die ressourcenorientierte Prävention von Digital-Risiken weitestgehend aus. Dies irritiert insofern besonders, als manche Angebote sich selbst als „holistisch und partizipativ“ positionieren, ein Anspruch, den sie m.E. nicht im Entferntesten einzulösen geeignet sind. (Schultransform, 2021; Thom et al., 2018).

185 Mit Fachkräften sind im Folgenden immer, soweit nicht explizit anders genannt, Lehrkräfte an Schulen bzw. pädagogische Fachkräfte an Krippen und Kindergärten gemeint. Nicht gemeint sind Mitarbeitende in Bildungseinrichtungen in anderen als pädagogischen Berufen.

186 Die Professionalisierung von Lehrkräften gliedert sich in insgesamt drei Phasen: die erste Phase ist durch das Lehramtsstudium charakterisiert, die zweite Phase durch das Referendariat und die dritte Phase stellt die Fort- und Weiterbildung während der Berufszeit dar (Göb, 2018, S. 16).

187 Schon 2016 hat der Bund der Freien Waldorfschulen in einer Pressemitteilung mit einem „Analogpakt Deutschland“ eine Digitalpaktalternative gefordert: <https://www.waldorfschule.de/artikel/bund-der-freien-waldorfschulen-plaediert-fuer-digitalpakt-alternative> (Abruf: 22.3.2022).

6.1 Produzieren/
Präsentieren
6.2 Bedienen/
Anwenden
6.3 Problemlö-
sen/
Modellieren
6.4 Informieren/
Recherchieren
6.5 Analysieren/
Reflektieren
6.6 Kommunizie-
ren/
Kooperieren
6.7 Medienein-
satz
Fachkräfte
6.8 Eltern-
zusammenarbeit
6.9 Kinder
im Leben
stärken
6.10 Verarbei-
tungshilfen

1. Einleitung
2. Forschungsstand/
theoret. Einbettung
3. Methode
4. Stichprobe
Soziodemographie/
Charakterisierung
5. Übergreifende
Ergebnisse
6. Bereichsspezifische
Ergebnisse
7. Medienkonzepte
und Praxisideen
8. Fort/Weiter-
bildungsbedarf
9. Verweis Schüler:
innenbefragung
10. Fazit
Verzeichnisse

8.1.2 Die waldorfpädagogische Ausbildungslandschaft in Deutschland – allgemein und mit einem Fokus auf die Medienbildung.

Im Folgenden wird zuerst kurz allgemein auf die Ausbildungslandschaft geblickt. Aufgrund der thematischen Ausrichtung auf die Fort- und Weiterbildung in diesem Abschnitt wird diese anschließend etwas weiter und mit einem Fokus auf die Medienbildung gefasst.

Waldorf-Fachkräfte-Ausbildung in Deutschland. Neben zahlreichen Seminaren für Waldorflehrer:innen und Waldorferzieher:innen¹⁸⁸ im gesamten Bundesgebiet bietet die Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter bei Bonn Studiengänge an, die auch mit einer Qualifikation für Waldorflehrer:innen und Waldorferzieher:innen abschließen. Die Akkreditierung dazu erfolgte erstmals 2010 durch den Düsseldorfer Wissenschaftsrat (Frielingsdorf, 2019b, S. 380; vgl. dazu auch Schieren, 2016, S. 16). Darüber hinaus ist an die Hochschule in Alfter das „Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität“ als ein weiterer Ausbildungsort angegliedert. An der Freien Hochschule Stuttgart erfolgte 2009 die Akkreditierung für die postgradualen Studiengänge der Klassen- und Oberstufenlehrer:innen, kurz darauf wurde erstmals der grundständige Studiengang „Bachelor Waldorfpädagogik“ akkreditiert (Frielingsdorf, 2019, S. 380).

Medienbildung in waldorfpädagogischen Aus- und Fort-/Weiterbildungs-Angeboten. Vor dem Hintergrund, dass sich in den letzten Jahren die Medienbildung zu einem nicht zu ignorierenden Themenfeld entwickelt hat, beginnt die Waldorfpädagogik, einer entwicklungsorientierten Medienpädagogik Rechnung zu tragen (Frielingsdorf, 2019, S. 375). Dies geschieht einerseits in der Aus- und Weiterbildung von Medienbildung – sie findet aktuell im deutschsprachigen Raum mit einem Schwerpunkt an folgenden Hochschulen statt: an der Freien Hochschule Stuttgart und am Seminar für Waldorfpädagogik Berlin, unter Leitung von Prof. Dr. Edwin Hübner und Mitarbeiter:innen des von-Tessin-Lehrstuhls in Form von Fort- und Weiterbildungen. Ebenso sind dort Seminarmodule mit medienbildnerischen Inhalten in die Ausbildung von Waldorflehrer:innen integriert. An der Alanus Hochschule lehrt Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Paula Bleckmann Medienpädagogik, am Standort Mannheim auch Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Patricia Feise-Mahnkopp. Der Zertifikatskurs „Medienbildung 360 Grad – mündige KiTa und Grundschule“ an der Alanus Hochschule konnte im Herbst 2021 als eine akademische Weiterbildung pilotiert werden. Dieser Kurs vereint Inhalte der Medienbildung aus verschiedenen reformpädagogischen Strömungen, u.a. auch aus der Waldorfpädagogik. Für die Altersgruppe von Kindern im Alter von 0 bis zehn Jahren ist es bundesweit das erste Angebot, das sich an Pädagog:innen, Berater:innen und Dozent:innen richtet. Für die Fort- und Weiterbildung von Erzieher:innen sind die oben genannten Personen der Hochschulen ebenso sporadisch tätig, darüber hinaus werden für einzelne Erzieher:innen-Seminare auch Coaches des Präventionsprogramms ECHT DABEI angefragt (vgl. Kapitel 6.8).

Unter dem Hashtag #waldorflernt lassen sich zahlreiche digitale Fortbildungsangebote finden. Die im Zuge der Corona-Pandemie ausgebaute Plattform, als eine Kooperation der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen mit „elewa e-LearningWaldorf e.V.“, bietet auf der Lernplattform „elewa“ eigenverantwortliche digitale Fortbildungen, einen virtuellen Raum für kollegialen Austausch und eine Podcast-Reihe an, u.a. auch zu Themen der Medienbildung.¹⁸⁹

Schriftliche Materialien zur Medienbildung an Waldorf-Einrichtungen. Ebenso lassen sich eine ganze Reihe an nicht institutionalisierten Informationen in Form von Broschüren und/oder Readern als Informations- und Fortbildungsmaterial verstehen. Dazu zählen u.a. die vom Bund der Freien Waldorfschulen herausgegebenen Schriftstücke „Struwelpeter 2.0“, gedacht als Leitfaden für pädagogische Fachkräfte, und „Struwelpeter 2.1“, ein Leitfaden für Eltern (Kullack-Ublick & Arbeitskreis Medienmündigkeit und Waldorfpädagogik im Bund der Freien Waldorfschulen, 2015). Die Broschüre „Medienpädagogik an Waldorfschulen“, die in Zusammenarbeit mit der Freien Hochschule Stuttgart erarbeitet wurde, bietet ein 48-seitiges Curriculum in Form eines umfassenden medienpädagogischen Konzepts für Waldorfschulen und Hilfestellung bei Fragen zur technischen Ausstattung an Waldorfschulen (Bottger et al., 2019). Der Ratgeber „Gesund Aufwachsen in der digitalen Medienwelt“ richtet sich an Fachkräfte wie auch an Eltern und bietet mit einem Fokus auf eine gesunde Erziehung vielfältige Handlungsmöglichkeiten (diagnose:media, 2019).

188 Einen gesamten Überblick für die Landschaft der Ausbildung von Waldorflehrer:innen findet sich hier: <https://www.waldorfschule.de/lehrer-in-sein/lehrer-in-werden>, für die Ausbildung von Waldorferzieher:innen hier: <https://www.waldorfkindergarten.de/ausbildung/wie-werde-ich-waldorferzieherin/> (Abruf: 23.3.2022).

189 Detaillierte Informationen lassen sich hier finden: <https://www.waldorfschule.de/lehrer-in-sein/waldorflernt> (Abruf: am 23.3.2022).

6.1 Produzieren/
Präsentieren
6.2 Bedienen/
Anwenden
6.3 Problemlö-
sen/
Modellieren
6.4 Informieren/
Recherchieren
6.5 Analysieren/
Reflektieren
6.6 Kommunizie-
ren/
Kooperieren
6.7 Medienein-
satz
Fachkräfte
6.8 Eltern-
zusammenarbeit
6.9 Kinder
im Leben
stärken
6.10 Verarbei-
tungshilfen

1. Einleitung
2. Forschungsstand/
theoret. Einbettung
3. Methode
4. Stichprobe
Soziodemographie/
Charakterisierung
5. Übergreifende
Ergebnis
6. Bereichsspezifi-
sche Ergebnisse
7. Medienkonzepte
und Praxisideen
8. Fort-/Weiter-
bildungsbedarf
9. Verweis Schüler:
innenbefragung
10. Fazit
Verzeichnisse

In den einleitenden Theorie-Teilen der Kapitel 6.1 bis 6.10 im MünDig Bericht Waldorf wird ausführlich dargelegt, inwieweit der oben für viele staatliche Fort- und Weiterbildungsangebote beschriebene „Scheuklappen-Blick“ auf Medienbildung, der auf die Befähigung zum Einsatz digitaler Bildschirmmedien verengt ist, zu kurz greift. Diese Überlegungen gelten übergreifend für Bildungseinrichtungen jeder Art von pädagogischer Ausrichtung, nicht nur für solche mit reformpädagogischem Hintergrund. Entsprechend fasst die MünDig-Studie die Frage nach Fort- und Weiterbildung von (reformpädagogischen) Fachkräften deutlich weiter auf und bietet nach den oben beschriebenen Kriterien differenzierte Antwortmöglichkeiten. Das bedeutet einerseits eine weit offenere Abfrage der Fort- und Weiterbildungsbedarfe, differenziert nach Medien mit und ohne Bildschirm, davon ausgehend, dass eine aufeinander aufbauende und entwicklungsfördernde Herangehensweise für eine nachhaltige Medienbildung zielführend ist. So kann, um ein Beispiel aus dem Bereich „Produzieren und Präsentieren“ (vgl. Kapitel 6.1) zu nennen, in einem ersten Schritt ein Daumenkino gebastelt, das dem Bereich der analogen und bildschirmfreien Medien zugerechnet werden kann, und in einem zweiten Schritt kann darauf aufbauend ein Stop-Motion-Trick-Filmprojekt initiiert werden. Hier kommen hintereinander analoge und digitale Medien zum Einsatz. Dieses kurze Beispiel illustriert das schrittweise Vorgehen, das nicht eine bestimmte Medienform ausschließt, sondern die exemplarisch beschriebene Reihenfolge im Sinne einer Medien-evolution begreift.

8.1.3 Spezifika von Waldorf-Bildungseinrichtungen mit Fokus KiTa

Ein etwas anderes Bild zeigt sich mit Blick auf die Waldorf-KiTa in Deutschland. Durch die gelebte Handlungsmaxime, dass die KiTa-Zeit (überwiegend auch die Zeit der ersten Schuljahre) so gestaltet sein soll, dass in der Bildungseinrichtung keine digitalen Medien zur Nutzung durch die Kinder eingesetzt werden, zeigt sich hier eine etwas anders gelagerte Ausgangslage (vgl. Abschnitt 2.2.2; 2.3). Bildungspolitische Programme, die einen Bildschirmmedieneinsatz im Bereich der KiTa befürworten, werden mit Blick auf das Alter von KiTa-Kindern und unter Berücksichtigung einer Umgebung, die eine Förderung möglichst vieler Sinne unterstützt, unter pädagogischen Aspekten nicht befürwortet (Krohmer, 2020; S. P. Suggate & Martzog, 2021). Aus Sicht der Waldorfpädagogik steht das Kind der frühen Kindheit als ein nachahmendes Wesen in einer engen Beziehung zu den Vorbildern in seiner Umgebung. Auch scheint sich eine begreifend-entdeckende Herangehensweise, ohne Einsatz von digitalen Bildschirmgeräten im KiTa- und Unterstufenbereich, wie sie in waldorfpädagogischen Kreisen favorisiert wird, weitestgehend mit den Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik zu decken.¹⁹⁰ Dies bedeutet jedoch nicht, dass dadurch Medienbildung für Waldorf-KiTa, und somit in der Fort- und Weiterbildung, keine Rolle spielt. Vielmehr ist es mit Blick auf die Waldorfpädagogik die Aufgabe der Fachkräfte, sich die entsprechenden Kompetenzen der Medienbildung anzueignen und im Sinne einer Erziehungspartnerschaft die Eltern in diese Thematik einzubeziehen (Krohmer, 2020, vgl. dazu auch Kapitel 6.8).

¹⁹⁰ „Abläufe, wie sie Kindern in Phänomenen begegnen, können beispielsweise als Rollenspiele, in eigenen Beschreibungen, grafischen Darstellungen oder formaler Notation dargestellt, erprobt bzw. geprüft werden. Diese Vielfalt gibt der individuellen Kreativität von Kindern beim Explorieren und Gestalten von informatischen Zusammenhängen viel Freiraum“ (Best et al. 2019).

6.1 Produzieren/ Präsentieren	6.2 Bedienen/ Anwenden	6.3 Problemlö- sen/ Modellieren	6.4 Informieren/ Recherchieren	6.5 Analysieren/ Reflektieren	6.6 Kommunizie- ren/ Kooperieren	6.7 Medienein- satz Fachkräfte	6.8 Eltern- zusammenarbeit	6.9 Kinder im Leben stärken	6.10 Verarbei- tungshilfen
----------------------------------	---------------------------	---------------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------	--	--------------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------

Verzeichnisse	10. Fazit	9. Verweis Schüler: innenbefragung	8. Fort/Weiter- bildungsbedarf	7. Medienkonzepte und Praxisideen	6. Bereichsspezifi- sche Ergebnisse	5. Übergreifende Ergebniss	4. Stichprobe Soziodemographie/ Charakterisierung	3. Methode	2. Forschungsstand/ theoret. Einbettung	1. Einleitung
---------------	-----------	---------------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------	--	-------------------------------	---	------------	--	---------------

8.2 Methoden: Fort- und Weiterbildungsbedarfe von pädagogischen Fachkräften

8.2.1 Abfrage der Wichtigkeit und Fort-/Weiterbildungsbedarfe für zehn übergeordnete Bildungsbereiche

Die Bearbeitung eines Fragebogens mit insgesamt 45 Minuten Bearbeitungszeit könnte dazu führen, dass ein erhöhter Fort-/Weiterbildungsbedarf im Bereich Medienbildung auch von solchen Teilnehmenden angegeben wird, die dies vorher nicht so wahrgenommen hätten. Daher wurden zu Beginn des Fragebogens (vgl. Abschnitt 3.1, Abbildung 3) die Relevanz von Medienbildung im Vergleich zu weiteren 9 übergreifenden Bildungsbereichen¹⁹¹, sowie anschließend der Fort-/Weiterbildungsbedarf der Fachkräfte¹⁹² in jedem dieser Bereiche erfragt. Von diesen zehn Bildungsbereichen konnten jeweils bis zu drei Bereiche mit einer hohen bzw. einer mittleren Wichtigkeit ausgewählt werden. Vier oder mehr Bildungsbereiche blieben am Ende übrig.

8.2.2 Abfrage der Fort- und Weiterbildungsbedarfe für zehn Vertiefungsbereiche

In der Fragebogenstruktur der pädagogischen Fachkräfte folgt die Abfrage der Fort- und Weiterbildungsbedarfe für die zehn Vertiefungsbereiche der Medienbildung direkt auf die Abfrage zu den Einstellungen und zur Praxis (vgl. Kapitel 6.1–6.10) für diese Bereiche. Dazu wurden in einem ersten Schritt die Fachkräfte gefragt, wie hoch ihr Fort- und Weiterbildungsbedarf für das Anleiten und Begleiten einzelner Aktivitäten von Schüler:innen im Unterricht sei. Anhand der sechs Bereiche (vgl. Kapitel 6.1–6.6), die auch hier wieder unterteilt in jeweils Medien mit und ohne Bildschirm sind, wurde der Fort-/Weiterbildungsbedarf nach Selbsteinschätzung erfragt. Den Fachkräften stand eine vierstufige Likertskala von „sehr niedrig“ bis „sehr hoch“ zur Verfügung, ebenso konnten sie auch „gar keinen Bedarf“ anklicken. Dieselben Antwortmöglichkeiten wurden für die Bereiche „Einsatz von Medien mit bzw. ohne Bildschirm im Unterricht durch die Lehrkraft“, „Zusammenarbeit mit und Unterstützung für Eltern bei der Medienerziehung“¹⁹³, „Kinder im Leben stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“ und „Hilfe zur Verarbeitung belastender Medienerlebnisse“ angeboten (vgl. Kapitel 6.7–6.10). In einem nächsten Schritt wurde abgefragt, ob es für die Fachkräfte noch weitere, bisher nicht genannte persönliche Weiterbildungsbedarfe im Bereich Medienerziehung gibt. Falls bei dieser Frage „nein“ angeklickt wurde, folgte direkt die nächste Frage. Im Falle eines „ja“ bot sich die Möglichkeit eines Freitextfeldes zur freien Nennung weiterer Fortbildungsbedarfe. Ferner wurden die Fachkräfte gebeten anzugeben, ob und wenn ja, wie oft und in welchem Umfang sie bisher an medienpädagogischen Fort- und Weiterbildungen teilgenommen haben. Auch auf diese Frage hin folgte ein Freitextfeld, in dem die Zufriedenheit und eine möglicherweise daraus resultierende Umsetzung des Gelernten im Klassenzimmer/in der KiTa erläutert werden konnte. Streng genommen gehören die Fragen rund um das Thema Erstellung eines Medienkonzeptes nicht mehr zur Erfassung der Fort- und Weiterbildungsbedarfe, lassen jedoch indirekt Rückschlüsse zu diesen zu, da sie direkt im Anschluss an diese erfragt wurden. Dazu wurden die Fachkräfte um eine Antwort gebeten, ob ein Medienkonzept an ihrer Einrichtung vorliegt und wenn ja, in welchem Umfang, in welcher Art und ob sie bei dessen Erstellung beteiligt waren.

¹⁹³ Das Forschungsprojekt, in dessen Kontext die MünDig-Studie durchgeführt wurde, trägt den Titel „Medienerziehung an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen“. Aufgrund seiner umfassenderen und somit besser zum abgedeckten Themenfeld in der Befragung passenden Bedeutung wird von den Autor:innen des MünDig-Berichts mittlerweile der Begriff Medienbildung nach Marotzki, W., Jörissen, B. (2008) zur Beschreibung des Untersuchungsgegenstands als treffender angesehen. Beide Begriffe kommen daher zur Anwendung.

6.1 Produzieren/
Präsentieren
6.2 Bedienen/
Anwenden
6.3 Problemlö-
sen/
Modellieren
6.4 Informieren/
Recherchieren
6.5 Analysieren/
Reflektieren
6.6 Kommunizie-
ren/
Kooperieren
6.7 Medienein-
satz
Fachkräfte
6.8 Eltern-
zusammenarbeit
6.9 Kinder
im Leben
stärken
6.10 Verarbeit-
ungshilfen

1. Einleitung
2. Forschungsstand/
theoret. Einbettung
3. Methode
4. Stichprobe
Soziodemographie/
Charakterisierung
5. Übergreifende
Ergebnisse
6. Bereichsspezifische
Ergebnisse
7. Medienkonzepte
und Praxisideen
8. Fort-/Weiter-
bildungsbedarf
9. Verweis Schüler:
innenbefragung
10. Fazit
Verzeichnisse

8.3 Ergebnisse: Fort- und Weiterbildungsbedarfe von Waldorf-Fachkräften im Bereich Medienbildung

Im Folgenden werden die Ergebnisse der befragten Waldorf-Fachkräfte dargestellt. Diese beziehen sich auf Fachkräfte an Waldorf-KiTas und Waldorfschulen. In einem ersten Schritt werden Ergebnisse zu den zehn übergreifenden Bildungsbereichen vorgestellt, darauf folgen dann Ergebnisse zum Fort- und Weiterbildungsbedarf der befragten Fachkräfte hinsichtlich der Vertiefungsbereiche der MünDig-Studie. Daran anschließend werden die Ergebnisse zu bereits besuchten Fort- und Weiterbildungen erläutert und ob und in welcher Form ggf. ein Medienkonzept an der Bildungseinrichtung vorliegt, an der die befragten Fachkräfte tätig sind. Der Ergebnisteil schließt mit einer Auswahl von Anmerkungen aus den offenen Textfeldern zu Fort- und Weiterbildungsthemen der befragten Fachkräfte ab.

8.3.1 Ergebnisse: Zehn übergeordnete Bildungsbereiche – Relevanz und Fort-/Weiterbildungsbedarfe

KiTa: Wichtigkeit von zehn übergeordneten Bildungsbereichen nach Angaben der Fachkräfte. Waldorf-Fachkräfte an KiTas (*Abbildung 103*) hielten folgende Bildungsbereiche mit Abstand für die Wichtigsten: „Sprache und Kommunikation“ (dieser Bereich wurde von knapp drei Viertel der KiTa-Fachkräfte der Priorität 1 zugeordnet), gefolgt von „Körper/Gesundheit/Ernährung“ dieser Bereich wurde von zwei Dritteln der Fachkräfte mit der höchsten Priorität angegeben, sowie „Bewegung/Sport“, mit einer Zuordnung zur höchsten Priorität durch die Hälfte der Fachkräfte. Der Priorität 2 ordneten die befragten KiTa-Fachkräfte die Bereiche „Musik/Kunst/Ästhetik“ und „Kultur/Soziales/Interkulturalität“ zu. Hier ist ein fast ausgewogenes Ergebnis zwischen Priorität 1 und 2 zu verzeichnen. Die Bereiche „Ökologie“ und „Religion/Ethik“ wurden mehrheitlich mit einer mittleren Wichtigkeit in Verbindung gebracht. Der Bildungsbereich, der von den befragten Fachkräften am häufigsten nicht ausgewählt wurde, also aus ihrer Sicht weder Priorität 1 noch Priorität 2 zugeteilt wurde, war der Bildungsbereich „Medien“, gefolgt von „Mathematik“.

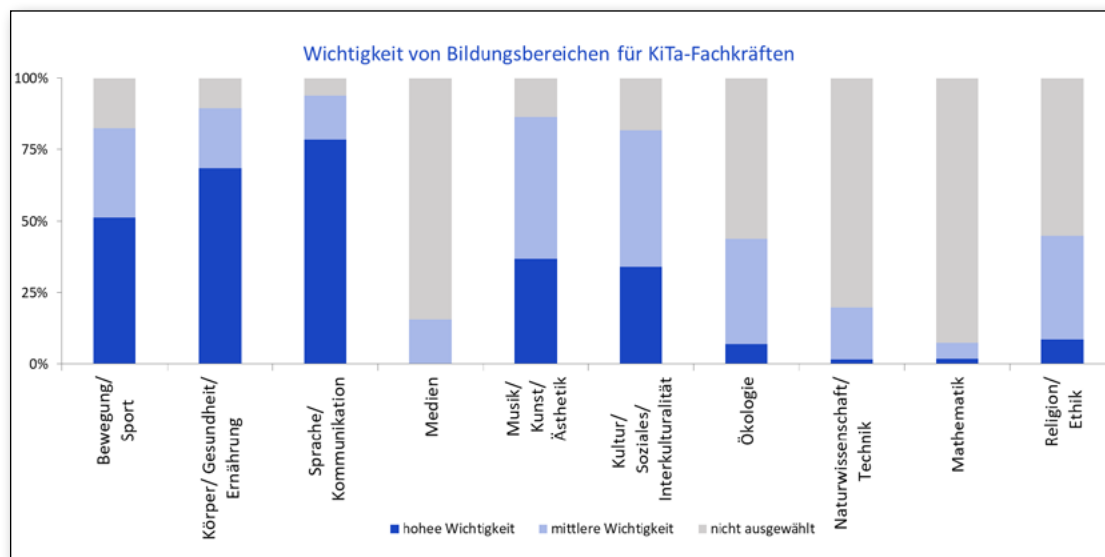


Abbildung 103 Persönliche Wichtigkeit von Bildungsbereichen nach Angaben von KiTa-Fachkräften an Waldorf-KiTas. Auswahl von max. 3 Bildungsbereichen mit hoher Wichtigkeit und max. 3 Bildungsbereichen mit mittlerer Wichtigkeit aus insg. 10 Bildungsbereiche, 4 oder mehr Bereiche werden nicht ausgewählt, n=384 nicht ausgewählt. n=838, fehlende Werte n=151

Oberstufe: Wichtigkeit in zehn übergeordneten Bildungsbereichen nach Angaben der Fachkräfte. Für Oberstufenlehrkräfte an Waldorfschulen zeigt sich folgendes Ergebnis hinsichtlich ihrer Priorisierung von Bildungsbereichen (*Abbildung 104*): Wie bei den Kita-Fachkräften verzeichnet der Bildungsbereich „Sprache/Kommunikation“ mit Abstand das höchste Ergebnis, dieser wird klar der Priorität 1 zugeordnet von der Mehrheit (60%) der Oberstufenlehrkräfte. Priorität 1 haben mit einem nahezu gleichen Ergebnis ebenfalls die Bereiche „Musik/Kunst/Ästhetik“, „Kultur/Soziales/Interkulturalität“ und „Ökologie“. Überwiegend der Priorität 2 ordneten die Oberstufenlehrkräfte die Bereiche „Bewegung/Sport“, „Körper/Gesundheit/Ernährung“ und „Naturwissenschaft/Technik“ zu. Die am häufigsten nicht ausgewählten Bereiche sind „Mathematik“, „Religion/Ethik“ und „Medien“. Jedoch wurde der Bereich „Medien“ auch zu fast gleichen Anteilen der Priorität 2, also mittlere Wichtigkeit, zugeordnet.

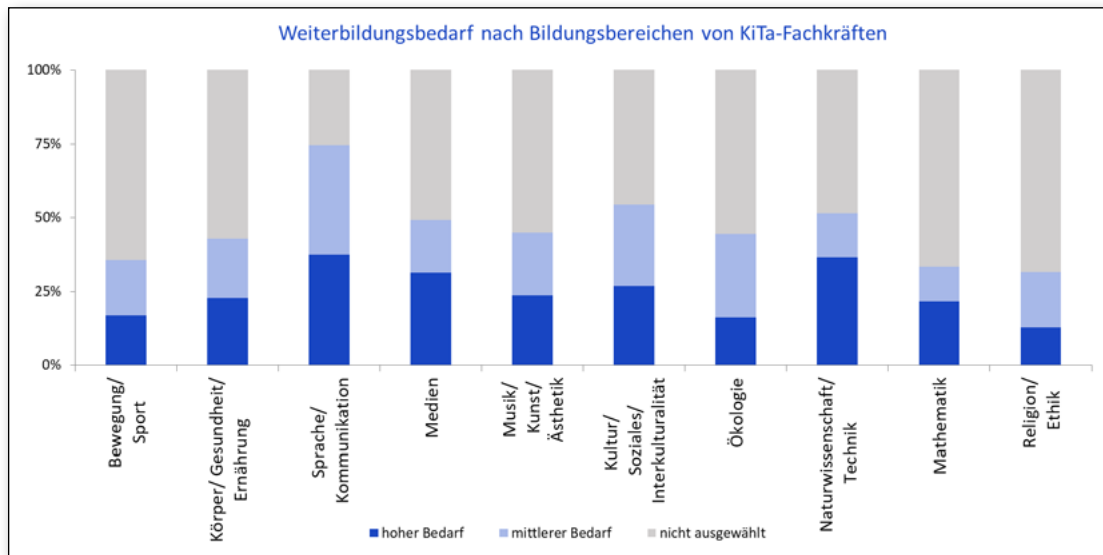


Abbildung 104 Persönliche Wichtigkeit von Bildungsbereichen nach Angaben von Oberstufenlehrer:innen an Waldorfschulen. Auswahl von max. drei Bildungsbereichen mit hoher Wichtigkeit und max. drei Bildungsbereichen mit mittlerer Wichtigkeit aus insgesamt zehn Bildungsbereichen, vier oder mehr Bereiche werden nicht ausgewählt, n=98.

Priorisierung von Fort- und Weiterbildungsbedarfen. In einem nächsten Schritt wurden die Fachkräfte nach ihren Fort- und Weiterbildungsbedarfen, unterteilt in dieselben zehn übergeordneten Bildungsbereiche befragt. Von diesen zehn Bildungsbereichen konnten jeweils bis zu drei Bereiche mit einer hohen bzw. einer mittleren Wichtigkeit ausgewählt werden. Vier oder mehr Bildungsbereiche blieben am Ende übrig. Auch hier werden die Ergebnisse für einen differenzierteren Blick je nach Alter der Kinder getrennt nach Waldorf-KiTa-Fachkräften und Waldorf-Oberstufenlehrkräften dargestellt.

KiTa: Fort-/Weiterbildungsbedarfe in zehn übergeordneten Bildungsbereichen. Die Selbsteinschätzung der Waldorf-KiTa-Fachkräfte hinsichtlich ihrer Priorisierung von Fort- und Weiterbildungsbedarfen zeigt ein deutlich anderes Bild im Vergleich zu der selbst angegebenen Wichtigkeit der Bildungsbereiche (*Abbildung 105*). KiTa-Fachkräfte geben einen hohen Fort- und Weiterbildungsbedarfe (Priorisierung 1) für die Bereiche „Sprache/Kommunikation“, „Naturwissenschaft/Technik“ und „Medien“ an, gefolgt von einem selbst eingeschätzten mittleren Bedarf in den Bildungsbereichen „Kultur/Soziales/Interkulturalität“, „Ökologie“ und „Musik/Kunst/Ästhetik“. Die Bereiche „Bewegung/Sport“, „Körper/Gesundheit/Ernährung“, „Mathematik“ und „Religion/Ethik“ sind die Bereiche, die am häufigsten von den teilgenommenen Fachkräften an Waldorf-KITAs nicht ausgewählt wurden.

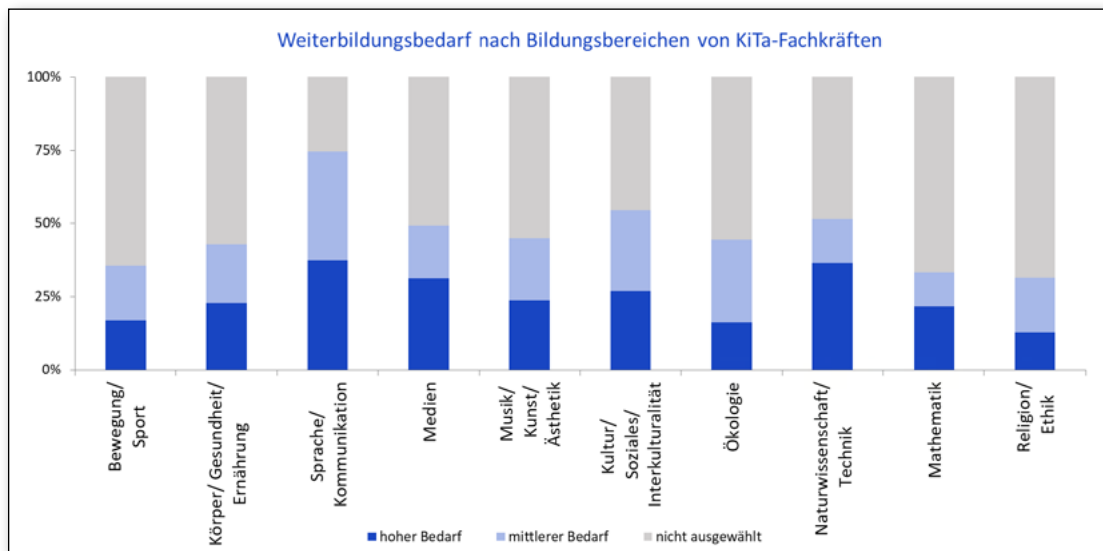


Abbildung 105 Persönlicher Weiterbildungsbedarf nach Bildungsbereichen nach Angaben von pädagogischen Fachkräften in Waldorf-KiTs. Auswahl von max. drei Bildungsbereichen mit hoher Wichtigkeit und max. drei Bildungsbereichen mit mittlerer Wichtigkeit aus insgesamt zehn Bildungsbereichen, vier oder mehr Bereiche werden nicht ausgewählt, n=384.

Oberstufe: Fort-/Weiterbildungsbedarfe in zehn übergeordneten Bildungsbereichen. Die Oberstufen-Lehrkräfte an Waldorfschulen, an der Studie teilgenommen haben, legen folgende Priorisierung hinsichtlich der zur Auswahl stehenden Bildungsbereiche fest (Abbildung 106): „Medien“ ist der am höchsten priorisierte Bereich, gefolgt von „Sprache/Kommunikation“ und „Musik/Kunst/Ästhetik“. Einen mittleren Bedarf geben die befragten Oberstufen-Lehrkräfte für die Bereiche „Kultur/Soziales/Interkulturalität“, „Ökologie“ und „Religion/Ethik“ an. Der am häufigsten nicht ausgewählte Bereich ist „Körper/Gesundheit/Ernährung“.

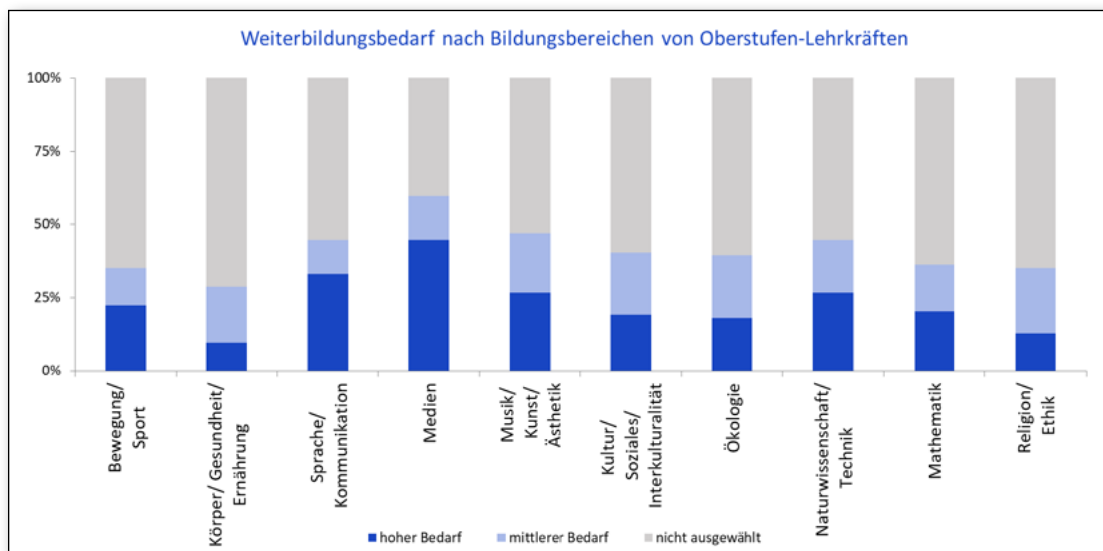


Abbildung 106 Persönlicher Weiterbildungsbedarf nach Bildungsbereichen von Oberstufen-Lehrkräften an Waldorfschulen. Auswahl von max. drei Bildungsbereichen mit hoher Wichtigkeit und max. drei Bildungsbereichen mit mittlerer Wichtigkeit aus insgesamt zehn Bildungsbereichen, vier oder mehr Bereiche werden nicht ausgewählt, n=94.

8.3.2 Ergebnisse der Fort-/Weiterbildungsbedarfe in den zehn Vertiefungsbereichen der Medienbildung

Für die ersten sechs Kompetenzbereiche (*Abbildung 107*), die danach fragen, wie hoch der Fort- und Weiterbildungsbedarf für das Anleiten von Aktivitäten der Kinder im Unterricht/in der KiTa ist, werden die Bedarfe (eher/sehr hoch zusammengefasst) für Medien ohne Bildschirm nur in den Bereichen „Kommunizieren/Kooperieren“ und „Analysieren/Reflektieren“ höher angegeben als für Medien mit Bildschirm. In den übrigen Bereichen verzeichnen die Angaben der Fachkräfte höhere Fort- und Weiterbildungsbedarfe für die Bereiche der Medien mit Bildschirm, wobei die Werte in den meisten Bereichen, mit Ausnahme von „Produzieren/Präsentieren“ nur geringfügig unter dem Wert für Medien mit Bildschirm liegen. Der Kompetenzbereich „Problemlösen/Modellieren“ hebt sich insofern hervor, da hier 20% der befragten Fachkräfte einen sehr hohen Fort- und Weiterbildungsbedarf angeben. Dieser Kompetenzbereich verzeichnet im Vergleich zu den anderen abgefragten Bereichen den höchsten Fort- und Weiterbildungsbedarf. Für die meisten der sechs abgefragten Kompetenzbereiche gibt durchschnittlich die Hälfte der befragten Fachkräfte an, dass sie „gar keinen Bedarf“ haben.

Bei einer differenzierten Betrachtung haben im Bereich „Produzieren/Präsentieren“ 24% der befragten Fachkräfte für Medien ohne Bildschirm gar keinen Bedarf angegeben, für Medien mit Bildschirm 55% der befragten Fachkräfte. Hingegen wird in diesem Kompetenzbereich für Bildschirmmedien von 20% der befragten Fachkräfte ein eher hoher Fort- und Weiterbildungsbedarf genannt. Im Bereich „Bedienen/Anwenden“ verzeichnen die Angaben zu Medien mit Bildschirm zu 52% gar keinen Bedarf und zu 14% einen eher hohen Bedarf. Im Vergleich dazu geben für diesen Bereich 9% der befragten Fachkräfte einen eher hohen Bedarf an. Auch wenn 20% der befragten Fachkräfte einen sehr hohen Bedarf im Bereich „Problemlösen/Modellieren“ anklicken, geben 57% der Fachkräfte für diesen Kompetenzbereich gar keinen Bedarf an. Im Bereich „Informieren/Recherchieren“ geben 13% der befragten Fachkräfte einen eher hohen Bedarf an für Medien mit Bildschirm, im Vergleich dazu benennen knapp die Hälfte der Fachkräfte mit 6% einen Bedarf für Medien ohne Bildschirm. Für den Bereich „Analysieren/Reflektieren“ zeigen die Ergebnisse im Vergleich des Einsatzes von Medien mit und ohne Bildschirm die höchsten Übereinstimmungen: Es werden durchweg für Medien mit und ohne Bildschirm sehr ähnliche Bedarfsangaben gemacht. „Kommunizieren/Kooperieren“ ist ein Bereich, in dem 12% der befragten Fachkräfte angeben, dass sie einen eher hohen Fort- und Weiterbildungsbedarf haben für Medien ohne Bildschirm, für Medien mit Bildschirm geben dies in derselben Antwortkategorie 14% an.

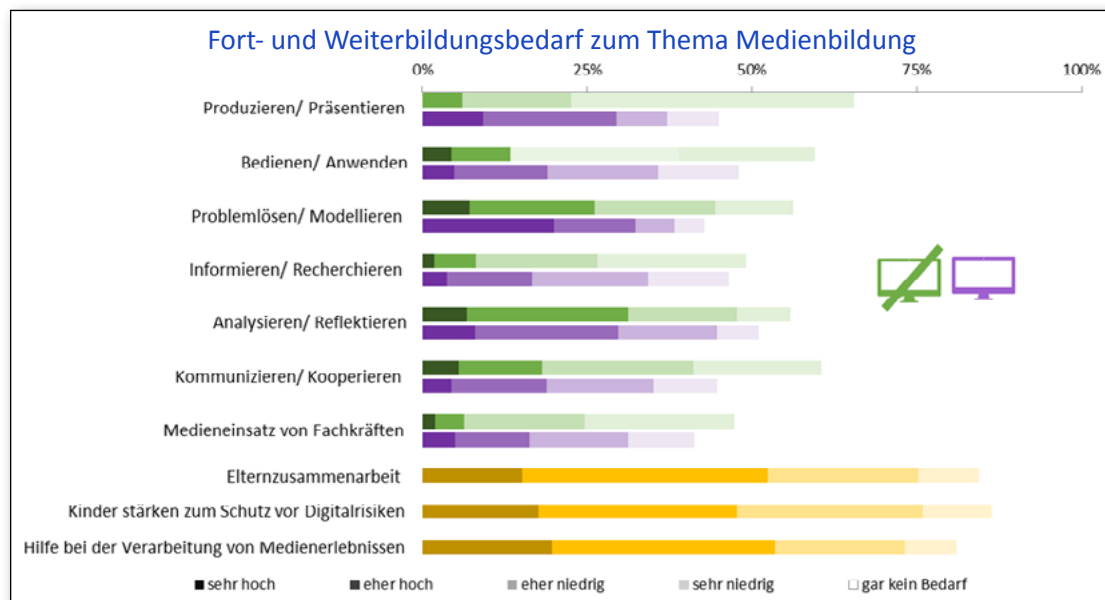


Abbildung 107 Persönlicher Bedarf an Fort- und Weiterbildungen zum Thema Medienbildung von Fachkräften an Waldorf-KiTa/schulen. n=447–458, fehlende Werte=12–18.

Neben den sechs Bereichen, die allesamt aus dem Medienkompetenzrahmen NRW (LVR Zentrum für Medien und Bildung, 2021) übernommen wurden (vgl. Abschnitt 3.3.1), konnten die befragten Fachkräfte auch Angaben zu ihren Fort- und Weiterbildungsbedarfen in vier weiteren Bereichen machen: Für den Bereich „Medieneinsatz durch die Fachkraft“ nennen die Fachkräfte mit 11% einen eher hohen Fort- und Weiterbildungsbedarf für Bildschirmmedien, 4% geben einen solchen in diesem Bereich für Medien ohne Bildschirm an. 53% der befragten Fachkräfte benennen keinen Fort- und Weiterbildungsbedarf für Medien ohne Bildschirm, für Medien mit Bildschirm sind es 59%. Im Vergleich dazu geben die Fachkräfte für die restlichen drei Bereiche die höchsten Fort-/Weiterbildungsbedarfe im Vergleich zu den bisher genannten sieben Bereichen an: Jeweils etwa die Hälfte der Befragten gibt für die Bereiche „Elternzusammenarbeit“ (37%), „Ressourcenorientierte Mediensuchtprävention/ Kinder im Leben stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“ (30%) und „Hilfe bei der Verarbeitung von Medienerlebnissen“ (33%) an, einen sehr hohen oder eher hohen Bedarf zu haben. Diese Bereiche verzeichnen die geringsten Angaben, die mit der Antwortkategorie „gar kein Bedarf“ gemacht wurden.

Zusätzliche Fort- und Weiterbildungsbereiche rund um das Thema Medienbildung. Im Anschluss an die Abfrage zu den insgesamt zehn Kompetenzbereichen konnten die Fachkräfte weitere Bereiche in einem offenen Freitextfeld benennen, die sie dem Thema Medienerziehung zuordnen, die aber aus ihrer Sicht in der bisherigen Abfrage noch nicht ausgewählt werden konnten. Dabei zeigten sich Angaben, die konkreten Bereichen der Medienbildung zugeordnet werden konnten, aber auch Eintragungen, die keine weiteren Bereiche der Medienbildung benennen, sondern eher eine allgemeine Überforderung mit diesem Thema widerspiegeln. Rund ein Drittel der befragten Fachkräfte nutzte die Möglichkeit für Angaben, die im Folgenden in einer knappen Auswahl genannt werden:

„Nutzung von Apps, kennen von Apps zum Unterrichtseinsatz.“

„Umfängliche Arbeit mit einem Smartboard, Arbeit mit alternativen Betriebssystemen (z.B. Linux).“

„Das Thema Nachhaltigkeit (sozial, ökologisch, ökonomisch) wird zu sehr außer Acht gelassen, und niemand thematisiert es ernstzunehmend. Gute Empfehlung dazu: <https://www.nachhaltigkeitsrat.de/aktuelles/leben-4-0-wie-digitalisierung-und-nachhaltigkeit-zusammenpassen>. Die Kompetenzorientierung allgemein in den einzelnen Fächern scheint noch nicht ausgeprägt genug zu sein.“¹⁹⁴

„Die Möglichkeit am Ball zu bleiben, im Bereich Medien ist alles so schnelllebig, dass man kaum hinterher kommt. Ich finde, dass Bildschirmmedien in einer Einrichtung für Kinder von 0-6 Jahren kaum einen Platz haben. Jedoch sollte man wissen was gerade in ist.“

194 Siehe hierzu mit einem kritischeren Blick: Bleckmann und Pemberger (2021)

Bisher besuchte Fort- und Weiterbildungen zum Thema Medienbildung. Im Kontext der Abfrage von Fort- und Weiterbildungsbedarfen der Waldorf-Fachkräfte an KiTas und Schulen wurden diese auch zu bisher schon absolvierten Fort- und Weiterbildungen befragt. Dazu machten n=455 eine Angabe: 40% (n=185) haben in den letzten Jahren an einer Fortbildung rund um das Thema Medienerziehung teilgenommen. Deutlich mehr Fachkräfte (n=270) gaben an, nicht an einer Fortbildung zu diesem Thema teilgenommen zu haben. Von den Fachkräften, die eine Teilnahme an einer Fortbildung rund um das Thema Medienerziehung mit „ja“ anklickten, wurden außerdem von n=51 Fachkräften in offenen Freitextfeldern die Zufriedenheit der besuchten Fortbildungen und etwaige Umsetzungen in der Praxis angegeben.¹⁹⁵ Einige der Texte geben konkrete Buchtitel und Referent:innen von Fort- und Weiterbildungen mit entsprechenden Kommentaren an. Es lassen sich Limitationen von Fort- und Weiterbildungen feststellen, die u.a. auf einer zeitlichen Begrenzung beruhen, aber auch auf fehlenden konkreten Umsetzungs- und Anknüpfungsmöglichkeiten in der Praxis aus Sicht der berichtenden Fachkräfte. Die Art der genannten Fortbildungsformate lässt sich grob in zwei Kategorien einteilen, wie die folgende *Tabelle 49* mit einer Auswahl an Texten darstellt (etwaige Personenangaben, bis auf Autorenangaben von Büchern, sind anonymisiert):

Fortbildungen durch Expert:innen	Fortbildungen (informell)
„Medien- und Suchtberatung durch eine medizinische Fachkraft: Kurzfristig starker Eindruck, aber kaum Langzeitwirkung. Datenschutzfortbildung: Wirkt insgesamt eher bremsend, weil nur problematisiert wird. Thematisierung in der Konferenz durch Kolleg:innen“.	„Kommunikation mit Eltern und Nutzung von newsletters , info mails ... Aus Zeitgründen und Ängsten bezüglich des Datenschutzes ... noch nichts umgesetzt!“
„Es war weniger eine Fortbildung, die tatsächlich gebildet hat, als eher eine Veranstaltung zur Information, welche Folgen Mediennutzung bei Kindern haben kann bzw. hat. Es gab wenig, was davon umgesetzt hätte werden können im Kindergartenalltag.“	„Ich habe mich durch das Lesen von Büchern informiert. Z.B.: Gesund aufwachsen in der Digitalen Medienwelt; Gerald Hüther: Etwas mehr Hirn bitte; Manfred Spitzer: Digitale Demenz; sowie Zeitungsartikel und Beiträge in der Erziehungskunst. Auch das Thema Handystrahlungswerte hat mich schon interessiert oder das Problem WLAN/Mikrowelle und strahlungsempfindliche Menschen. Mit den Eltern meiner Klasse konnte ich einen guten Elternabend im 1. Schuljahr abhalten, besonders auf Grundlage des erstgenannten Buches.“
„Studientag mit Frau S. Angebot des örtlichen Jugendamtes. Allg. Fortbildung Frau M. insgesamt eher unbefriedigend. Konkrete Versuche, z.B. Medien analog vorzubereiten im Kindergartenalter sind meiner Meinung nach konstruiert und nicht sinnvoll. Schwerpunkt im ersten Jahrsiebt wäre besser für mich: reale Auswirkungen auf körperlich geistiger Ebene, seelische Auswirkungen. Aktuelle Forschungsergebnisse. Medien Nutzung der Eltern. Umgang mit Vernetzungsmedien innerhalb der Kollegien (Whats app...)“	„Habe das Heft ‚Struwwelpeter 2.0‘ zu Medienmündigkeit und Waldorfschule teilweise gelesen und studiert. Ich bin der Meinung, dass Kinder und Jugendliche nicht vor dem Alter von 12 Jahren regelmäßigen Gebrauch von Handys und Bildschirmmedien haben sollten. Süchtig gewordenen Schülern soll geholfen werden von Eltern, Schule und Ärzten.“
„Gestaltung von Elternabenden, insb. der Effekt der unterschiedlichen (inneren) Bilderqualität vom freien Erzählen eines Märchens und ein Disney-Ausschnitt im Vergleich war sehr eindrücklich.“	

Tabelle 49 Besuchte medienbezogene Fort-/Weiterbildungen von Waldorf-Fachkräften nach eigenen Angaben

¹⁹⁵ Im Fragebogen ist die Frage dazu wie folgt formuliert: „Gerne können Sie hier die Inhalte der Fortbildung/en aufschreiben und jeweils schildern, wie Ihre Zufriedenheit mit der jeweiligen Fortbildung war und vor allem auch, ob sie von dem Gelernten etwas schon praktisch umgesetzt haben.“

8.3.3 Medienentwicklungskonzepte/-pläne der Bildungseinrichtungen

Außerdem wurden die Fachkräfte nach etwaig vorliegenden Medieneinwicklungsplänen bzw. medienpädagogischen Konzepten an den Bildungseinrichtungen, an denen sie arbeiten, gefragt (siehe dazu auch Abschnitt 7.1). Streng genommen gehören diese Angaben nicht in den Themenbereich der Fort- und Weiterbildung von Waldorf-Fachkräften. Jedoch schließt dieser Themenkomplex unmittelbar an die Abfrage der Fort- und Weiterbildungsbedarfe an, womit sich eine Platzierung an dieser Stelle erklären lässt. Den Angaben der 453 Fachkräfte zufolge, die diese Frage beantworteten, gab es in einem Drittel (33%) der Waldorf-Einrichtungen derartige Pläne/Konzepte, rund die Hälfte (51%) der Befragten gaben an, dass diese nicht vorhanden seien, sowie weitere 16%, dass sie es nicht genau wüssten. Wiederum mehr als die Hälfte dieser 453 Fachkräfte (55%) gaben an, bei der Entstehung dieses Konzepts/Plans beteiligt gewesen zu sein. *Tabelle 50* zeigt, in welcher Form die medienpädagogischen Konzepte bzw. Pläne in den Bildungseinrichtungen vorlagen: Rund sechs von zehn Medienkonzepte waren zum Befragungszeitpunkt noch in Bearbeitung, 34% der Konzepte lagen als schriftliches Dokument bzw. online vor (Mehrfachnennungen waren möglich).

In welcher Form liegt das medienpädagogische Konzept vor?	
Als öffentliches schriftliches Dokument in der Schule	34%
Als fertiges schriftliches Dokument im Internet	10%
Als interner Entwurf in Bearbeitung	59%
Anderes	11%

Tabelle 50 Form des vorliegenden Medienkonzepts, n=7-41, Prozentwerte basierend auf Befragten (n=150), die nach eigenen Angaben ein medienpädagogisches Konzept/einen Medienentwicklungsplan an der Bildungseinrichtung haben, Mehrfachnennung möglich.

Der Ergebnisteil der Fachkräftebefragung zum Thema Fort- und Weiterbildungsbedarfe schließt mit einigen Anmerkungen ab, die sich allesamt auf das Thema Fort- und Weiterbildung beziehen, jedoch ganz am Ende des Fragebogens in einem abschließenden offenen Textfeld gemacht wurden:¹⁹⁶

„Eine größere Differenzierung für die Oberstufe wäre wünschenswert. Mehr Information und Weiterbildung für die Kollegien, wie Medien sinnvoll zur Nutzung einsetzbar sind, um aus dem etwas eingeschränkten Bild des Konsums (Beamer, Filme etc.) herauszukommen und die Sinnhaftigkeit in Bezug zur Waldorfpädagogik überhaupt einschätzen zu können.“

„Ich wünsche mir auch an Waldorfschulen eine zeitgemäße und angstfreie Medienerziehung, die Kinder selbstbewusst und medienkompetent ins Leben dieses Jahrtausends entlässt. Mir fehlen aber im Schulalltag Zeit und Mittel, nötige Fortbildungsprozesse anzuregen und zu gestalten.“

„Mir war oft unklar, ob es immer nur um die Kinder im Kindergarten geht. Bei den Fortbildungen z.B. hätten mich einige Themen interessiert, fand sie aber irrelevant für den Kindergarten und habe daher ‚kein Interesse‘ angeklickt.“

„Herausforderungen in der Zukunft werden für uns als Waldorfkindergarten und der Kinder sein, mit dem Spagat zwischen Realität zu Hause und im Kindergarten umzugehen. Kinder in den ersten 12 Jahren zu schützen vor der virtuellen Welt des IT ist für mich zunächst das wichtigste im Umgang mit Medien. Die Möglichkeit der Medienerziehung sollte es vor allem auch, in Form von Weiterbildung etc., für Erwachsene geben, damit sie wissen, womit ihre Kinder spielen bzw. in welchen Welten sie sich bewegen.“

¹⁹⁶ „Möchten Sie zu dieser Befragung noch etwas anmerken? Gab es z.B. unklare Fragen oder hat Ihnen etwas gefehlt?

Gerne können Sie hier aufschreiben, was Ihnen ganz persönlich in Bezug auf Medienerziehung besonders wichtig ist, in Kindergarten, Schule und darüber hinaus. Oder Sie können anmerken, wo Sie dabei für die Zukunft die größten Herausforderungen sehen.“

8.4 Diskussion der Fort- und Weiterbildungsbedarfe zum Thema Medienbildung

8.4.1 Diskussion: Die zehn übergeordneten Bildungsbereiche

Die von den Fachkräften an Waldorf-KiTa sehr hoch angegebene Wichtigkeit der Bildungsbereiche „Sprache/Kommunikation“, „Körper/Gesundheit/Ernährung“ und „Bewegung/Sport“ lässt sich nur in den selbst benannten Fort- und Weiterbildungsbedarfen mit nicht gleicher Reihenfolge im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen feststellen. Als wahrscheinlichste Erklärung, dass für viele Bereiche mit hoher Relevanz niedrige Weiterbildungsbedarfe angegeben werden, sehen wir die Möglichkeit, dass diese Bereiche bereits durch bestehende Fort- und Weiterbildungsangebote gut abgedeckt sind. Umgekehrt wird für den hier im Fokus der Betrachtung stehenden Bildungsbereich „Medien“ eine sehr niedrige Relevanz bei einem deutlich höheren Fort-/Weiterbildungsbedarf angegeben. Dieser Bereich scheint also durch bisherige Fort- und Weiterbildungsbedarfe nur wenig abgedeckt zu sein, so dass trotz der zweitniedrigsten Priorisierung der Wichtigkeit der Weiterbildungsbedarf am vierthöchsten (Priorität eins und Priorität zwei zusammengenommen) ist.

Ebenso wie die KiTa-Fachkräfte geben die befragten Oberstufen-Fachkräfte den Bildungsbereich „Sprache/Kommunikation“ mit der höchsten Priorisierung an. Da auch hier der Fort- und Weiterbildungsbedarf deutlich geringer angegeben wird, ist davon auszugehen, dass die befragten Oberstufen-Fachkräfte sich ausreichend für diesen Bereich befähigt fühlen oder bereits bestehende Fort- und Weiterbildungsangebote nutzen oder genutzt haben. Der Bereich „Medien“ lag dagegen bzgl. der Wichtigkeit an vierter Stelle, in Bezug auf den Fort-/Weiterbildungsbedarf liegt er deutlich an erster Stelle.

Eine genauere Betrachtung des Bereichs „Medien“ ist an dieser Stelle naheliegend, auch wenn KiTa-Fachkräfte für den Bereich „Medien“ eine geringere Wichtigkeit und auch einen etwas geringeren Fort- und Weiterbildungsbedarf als die Oberstufen-Fachkräfte angeben. So haben die Ergebnisse folgende Gemeinsamkeiten: Übergreifend scheint für die befragten KiTa- und Oberstufen-Fachkräfte in überwiegender Anzahl dieser Bereich eine geringe Wichtigkeit im Vergleich zu anderen auszuwählenden Bildungsbereichen darzustellen. Hingegen geben die befragten Fachkräfte in einem zweiten Schritt einen bemerkenswert hohen Weiterbildungsbedarf für den Bildungsbereich „Medien“ an. Auch wenn Waldorf-KiTa-Fachkräfte Bildschirmmedien in der Praxis nicht für sinnvoll erachten (Krohmer, 2020), so zeigen die Ergebnisse, dass dies für sie offensichtlich keinen Hinderungsgrund für einen hohen Fort- und Weiterbildungsbedarf bezüglich dem Thema Medien darstellt. Anders formuliert lässt sich folgende These nicht halten: Waldorf-KiTa-Fachkräfte lehnen Bildschirmmedien ab für die Arbeit mit Kindern und haben auch kein Interesse an dieser Thematik. Vielmehr könnten sie sich Informationen wünschen, die ggf. ihre bereits vertretene Haltung hinsichtlich eines (nicht stattfindenden) Medieneinsatzes stützt. Da der Bildungsbereich „Medien“ begrifflich sehr weit gefasst ist, lassen sich hier auch Themen wie „Elternzusammenarbeit“, „Kinder stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“ und „Hilfe zur Verarbeitung von Medienerlebnissen“ vermuten, auch wenn die Fachkräfte hierzu erst deutlich weiter hinten im Fragebogen um Auskünfte gebeten werden.

Für die befragten Oberstufen-Lehrkräfte zeigt sich ein etwas anderes Bild: Hier scheint die Vermutung zulässig, dass diese einen Einsatz von (Bildschirm-)Medien in der Oberstufe befürworten und sich dafür konkrete Fort- und Weiterbildung wünschen. Dies ließe sich zumindest mit den Ergebnissen der einzelnen Kompetenzbereiche (vgl. Kapitel 6.1–6.6) erklären und knüpft darüber hinaus an die eingangs (Abschnitt 8.1.1) beschriebene bildungspolitische Situation an (Braun et al., 2021; Kultusministerkonferenz, 2016).

8.4.2 Diskussion: Fort-/Weiterbildungsbedarfe in den zehn Vertiefungsbereichen der Medienbildung

Werden Waldorf-Fachkräfte an KiTas und Schulen differenziert nach Medien ohne und mit Bildschirm abgefragt, so zeigt sich in schwaches Überwiegen der Fort- und Weiterbildungsbedarfe bei Medien mit Bildschirm. Fachkräfte an Waldorf-Bildungseinrichtungen benennen deutliche Fort- und Weiterbildungsbedarfe für den Umgang und den Einsatz von Bildschirmmedien im Unterricht – für sich selbst und für die Schüler:innen. Dennoch ist auch der Fort- und Weiterbildungsbedarf für Medien ohne Bildschirm hoch. Dies lässt die Vermutung zu, dass es unter dem Framing der vorgegebenen Kategorien aus dem Medienkompetenzrahmen NRW (LVR Zentrum für Medien und Bildung, 2021) u.U. schwierig ist, sich etwas Konkretes vorzustellen, zumal eine Kategorisierung dieser Art in Waldorfkreisen nicht unbedingt geläufig ist. Möglich ist auch, dass in einigen der abgefragten Bereiche schon viel Medienbildung ohne Einsatz digitaler Medien in die Praxis umgesetzt wird, so dass sich die Fachkräfte hier bereits als qualifiziert betrachten. Wirft man insgesamt auf alle zehn abgefragten Kompetenzen einen Blick, so zeigen sich in den Bereichen „Elternzusammenarbeit“, „Kinder stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“ und „Hilfe zur Verarbeitung von Medienerlebnissen“ die höchsten Fort- und Weiterbildungsbedarfe. Diese Ergebnisse zeichnen folgendes Bild: Die befragten Fachkräfte sind der Ansicht, dass erstens die Aufgabe der Medienbildung in Zusammenarbeit mit Eltern geschehen sollte (vgl. Abschnitt 6.8.1). Zweitens nehmen sie Kinder so wahr, dass diese vor Digital-Risiken geschützt werden sollten, und drittens scheinen Medienerlebnisse der Kinder im Klassenzimmer oder in der Kindergartengruppe ein Thema zu sein, sodass als notwendig betrachtet wird, darauf zu reagieren.

Darüber hinaus zeigen diese drei Bereiche einerseits die Bedarfe der befragten Waldorf-Fachkräfte, sie geben aber auch deutliche Hinweise auf eine geringe Passung von bereits bestehenden aktuellen Fort- und Weiterbildungsangeboten, die oftmals eine deutlich engere Auffassung von Medienbildung vertreten. In einem Fragebogen, in dem Fachkräfte anklicken können, wann, wie und welches digitale Medium sie im Unterricht einsetzen, lassen sich für die an der MünDig-Studie teilgenommenen Fachkräfte nur geringe Antwortmöglichkeiten vermuten, da einerseits eine Differenzierung nach Art des Mediums fehlen könnte und darüber hinaus eine zu geringe Themenauswahl anzunehmen ist.

In Bezug auf die Fort- und Weiterbildungsbedarfe von Fachkräften an KiTas ist, auch mit Blick auf Abschnitte 2.3 und 8.1, davon auszugehen, dass diese für den Einsatz von Bildschirmmedien in der Gruppe keinen Bedarf benannt haben. Da die Angaben in *Abbildung 107* sich jedoch auf alle Befragten Fachkräfte von Krippe bis Oberstufe beziehen, müsste eine nach Alterstufen differenzierte Auswertung abgewartet werden, die jedoch zum Zeitpunkt des Erscheinens dieses Berichts nicht vorlag. Mit Blick auf die in den Kapiteln 6.1–6.6 dargestellten Ergebnisse auf die Frage „Was sollten Kinder ab welchem Alter tun?“ lässt sich diese Annahme stützen. Dennoch sehen die Fachkräfte an Waldorf-KiTas Fort- und Weiterbildungsbedarfe zum Thema Medienbildung. Dies spiegelt sich auch in den Anmerkungen der offenen Textfelder wider und in der übergeordneten, nach Bildungsbereichen differenzierten Abfrage zur Priorisierung von Fort- und Weiterbildungsbedarfen (vgl. *Abbildung 105* und *106*). Ebenso kann davon ausgegangen werden, dass Erzieher:innen mehrheitlich für die Bereiche „Elternzusammenarbeit“, „Kinder stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“ und „Hilfe zur Verarbeitung von Medienerlebnissen“ Fort- und Weiterbildungsbedarfe benennen. Mit Blick auf die Abschnitte 2.2 und 2.3 lassen sich diese Annahmen verdichten.

Die allgemein oft gehörte These, dass Waldorflehrer:innen und -erzieher:innen Bildschirmmedien nicht einsetzen aufgrund ihrer eigenen geringen Medienkompetenz, scheint kaum haltbar: Die befragten Fachkräfte haben mehrheitlich durchschnittliche, z.T. auch überdurchschnittliche technische Fähigkeiten angegeben, auch wenn diese selbstberichtet sind und somit die Selbsteinschätzung nicht überprüft werden kann (vgl. Abschnitt 4.4.1).

Auch die zahlreichen Anmerkungen in den offenen Textfeldern verdeutlichen einerseits, wie breit die befragten Fachkräfte an Waldorfeinrichtungen das Thema Medienbildung auffassen. Sie unterstreichen aber andererseits auch die Ergebnisse der abgefragten Kompetenzbereiche (vgl. *Abbildung 107*). Medienbildung ist für sie kein Thema, das „sich mal eben schnell abhaken“ lässt. Vielmehr festigt sich der Eindruck, dass Medienbildung eine stetige Aufgabe sei, die schon alleine durch das permanente Hinzu-kommen von neuen und sich ändernden Themen ein Dauerthema darstellt. Es lässt sich abschließend die Frage stellen, woher die hohen Fort- und Weiterbildungsbedarfe der befragten Fachkräfte rühren? Eine erste naheliegende Erklärung scheint zu sein, dass durch die Länge des Fragebogens und die dadurch erhebliche Dauer einer Auseinandersetzung mit dem Thema Medienbildung ein erhöhtes Be-

wusstsein für die abgefragten Themen erzeugt wird. Schließlich wird der Fragebogenkomplex zu den Fort- und Weiterbildungsbedarfen fast am Ende des Fragebogens, behandelt. Aufgrund der hohen Teilnahme- und der geringen Abbrecherquote im Verlauf der Beantwortung des Fragebogens ist aber auch die Vermutung naheliegend, dass die Teilnehmenden das Thema Medienbildung schon vor Studienteilnahme als wichtig erachteten. Sicher führt diese Vermutung auch zu der Annahme, dass Personen, die das Thema Medienbildung als kaum relevant betrachten, u.U. den Fragebogen aufgrund seiner Länge frühzeitig abgebrochen und somit gar keine Angaben im Bereich Fort- und Weiterbildung gemacht oder ihn gar nicht erst ausgefüllt haben.

Offene Fragen. Es gibt einige Fragen, die an dieser Stelle nicht abschließend geklärt werden können und offen bleiben – einerseits aufgrund von mangelnden Daten, aber auch, weil mögliche Korrelationen von einzelnen Ergebnissen noch nicht vorliegen. Hier werden in Zukunft noch spannende und aufschlussreiche Ergebnisse zu erwarten sein. Dazu gehört sicherlich die Frage des Alters der befragten Fachkräfte und ob dies ggf. in einem Zusammenhang mit den selbstbenannten Fort- und Weiterbildungsbedarfen steht. Auch muss die Frage gestellt werden, ob an den in Abschnitt 8.1.2 beschriebenen Aus-, Fort- und Weiterbildungsorten Medienbildung in dem von den befragten Fachkräften gewünschten Umfang (thematisch und zeitlich) stattfindet, zumal längst nicht an allen Aus-, Fort- und Weiterbildungsorten das Thema Medienbildung in den Kurs- und Modulplänen verzeichnet ist. In einer ersten Reaktion wurde auf Grundlage der vorliegenden Ergebnisse das in Abschnitt 8.1.2 bereits erwähnte Weiterbildungsangebot „Medienbildung 360 Grad – mündige KiTa und Grundschule“ entwickelt. Darüber hinaus lässt das jüngst bewilligte ERASMUS+ Projekt HERMMES, als ein europaweites Verbundprojekt,¹⁹⁷ weitere Impulse für die Fort- und Weiterbildung erwarten. Die Ergebnisse der befragten Fachkräfte, dass diese Fort- und Weiterbildungsbedarfe für Medien mit und ohne Bildschirm benennen, zeugen von einem weit gefassten Medienverständnis. Sicherlich muss einschränkend bemerkt werden, dass die Konstruktion des Fragebogens, die ja eine Unterteilung in Medien mit und ohne Bildschirm schon vorgibt, auch ein gewisses Framing der Thematik vorgibt.

197 ERASMUS+ Projekt HERMMES: Holistic Education, Resilience and Media Maturity in Educational Settings: Parents, teachers and researchers working towards a development-oriented age-appropriate approach to ICT and media education.

6.1 Produzieren/ Präsentieren	6.2 Bedienen/ Anwenden	6.3 Problemlö- sen/ Modellieren	6.4 Informieren/ Recherchieren	6.5 Analysieren/ Reflektieren	6.6 Kommunizie- ren/ Kooperieren	6.7 Medienein- satz Fachkräfte	6.8 Eltern- zusammenarbeit	6.9 Kinder im Leben stärken	6.10 Verarbei- tungshilfen
----------------------------------	---------------------------	---------------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------	--	--------------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------

Verzeichnisse	10. Fazit	9. Verweis Schüler: innenbefragung	8. Fort/Weiter- bildungsbedarf	7. Medienkonzepte und Praxisideen	6. Bereichsspezifi- sche Ergebnisse	5. Übergreifende Ergebnisse	4. Stichprobe Soziodemographie/ Charakterisierung	3. Methode	2. Forschungsstand/ theoret. Einbettung	1. Einleitung
---------------	-----------	---------------------------------------	---	--------------------------------------	--	--------------------------------	---	------------	--	---------------

Literaturverzeichnis

Literaturverzeichnis

- Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht* (5. Aufl.). utb Schulpädagogik: Bd. 4754. Verlag Julius Klinkhardt.
- Best, A., Borowski, C., Herper, H., Hinz, V., Humbert, L., Schwill, A., Thomas, M., Müller, D., Büttner, K., Freudenberg, R., Fricke, M. & Haselmeier, K. (2019). *Kompetenzen für informatische Bildung im Primarbereich*. <https://dl.gi.de/handle/20.500.12116/20121>
- Bleckmann, P. & PEMBERGER, B. (2021). Bildung und Digitalisierung. Technikfolgenabschätzung und die Entzauberung „digitaler Bildung“ in Theorie und Praxis. In Schmiedchen, F., Kratzer, K.P., Link, J., Stapf-Finé, H. (Hrsg.), *Wie wir leben wollen. Kompendium zu Technikfolgen von Digitalisierung, Vernetzung und Künstlicher Intelligenz*. (S. 191–210). Logos Verlag.
- Boettger, C., Feles, T., Dillmann, E., Hübner, E. & Neumann, R. (2019). *Medienpädagogik an Waldorfschulen: Curriculum - Ausstattung*. https://www.waldorfschule.de/fileadmin/bilder/Allgemeines/BdFW_Medienpaed_an_WS.pdf
- Braun, T., Büsch, A., Dander, V., Eder, S., Förschler, A., Fuchs, M., Gapski, H., Geisler, M., Hartong, S., Hug, T., Kübler, H.-D., Moser, H., Niesyto, H., Pohlmann, H., Richter, C., Rummler, K. & Sieben, G. (2021). *Positionspapier zur Weiterentwicklung der KMK-Strategie <Bildung in der digitalen Welt>*. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2021.11.29.X>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2022). DigitalPakt Schule. <https://digitalpakt.org/>
- diagnose:media (Hrsg.). (2019). *Gesund aufwachsen in der digitalen Medienwelt: Eine Orientierungshilfe für Eltern und alle, die Kinder und Jugendliche begleiten* (2. Auflage). diagnosemedia Diagnose Funk e.V.
- Frielingsdorf, V. (2019). *Geschichte der Waldorfpädagogik: Von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart*. Beltz.
- Göb, N. (2018). *Wirkungen von Lehrerfortbildung: Eine explorative Betrachtung von Fortbildungstypen und deren Effekte auf die Teilnehmenden am Beispiel des Pädagogischen Landesinstituts Rheinland-Pfalz*. Beltz. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1142463>
- Krohmer, B. (2020). Medien in der frühen Kindheit. *Erziehungskunst Frühe Kindheit*, 5(3), 21–25.
- Kullack-Ublick, H. & Arbeitskreis Medienmündigkeit und Waldorfpädagogik im Bund der Freien Waldorfschulen (Hrsg.). (2015). *Struwelpeter 2.0*. https://www.waldorfschule.de/fileadmin/downloads/Blickpunkte-Reader/Medienbroschuere_Struwelpeter_2.0.pdf
- Kultusminister Konferenz. (2021). *Lehren und Lernen in der digitalen Welt: Ergänzung zur Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 09.12.2021. Berlin. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.). (2016). *Bildung in der digitalen Welt*. <https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html>
- Marotzki, W., Jörissen, B. (2008). Medienbildung. In Sander, U., von Gross, F., Hugger, K.-U. (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Medienkompetenzrahmen NRW*. <https://medienkompetenzrahmen.nrw>
- Reusser, K. & Tremp, P. (2008). *Diskussionsfeld Berufliche Weiterbildung von Lehrpersonen. Beiträge zur Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern*(26), 5–10. DOI:10.25656/01:13661
- Schieren, J. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaft: Standortbestimmung und Entwicklungsperspektiven*. Beltz. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1145834>
- Schultransform. (2021). *Schultransform: Plattform zur ganzheitlichen Schultransformation*. <https://www.schultransform.org/>
- Suggate, S. P. & Martzog, P. (2021). Preschool screen-media usage predicts mental imagery two years later. *Early Child Development and Care*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1924164>
- Thom, S., Behrens, J., Schmid, U. & Goertz, L. (2018). *Monitor Digitale Bildung: Digitales Lernen an Grundschulen*. DOI 10.11586/2017040