„Medienerziehung an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen – Status Quo, Herausforderungen und Lösungsansätze“

Paula Bleckmann, Franz Glaw, Edwin Hübner, Katinka Penert

Inhalt

Bezeichnung des Antragstellers mit Anschrift und Bankverbindung 2
Rechtsform und Bestätigung der Gemeinnützigkeit (Freistellungsbescheid) 2
Handelnde Personen mit Telefonnummer und Email-Adresse 2
Kurzbeschreibung (Eigendarstellung) des Antragstellers 2
Begründung und Beschreibung der geplanten Maßnahme 3
Welche Ziele sollen erreicht werden? 3
Was ist das Innovative an diesem Vorhaben? 4
Was sind die Erfolgskriterien der Maßnahme und wie soll der Erfolg gemessen werden? 5
Detaillierte Begründung und Beschreibung (theoretischer Bezug, erwarteter Erkenntnisgewinn, Praxisrelevanz) 5
1. Einleitung 5
2. Das Forschungsprojekt im Überblick 7
3. Theoretischer Hintergrund 10
4. Methoden 18
5. Vorarbeiten, bisherige Veranstaltungen 19
6. Literaturverzeichnis 21
Anhang 26
7.1 Ideensammlung für Aus- und Weiterbildung 26
7.2 Ergebnisse der BERT-Befragung: 26
7.3 Reformpädagogische Aus- und Weiterbildungsangebote zur Medienpädagogik 28
Zeitplan der gesamten Maßnahme 29
Kosten- und Finanzierungsplan 29
Kostenplan 30
Finanzierungsplan Version A 31
Finanzierungsplan Version B 31
Bei der Software AG –Stiftung beantragte Fördersumme 32
Aktuelle Satzung bzw. aktueller Gesellschaftsvertrag des Trägers 32
Aktueller Auszug aus dem Vereinsregister 32
Letzter Jahresabschluss (Bilanz, G + V) mit Vergleichszahlen des Vorjahres 32

Bezeichnung des Antragstellers mit Anschrift und Bankverbindung

Antragsteller ist die Alanus Hochschule.

Daten liegen der Software AG Stiftung bereits vor.

Rechtsform und Bestätigung der Gemeinnützigkeit (Freistellungsbescheid)

Liegt der Software AG Stiftung bereits vor.

Handelnde Personen mit Telefonnummer und Email-Adresse

1. Prof. Dr. Paula Bleckmann
Professur für Medienpädagogik
Fachbereich Bildungswissenschaft
Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft
Paula.Bleckmann@alanus.edu
Tel. 02222 9321 – 1528

2. Prof. Dr. Edwin Hübner
Professur für Medienpädagogik
Freie Hochschule Stuttgart
huebner@freie-hochschule-stuttgart.de
Tel. 0711-210960

3. Franz Glaw
Oberstufenlehrer Deutsch, Mathematik, Medien
Vorstand im Bund der Freien Waldorfschulen
glaw@waldorfschule.de
Tel. 0162-4288602

4. Katinka Penert
Masterstudentin Educational Technology (MSc) an der Donau Uni Krems (AT)
Lehrerin Medienkunde und Eurythmie
katinka.penert@edu.donau-uni.ac.at
0041-0522021997

Kurzbeschreibung (Eigendarstellung) des Antragstellers

Antragsteller ist die Alanus Hochschule, der Software AG Stiftung bekannt

Begründung und Beschreibung der geplanten Maßnahme

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Wir möchten durch das Forschungsprojekt einen Beitrag zur Beschreibung und modernen Weiterentwicklung einer Schul- und Kindergartenpraxis leisten, die Kinder auf dem Weg zum Medien-Meister statt Medien-Knecht unterstützt, also auf dem Weg zum dosierten, aktiven und selbstbestimmten Umgang mit Bildschirmmedien, zur Medienmündigkeit (Bleckmann, 2012). Dieser Beitrag soll in Form drei konkreter Teilziele umgesetzt werden, die wir am Ende dieses Abschnitts formulieren.

Aktuell dominiert in der digitalen Bildungspolitik ein recht unreflektierter „High Tech Hype“ nach dem Muster der Heilsversprechen durch Digitalisierung (z.B. „digitale Bildungsrevolution“ , Dräger 2016), wo dann im Extremfall jedes Kind ab dem Kindergartenalter sein Leben lang durch einen mobilen personalisierten digitalen Lernassistenten begleitet werden soll. Digitale Risiken werden dabei ausgeblendet, seien es die neuen Risiken wie beispielsweise Internetsucht, Cybermobbing oder Datenklau oder die altbekannten Beeinträchtigungen gesunder Entwicklung durch Bildschirmmedienkonsum wie beispielsweise Übergewicht, Schlafprobleme, Empathieverlust oder Schulleistungsminderung. Der „digitale Frühförderungswahn“ orientiere sich nicht an den Entwicklungsbedürfnissen von Kindern, sondern an den Profitinteressen von Großkonzernen, kann hier zu Recht kritisiert werden. Insbesondere unter Vertretern reformpädagogischer Bildungseinrichtungen wird die Sorge laut, dass durch staatliche Regelungen die Freiheit einzelner Bildungseinrichtungen, sich überhaupt noch gegen den frühen Einsatz digitaler Medien entscheiden zu können, in Zukunft massiv beschnitten werden könnte[1]. Alternativmodelle gibt es durchaus, gerade im Bereich der reformpädagogischen Bildungseinrichtungen. Diese werden jedoch bisher in der universitären Medienpädagogik und in der Bildungspolitik bisher praktisch nicht wahrgenommen oder zumindest nicht ernstgenommen, v.a. weil sie (u.E. weitgehend fälschlicherweise) als rückschrittlich und/oder unwissenschaftlich bezeichnet werden.
Vor diesem Hintergrund hat das Projektteam im Vorfeld der Antragstellung mit Vertretern verschiedener reformpädagogischer Strömungen Kontakt aufgenommen[2] und z.T. bereits erste Projekttreffen durchgeführt, um gemeinsame Themen, Anliegen und Wünsche zu identifizieren. Die Resonanz war sehr positiv. Mit kleineren bis mittelgroßen Summen haben folgende Institutionen die Mitfinanzierung des Forschungsprojekts bzw. zumindest die Unterstützung bei den organisatorischen Abläufen (Nutzung der Verteiler für Befragung) in Aussicht gestellt:

- Montessori Dachverband Deutschland(finanziell und organisatorisch, Boysen)
- Pädagogische Forschungsstelle im Bund der Freien Waldorfschulen (finanziell)
- Bund der Freien Waldorfschulen (fnanziell und organisatorisch, Kullak-Ublick, Glaw)
- Vereinigung der Waldorfkindergärten (finanziell und organisatorisch, Beye/Wetenkamp)

[1] Clara Aerts, IASWECE, Georg Jürgens, ECSWE, personal communication

[2] Alternativmodelle zum digitalen Frühförderungswahn finden sich selbstverständlich nicht nur, aber gehäuft an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen. Hier stellen sie die Regel dar, in den staatlichen Bildungseinrichtungen heute eher die Ausnahme. In der Vergangenheit wurden bereits mehrfach pädagogische Impulse, die ihren Ursprung in der Reformpädagogik haben, später in weiterem Umfang verwirklicht. (Als Beispiele seien Materialien und offene Unterrichtsformen aus der Montessori-Pädagogik, früher Fremdsprachunterricht und ganzheitlicher Schriftspracherwerb aus der Waldorfpädagogik genannt)

- Bundesverband der Freien Alternativschulen (organisatorisch, Kern, noch vorbehaltlich der Zustimmung im wiss. Beirat)

Weitere mögliche Geldgeber wurden oder werden kontaktiert, s. Finanzierungspläne auf S. 31.
Es besteht ferner Interesse von Montessori- und Waldorfverbänden in Österreich und der Schweiz, sich zu beteiligen, wenn das Projekt in Deutschland startet.

Es ergaben sich in den Vorgesprächen große Gemeinsamkeiten in den Anliegen der unterschiedlichen Institutionen. Es wurde betont, dass im Wesentlichen drei Voraussetzungen dafür fehlen, dass die gelebten Alternativen zur digitalen Frühförderung a la Dräger sich in Zukunft werden behaupten können: Eine fehlende Dokumentation und theoretische Einbettung der Praxis, eine mangelnde Qualifizierung der Pädagogen, zu wenig Handreichungen für gute Praxis. Die Module des Forschungsvorhabens sind an diesen drei von den Vertretern der beiden größten reformpädagogischen Bewegungen in Deutschland formulierten Vorgaben orientiert. Die drei Säulen des Forschungsprojekts greifen dies auf, indem drei Teilziele verfolgt werden:

1. Die Alternativmodelle werden nach aktuellen bildungswissenschaftlichen, lernpsychologischen und medienpädagogischen Standards beschrieben, die **Praxis dokumentiert, die theoretischen Hintergründe expliziert und in den aktuellen Diskurs um digitale Bildung eingebunden**.
2. Es wird ein Beitrag zur **medienpädagogischen Qualifizierung reformpädagogischer Fachkräfte** geleistet, durch Bedarfserhebung und konzeptionelle (Weiter-)Entwicklung, damit diese nicht nur punktuell sondern in der Breite eine Medienerziehung umsetzen können, die im Sinne einer modernen und nachhaltigen Medienbildung die jungen Menschen langfristig befähigt, sich vor Medienrisiken zu schützen und Medienchancen zu nutzen. Dazu gehört auch **Qualifizierung für die medienpädagogische Elternarbeit** im Sinne einer gelebten Erziehungspartnerschaft.
3. Für pädagogische Fachkräfte werden **Handreichungen für die Praxis** entwickelt. Dazu gehört die Auswahl und Beschreibung guter Unterrichtsentwürfe. Allgemeiner wurde auf den Themenfindungstreffen der Wunsch nach Beschreibungen für Projekte für die Arbeit mit Kindern und mit deren Eltern genannt, teilweise auch Handreichungen für die Meta-Ebene der Medienkonzeptentwicklung. Hier wird eine Auswahl getroffen werden müssen, welche der Wünsche umgesetzt werden können.

Was ist das Innovative an diesem Vorhaben?

Es ist uns kein Forschungsprojekt bekannt, das die Medienerziehung an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen umfassend und systematisch beschrieben, sowie unter Einbeziehung des aktuellen akademischen Diskurses theoretisch eingebettet hätte.

Im Bereich der Aus- und Weiterbildung wie auch der Praxishandreichungen sieht es anders aus. Hier gibt bzw. gab es bereits punktuell sehr erfreuliche Initiativen. Das Innovative wäre hier die Bündelung, so dass nicht jede reformpädagogische Strömung einzeln Praxishandreichungen verschriftlicht und Aus- und Weiterbildungsmodule entwickelt, sondern dass gemeinsame Kernbestandteile von Ausbildung und good practice durch waldorf-/montessori-/etc.-spezifische Module ergänzt werden.

Was sind die Erfolgskriterien der Maßnahme und wie soll der Erfolg gemessen werden?

Erfolgskriterien sind die Erreichung der oben genannten Ziele, oder auch die Anpassung der Ziele in Reaktion auf unerwartete Erkenntnisse im Forschungsprozess.

Konkrete Teilschritte auf dem Weg zu diesen Zielen sind dem untenstehenden tabellarischen Zeitplan zu entnehmen. Sie sollen regelmäßig in den Protokollen der Treffen des Projektkernteams dokumentiert werden. Zudem ist ein Zwischenbericht nach Ablauf der halben Projektlaufzeit zur Dokumentation von Zwischenzielen geplant.

Über das beantragte Projekt hinausgehende Ziele und Erfolgskriterien wären folgende:

- Die Aufnahme der zu entwickelnden Aus- und Weiterbildungsmodule in die regulären Curricula der Aus- und Weiterbildungsangebote in der Reformpädagogik und ggf. darüber hinaus.
- Die weitreichende Umsetzung der Projekte aus den Praxishandreichungen.
- Die Positionierung der reformpädagogischen Alternativmodelle als nachhaltige moderne Medienerziehung, als Beitrag zur Aufrechterhaltung einer schöpferischen Vielfalt in der Erziehung im digitalen Zeitalter.

Detaillierte Begründung und Beschreibung (theoretischer Bezug, erwarteter Erkenntnisgewinn, Praxisrelevanz)

1. Einleitung

Erziehung muss im digitalen Zeitalter neu gedacht werden als herausfordernde Balance zwischen Medienkompetenzförderung und Mediensuchtprävention.

Der Alltag der meisten Kinder und Jugendlichen ist heute von Medien durchsetzt (s. Abschnitt 3.1). Viel öffentliche Aufmerksamkeit hat 2013 die Aufnahme von Computerspielabhängigkeit („Internet Gaming Disorder“) als Forschungsdiagnose im Diagnosekatalog DSM-5 erregt (APA 2013), ebenso die Prävalenzschätzungen für diese und weitere „technological addictions“, die zwischen 0,5% und 15% liegen (für einen aktuellen Überblick, s. Drogen- und Suchtbericht der Bundesregierung, 2016[3]) . Diese „Spitze des Eisbergs“ lenkt vielfach die Aufmerksamkeit auf problematische Bildschirmmedienwirkungen, die unter der Oberfläche liegen, also weit unterhalb der Grenze zur Sucht: Übergewicht, Verzögerungen der kognitiven und sprachlichen Entwicklung, Schlafstörungen, Empathieverlust u.v.m. (s. Abschnitt 3.2).

Darauf weist auch der britische Forscher Aric Sigman mit Nachdruck hin:

“By ignoring the growing body of evidence linking screen time with child health we may ultimately be responsible for the greatest health scandal of our time.” (Sigman 2012)

[3] http://www.drogenbeauftragte.de/fileadmin/dateien-dba/Presse/Pressemitteilungen/Pressemitteilungen_2016/Drogenbericht_2016_web.pdf

Die Spitze des Eisbergs, die Extremfälle von Online-Sucht, können jedoch auch vom Darunterliegenden ablenken, was mit wenigen Ausnahmen in der medienpädagogischen Forschung und Praxis derzeit geschieht. Warnungen vor Sucht bleiben hier ein kleines und spätes „Add-on“ zu einer ansonsten unveränderten Strategie der zunehmenden Frühdigitalisierung (s. Abschnitt 3.5). Aktuell dominiert in der digitalen Bildungspolitik ein recht unreflektierter „High Tech Hype“ nach dem Muster der Heilsversprechen durch Digitalisierung (z.B. Jörg Drägers „digitale Bildungsrevolution“), wo dann jedes Kind ab dem Kindergartenalter sein Leben lang durch einen mobilen personalisierten digitalen Lernassistenten begleitet werden könnte. Für die Initiative „Opening Up Education“ wurde von der Vizepräsidentin der europäischen Kommission Neelie Kroes folgendes Ziel formuliert:

„My dream is to have every classroom digital by 2020.“[4]

Dieser Trend ist besorgniserregend und weit verbreitet. Es muss befürchtet werden, dass in den nächsten Jahren aufgrund von regionalen, nationalen und europaweiten Regelungen die Freiheit, sich überhaupt noch entscheiden zu dürfen für oder gegen den Einsatz von Digitalgeräten, in den Bildungseinrichtungen durch Regelungen immer stärker eingegrenzt wird.

Eine gelebte Alternative hierzu, ein anderer Weg also, der die Erfordernisse der Vorbeugung gegen problematische Bildschirmmediennutzung mit jenen der langfristig angelegten Förderung des Erwerbs von Fähigkeiten zur aktiven, kreativen und technisch versierten Nutzung der neuen Medien vereinbart und somit gute Voraussetzungen für eine nachhaltige, am Menschen orientierte Medienbildung bietet, wird in verschiedenen reformpädagogischen Strömungen in Deutschland bereits an vielen Orten in die Praxis umgesetzt. Dabei wird davon ausgegangen, dass der kompetente Umgang mit Medien eine innere Reifung des Menschen voraussetzt, ebenso wie auch ein Führerschein für Fahrzeuge ein Mindestmaß an Reifung voraussetzt (s. Abschnitt 3.6).

Das geplante Forschungsprojekt will die Voraussetzung dafür schaffen, dass diese Alternativen im wissenschaftlichen Diskurs wie in der digitalen Bildungspolitik wahrgenommen und ernst genommen werden, und dass die Umsetzung der Alternativen in der Breite durch Aus- und Weiterbildungsangebote und durch Praxishandreichungen ganz konkret erleichtert wird (s. Abschnitt 2).

[4] http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-859_en.htm

2. Das Forschungsprojekt im Überblick

Abbildung 1: Module des Forschungsprojekts

Im Folgenden wird jedes Modul kurz beschreiben, vgl. hierzu auch den Abschnitt zum Zeitplan der gesamten Maßnahme.

- Eine **Online-Befragung unter Lehrern/Erziehern, Eltern und älteren Schülern**, die möglichst flächendeckend die deutschsprachigen reformpädagogischen Bildungseinrichtungen in Deutschland und ggf. auch in der Schweiz und Österreich erreichen soll, stellt das Kernmodul der geplanten Untersuchung dar. Wie wird Medienerziehung in der Bildungseinrichtung in die Praxis umgesetzt, differenziert nach Altersgruppen, nach Zielgruppe Eltern und Zielgruppe Kinder direkt? Wer sind die Beteiligten, wer die Ansprechpartner, wo werden an dieser Einrichtung Stärken und Schwachstellen aus Sicht der verschiedenen Akteure gesehen, welcher Änderungsbedarf und welcher Aus-/Fortbildungsbedarf wird gesehen?
- Vertiefend werden an einzelnen Bildungseinrichtungen (Kindergärten und Schulen), die jeweils möglichst kontrastierende Konzepte vor allem zum Umgang mit Bildschirmmedien haben, **pädagogische Fachkräfte in qualitativen Interviews** befragt.
- Eine **Expertenbefragung unter Vertretern der Reformpädagogik**, die sich durch Publikationen zu medienpädagogischen Themen und/oder Vortrags-, Aus- und Weiterbildungstätigkeit einen Namen gemacht haben, wird durchgeführt (s. Abschnitt 3.6) . Diese könnte durch Interviews mit Experten erweitert werden, die aus anderen Bereichen (Entwicklungspsychologie, Mediensuchtforschung, etc.) stammen, aber in ihren medienpädagogischen Empfehlungen dem Alternativmodell der Reformpädagogik nahe stehen.
- Die Ergebnisse werden mit denjenigen aus dem Kernmodul trianguliert und in den Kontext der aktuellen wissenschaftlichen Befunde der Medienpädagogik und der Medienwirkungsforschung gestellt.
- „Good practice“ Beispiele werden in einem zweistufigen Prozess ausgewählt, genau dokumentiert und in Form einer **Handreichung für Praktiker** veröffentlicht.[5]
- Ergänzend könnte untersucht werden, wie die Medienerziehung innerhalb der von Einrichtung zu Einrichtung unterschiedlichen individuellen pädagogischen Leitbilder ihren Platz findet (individuelle Medienkonzeptarbeit im „Medienkreis“[6])
- Parallel dazu wird untersucht, inwieweit **Medienpädagogik bisher in reformpädagogischen Ausbildungs- und Weiterbildungsangeboten** in Deutschland verankert ist, und wo hier Defizite bestehen. Dazu sollen sowohl Interviews mit Verantwortlichen in den Aus- und Fortbildungseinrichtungen geführt werden, als auch wo möglich zusätzlich direkt in bestehenden Modulplänen der Ausbildungsgänge die Berücksichtigung von bildschirmmedienbezogenen Themen erfasst werden.

---

[5] Im Rahmen seiner Arbeit mit Mittel- und Oberstufenschülern hat Franz Glaw die Möglichkeit, innovative Medienprojekte(weiter)zuentwickeln, zu drei Themenbereichen:

A. Recherche („vom Stadtarchiv bis zum selbst erstellten Wikipedia-Eintrag“)
B. Filmproduktion („Mannheimer Medientag von Schülern gefilmt“)
C. Professionelles Layout am PC“ („Softwareschulung, um eigene Gestaltungsideen am PC umzusetzen statt dem Diktat des Grafikprogramms zu folgen“)

Die geschätzten Kosten, um die Umsetzung in einer Form zu dokumentieren und zu begleiten, die eine Übernahme in die Praxishandreichungen ermöglichen würden, liegen pro Projekt bei ca. 2 000 Euro.

[6] An einer Vielzahl von Waldorfschulen haben sich in den letzten Jahren sogenannte „Medienkreise“ gegründet, also Gruppen, die aus Lehrern und Eltern und in einigen Fällen auch älteren Schülern bestehen und ein individuelles schulisches Medienkonzept erarbeiten.

- Um eine baldige Umsetzung in die Praxis zu befördern, wird auf ein bereits entwickeltes Fortbildungscurriculum mit einem 500seitigen Manual zurückgegriffen (MEDIA PROTECT Coach Fortbildung, s. Abschnitt 3.7). Als Bestandteil des Projekts nehmen Personen mit reformpädagogischem Hintergrund an einer eigens hierfür durchgeführten **MEDIA PROTECT Fortbildung** teil, nach Auswahlkriterien mit kontrastierenden Merkmalen:. Lehrer wie Kindheitspädagogen, in Ausbildung befindliche wie praktizierende Pädagogen und Dozenten von Ausbildungsstätten oder Hochschulen, Montessori- wie Waldorfpädagogen, sowie ggf. aus weiteren reformpädagogischen Strömungen. Diese Personen werden während und nach ihrer Fortbildung befragt. Ebenso könnten die Absolventen weiterer bereits identifizierter oder noch aufzufindender vielversprechender Fortbildungsangebote befragt werden.
- Der ermittelte subjektive Fortbildungsbedarf der Fachkräfte, die Befragung der Ausbildungsstätten, die Auswertung der Absolventenbefragung(en) bilden die Grundlage für die **Entwicklung von Modulen bzw. Anpassung existierender Module für die Aus- und Weiterbildung reformpädagogischer Fachkräfte** von Kindergarten bis Oberstufe.
- Ab 2018/19 ist ggf. in Kooperation mit anderen Hochschulen ein Zertifikatskurs und/oder ein Masterstudium mit Schwerpunkt in „Medienpädagogik und Medien(sucht)prävention“ an der Alanus Hochschule in Alfter angedacht.

3. Theoretischer Hintergrund

3.1 Mediatisierte Lebenswelten

Die zunehmende Mediatisierung der Alltagswelt von Kindern und Jugendlichen bewirkt, dass Formen und Strukturen der Kommunikation weg von der face-to-face Kommunikation hin zu medial vermittelter Kommunikation gehen. (Krotz 2012). Die Aktivitätsofferten, denen die meisten Kinder und fast alle Jugendlichen im Alltag ausgesetzt sind (s. a. Abschnitt 3.3), haben sich vervielfacht: Spektrum, Inhalt und Zugänge sind integrierte Bestandteile der Öffentlichkeit. Die Verschränkung von medialisierten Handlungsformen mit verschiedenen Lebensbereichen evoziert einen weitreichenden Wandel der kommunikativen Strukturen und Verhaltensweisen der Mehrheit der heute aufwachsenden Kinder und Jugendlichen. Kommunikative Vernetzung und Vergemeinschaftung unterschiedlicher Gruppen junger Menschen findet zunehmend im Web statt.

Ebenso haben die Medienaneignungsprozesse einen markanten Wandel erfahren, so dass Fragen der sozialen Handlungsfähigkeit, der kommunikativen Kompetenzen und Medienmündigkeit in den Vordergrund rücken (Theunert, Schorb, 2010). Dabei kann das komplexe Interdependenzverhältnis von Medien, Kultur und Kommunikation mit der fortschreitenden Mediatisierung als Metaprozess verstanden werden, dessen Endpunkt weder abseh- noch beschreibbar ist.

Die schnell voranschreitende Entwicklung von neuen Technologien bewirkt Veränderungen in Bereichen der menschlichen Unmittelbarkeitsbeziehung, Sozialbeziehung und bedeutet ein Eindringen der Außenwelt in die Innenwelt und die Lebenswirklichkeit der Menschen. Die zu erwartenden weiteren Veränderungen lassen die Frage aufkommen, was Bildung und Erziehung leisten müssen, um Kinder und Jugendliche zu medienmündigen Mitgestaltern einer globalen, mediatisierten Gesellschaft zu machen. (Krotz, 2012)

3.2 Medienwirkungsforschung und Konsequenzen für Prävention und Pädagogik

Ob ein Kind zu einem Erwachsenen heranwächst, der in der Lage ist, elektronische Medien dosiert, aktiv, kreativ und technisch versiert zur Bereicherung seines Lebens einzusetzen oder aber suchtartig-passiv dem Sog der Medien unterliegt, hängt zentral von der Mediensozialisation in der Herkunftsfamilie und in den Bildungseinrichtungen ab.

Zwar ist der Gewinn einer verantwortungsvollen und altersangemessenen Nutzung digitaler Bildschirmmedien beträchtlich, eine problematische Mediennutzung ist aber auch mit unterschiedlichsten Risiken verbunden. Längsschnittstudien zeigen hier eine Reihe negativer Folgen einer exzessiven kindlichen Mediennutzung. Dies sind laut Review in nach Stärke des Effekts absteigender Reihenfolge: Tabakkonsum, Fettleibigkeit, geringer Schulerfolg sowie Alkohol- und Drogenkonsum (Nunez-Smith et al., 2008). Zusätzlich zeigen sich als weitere Folgen einer exzessiven Mediennutzung auch verringerte Schlafqualität, Empathieverlust bzw. gesteigerte Aggressivität und Computerspielabhängigkeit (für einen Überblick siehe Mößle, 2012; Robertson, McAnally, & Hancox,

2013), sowie ein negativer Einfluss der „background media exposition“ also der „Hintergrund“-Mediennutzung – vergleichbar z.B. dem Passivrauchen bei der jüngsten Altersgruppe. Die Eltern-Kind-Interaktion verschlechtert sich sowohl bei der elterlichen Fernsehnutzung (Christakis, Gilkerson, & Richards, 2009; Kirkorian, Pempek, Murphy, Schmidt, & Anderson, 2009) wie auch Smartphonenutzung (Radesky 2014). Mit einer Beeinträchtigung der Eltern-Kind-Interaktion (Verringerter Blickkontakt und sprachlicher Austausch) wird somit eine der zentral wichtigen Bedingungen gesunden und gelingenden Aufwachsens bereits in der jüngsten Altersgruppe durch Bildschirmmedien gefährdet.

Somit bietet das Abzielen auf Verhinderung einer problematischen Mediennutzung und Förderung eines angemessenen Medienumgangs das Potential, sozusagen viele Fliegen mit einer Klappe zu schlagen (multi-purpose prevention, vgl. Bleckmann, Stalter, & Mößle, 2012).

Die Aufnahme der Computerspielabhängigkeit als *internet gaming disorder* unter die Forschungsdiagnosen des DSM 5 (American Psychiatric Association, 2012), mit Prävalenzraten zwischen 0.2% und 1.7% in Deutschland (Festl, Scharkow, & Quandt, 2013; Rehbein, Kleimann, & Mößle, 2010; J.-H. Schmidt, Drosselmeier, Rohde, & Fritz, 2011) gibt einen weiteren naheliegenden Grund, Medienerziehung zu überdenken.

Welche Impulse für eine nachhaltige Medienerziehung kann man nun aus dem Stand der wissenschaftlichen Forschung zu Medienwirkungen und Suchtprävention ableiten? Ziel muss es sein, die Chancen einer medienkompetenten Nutzung im Erwachsenenalter zu erhöhen und gleichzeitig Kinder vor einer problematischen Bildschirmmediennutzung als Vorläufer einer Computerspielabhängigkeit wirksam zu schützen.

1. Der Forschungstand zur Primärprävention im Bereich von Abhängigkeiten zeigt, dass frühe Interventionen, welche eine Stärkung der realweltlichen Kompetenzen (life skills training) zum Ziel haben, sich in verschiedenen Bereichen, einschließlich der Verhaltenssüchte, als wirksam erwiesen haben (Griffin & Botvin, 2004). Abschreckungs- und Informationsprogramme zeigten hingegen widersprüchliche oder sogar kontraproduktive Wirkungen (z.B. für die Rauchprävention vgl. Jerusalem & Mittag, 2002). Realweltliche Ressourcen zu stärken ist also zunächst als erfolgversprechendere Maßnahme einzustufen als die kognitiv basierte Aufklärung über Medienrisiken.
2. Ergebnisse der Medienwirkungsforschung zeigen, das Wissen und technische Fertigkeiten nicht vor einer abhängigen Bildschirmmediennutzung schützen. Dies scheint die Nachteile der informationsorientierten Programme auch für das neue Präventionsfeld zu bestätigen. In einer Studie mit asiatischen Jugendlichen waren höhere technische Fertigkeiten sowie bessere Kenntnisse über neu aufkommende Medientechnologien mit einem höheren Risiko der Nutzung problematischer Inhalte und einer Internetabhängigkeit verbunden (Leung & Lee, 2011). Eine hohe *kritische Medienkompetenz* ist hingegen mit einem geringeren Abhängigkeitsrisiko verbunden. Eine *kritische Medienkompetenz* hängt nicht mit technischer

Beherrschung zusammen, sondern mit einem höheren Bildungsniveau (European Comission, 2011), das wiederum mit geringeren Nutzungszeiten verknüpft ist.

3. Zukünftige Präventionsbemühungen sollten idealerweise auf alle drei Problembereiche (Zeit, Inhalt, Funktionalität) kindlicher Bildschirmmediennutzung abzielen (Bleckmann & Mößle, 2014). Vermittelt durch die Eltern und andere erwachsene Bezugspersonen sollte erstens die Stärkung der Kinder im Leben durch Förderung nichtmedialer Freizeitalternativen und unmittelbarer vertrauensvoller Beziehungen zu Eltern und Peers im Vordergrund stehen. Zweitens sind problematische Nutzungsmuster eng an die Ausstattung von Kinderzimmern mit eigenen Mediengeräten gekoppelt, was für eine frühe „weichenstellende" Reduktion der Ausstattungsquoten bzw. zumindest eine Verlangsamung des Anstiegs in den Ausstattungsquoten als Interventionsziel spricht.
4. Programme mit dem Ziel der Reduzierung der Mediennutzungszeiten (*screen time reduction programs*) zeigten sich in mehreren randomisierten Kontrollgruppenstudien als wirksam, allerdings zielten die meisten auch wirklich nur auf eine Reduzierung der Nutzungszeiten. Letztere konnte auch dann erzielt werden, wenn sie beispielsweise nur als Mittel zum Zweck einer Gewichtsreduktion, nicht jedoch als eigenes Zielvorgabe eingesetzt wurde (M. E. Schmidt et al., 2012; Wahi, Parkin, Beyene, Uleryk, & Birken, 2011).

Diese Erkenntnisse sprechen insgesamt dafür, Eltern dabei zu unterstützen, Bildschirmmedien in die familiäre Lebenswelt erst allmählich und jedenfalls später und weniger ausufernd aufzunehmen, als es im statistischen Mittel tatsächlich geschieht.

3.3 Medien-Ausstattung, -Nutzung und -Erziehung im Elternhaus

Je jünger das Kind, desto größer ist dabei die Bedeutung des familiären Einflusses. Es ist eine der größten Herausforderungen für Eltern, heutzutage einen Weg altersangemessener Mediennutzung in der Familie zu beschreiten. Dieser Weg beginnt idealerweise beim Schutz kleiner Kinder vor Bildschirmmedien (American Academy of Pediatrics, 2011). Danach schließt sich eine Begrenzung von Medienausstattung im Kinderzimmer sowie von Zeiten und Inhalten an. Ältere Kinder werden in ihrer verantwortungsbewussten Mediennutzung weiter begleitet und dann als Jugendliche Schritt für Schritt in eine selbstbestimmte, kritische und informierte Mediennutzung entlassen.

Aktuelle Forschungsdaten zeigen für 2-5-Jährige in Deutschland eine nur geringe Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer (3% TV und 6% Spielkonsolen), wenn man diese mit der Altersgruppe der 6-13-Jährigen vergleicht (36% TV und 21% Computer; Feierabend, Karg, & Rathgeb, 2013). Nur 11% der 6-7-Jährigen Kinder geben an, dass „Internet alleine zu nutzen". Bei den 8-9-Jährigen sind es 30%, bei den 10-11-Jährigen bereits 61%. Für das Medium Nr. 1, das Fernsehen, steigen die täglichen Nutzungszeiten vom Kindergarten zur Grundschule deutlich an (2-3: 30 Min.; 6-7: 74 Min.; 10-11: 100 Min.). Gleiches gilt für die Nutzungszeiten für Online- und Konsolenspiele (2-3: 1 Min.; 6-7: 18 Min.; 10-11: 37 Min.) und andere Computerspiele (2-3: 1 Min.; 6-7: 10 Min.; 10-11: 45 Min.). Gleichzeitig findet sich eine deutliche Zunahme der Nutzung problematischer, wie z.B. gewalthaltiger, Medieninhalte, wobei Kinder den Computer gewohnheitsmäßig eher zum Spielen als

zum „Lernen“ verwenden (Mößle, 2012). Eine weitere deutliche Zunahme der Nutzungszeiten bis hin zu einer fast vollständigen Vereinnahmung der Freizeit durch Bildschirmmediennutzung erfolgt zum Jugendalter hin (Feierabend, Plankenhorn, & Rathgeb, 2014; Mößle, 2012).

Familiäre Mediennutzungsroutinen sind, wenn sie einmal etabliert sind, sehr stabil über die Zeit und lassen sich kaum verändern (Mößle, 2012). Eine hohe Medienausstattung im Kinderzimmer bedingt höhere Nutzungszeiten (vgl. Abbildung 2), die wiederum zu einer vermehrten Nutzung problematischer Inhalte führen (Hancox, Milne, & Poulton, 2005; Mößle, 2012). Es konnte gezeigt werden, dass den Eltern hierbei ein zentrale Mittlerrolle zukommt (Mößle, 2012). Die Medienausstattung im Kinderzimmer ist ferner stark vom Bildungshintergrund im Elternhaus abhängig: deutsche 10-Jährige aus einem Elternhaus mit niedrigem Bildungsniveau besitzen 3-mal häufiger einen Fernseher und 4-mal häufiger eine eigene Spielkonsole im Kinderzimmer im Vergleich zu Kindern aus Elternhäusern mit hohem Bildungsniveau (Mößle, Kleimann, & Rehbein, 2007). Folglich sind hohe Nutzungszeiten und die Nutzung problematischer Inhalte insbesondere bei Kindern aus benachteiligten Familien von Bedeutung (Pfeiffer, Mößle, Kleimann, & Rehbein, 2008).

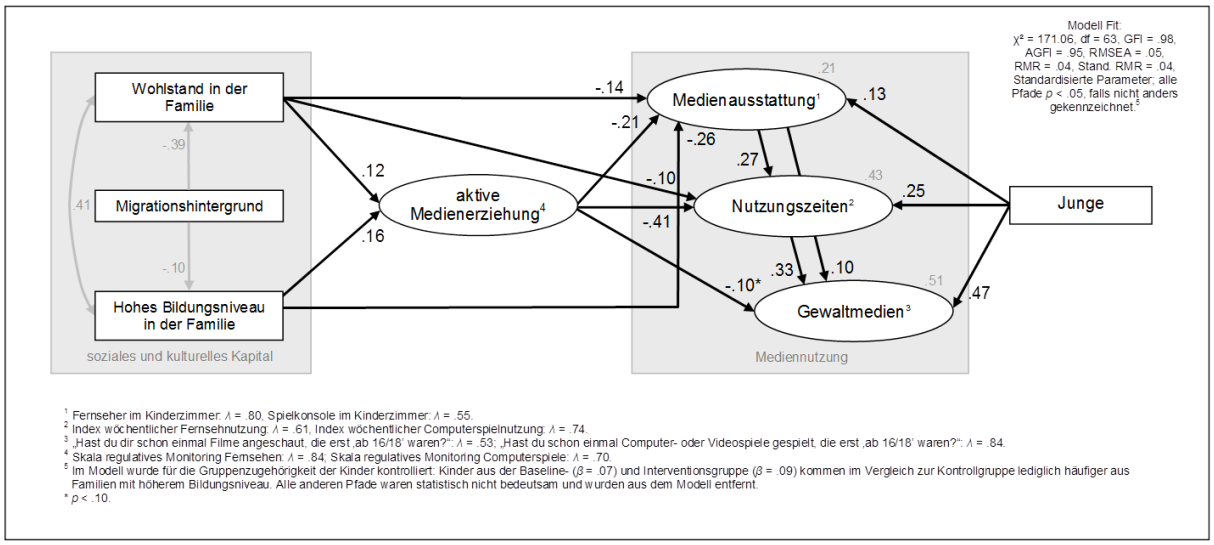

Abbildung 2. Strukturgleichungsmodell zum Zusammenhang sozial-struktureller Merkmale und Medienausstattung bzw. -nutzung (Mößle, 2012).

Eltern sind bei der Entscheidung über Medienausstattung und Nutzungsroutinen ihrer Kinder nicht selten orientierungslos; Der Spiegel behandelt in einer Titelstory im Sommer 2016 die Frage, wie Menschen ihre Smartphonenutzung kontrollieren können. Dabei schreibt er u.a.

„Die Frage, was ein gesunder Umgang ist, wird zur erzieherischen Megaaufgabe.“

In einer Studie des Deutschen Jugendinstituts zeigt sich, dass die Mehrheit der deutschen Eltern sich in Fragen der Medienerziehung unsicher und überfordert fühlt (Grobbin 2016). Erschwert wird eine an den kindlichen Entwicklungsbedürfnissen orientierte Medienerziehung vielfach dadurch, dass andere Erwägungen neben dem Wohlergehen der Kinder eine wichtige Rolle spielen: Eigene elterliche Nutzungsroutinen (Kuchenbuch, 2003) oder die Erwartungen und Forderungen der Kinder, die durch Peers und die Werbung der Medienindustrie noch genährt werden (Linn, 2005).

Deutsche Familien unterscheiden sich deutlich hinsichtlich Unterstützungs- und Beratungsbedürfnissen, je nach ihrer Bildschirmmedienaffinität. Kenntnisse über diese Unterschiede ermöglichen erst eine wirkungsvolle zielgruppenspezifische Elternberatung.

Obgleich auch innerhalb der Elternschaft reformpädagogischer Bildungseinrichtungen eine gewisse Heterogenität vorliegt, handelt es sich doch vorwiegend um Elternhäuser mit hohen Bildungsabschlüssen der Eltern und einem hohen erzieherischen Engagement, verbunden mit Ausstattungsquoten und Nutzungszeiten der Kinder und Jugendlichen, die verglichen mit den bundesdeutschen Durchschnittswerten als niedrig einzustufen sind. Ein hoher Bedarf an medienpädagogischer Elternberatung, in dem jedoch Fragen und Anliegen im Vordergrund stehen, die sich stark von anderen Elterngruppen unterscheiden, wird jedoch auch für reformpädagogische Elternhäuser berichtet (Bleckmann, 2006). Dabei können als Ziele genannt werden z.B. sowohl einerseits die Unterstützung und Bestärkung bei der Aufrechterhaltung einer bereits bestehenden sinnvollen medienpädagogischen Erziehungshaltung im Angesicht von sozialem Druck (peer pressure und gesellschaftlicher Druck), wie auch andererseits eine Gesprächskultur innerhalb von Familien und zwischen Familien zu stärken, um einer unangemessenen machtzentrierten Verbotshaltung entgegenzuwirken.

Aktuelle Daten hierzu konnten bereits bei einer vom Projektkernteam durchgeführten Voruntersuchung für Eltern an Waldorfschulen durch eine schriftliche Befragung bei der Bundeselternratstagung 2016 gewonnen werden, welche eine hohe bis sehr hohe Relevanz medienpädagogischer Fragen aus Sicht der Elternvertreter dokumentiert. Die Ergebnisse sind ausführlicher im Anhang dargestellt.

Zusätzlich untermauert wird die hohe Relevanz des Themas Medienerziehung für Waldorfeltern durch die vorläufige Auswertung der „WeiDe-Studie“ (Koolmann, S, Petersen, L, Ehrler, P, n.v.), einer Befragung unter Waldorfeltern, die einen Schwerpunkt auf die sozioökonomischen Hintergründen der Elternschaft setzte. So ist das Thema „Medien“ mit 36% auf Platz 5 von 24 dokumentierten Bereichen bei der Abfrage, welche Zusatzangebote der Schule von den Eltern gewünscht werden (hinter Sport, Lerntechniken, Auslandsaufenthalten und Naturwissenschaft). Auf die offene Frage „Welche drei größten Herausforderungen sehen Sie für Ihre Waldorfschule in den nächsten fünf Jahren?“ wurde das Thema Medienerziehung ebenfalls häufig genannt. Dabei können die Äußerungen kategorisiert werden in solche, die ein noch vollständigeres Fernhalten der Schüler vor Digital-Einflüssen empfehlen, solche die eine frühere und ausgedehntere Hineinnahme der digitalen Medien in den Unterricht empfehlen, und solche, die eine balancierte Haltung vertreten, wie z.B. in der folgenden Nennung:

„Einen pädagogischen Weg neu definieren, der aktuelle Entwicklungen, z.B. Smartphones weder ignoriert noch verteufelt“

3.5 Einsatz digitaler Medien in Bildungseinrichtungen erfolgt immer früher

Durch die Orientierungspläne für den Bereich der Elementarbildung bzw. die Bildungspläne für den Bereich der schulischen Bildung werden in Deutschland länderspezifische Vorgaben zu den Erziehungszielen und Lerninhalten für das staatliche Bildungswesen vorgegeben. Dabei ist im Bereich der Medienerziehung eine Verschiebung hin zu einem immer früheren in diesen Rahmenplänen empfohlenen Einsatz von Bildschirmmedien in Bildungseinrichtungen zu konstatieren. Ähnliche

Initiativen finden sich auf EU-Ebene, so z.B „Opening up education - "*My dream is to have every classroom digital by 2020". (Nelie Kroes*[7])

Als aktuelles Beispiel ist der Bildungsplan in Baden-Württemberg zu nennen. Hier findet sich die Vorgabe, bereits im ersten und zweiten Schuljahr mit dem Einsatz von PC und Internet im Unterricht zu beginnen. Folgende Unterrichtsinhalte werden dabei genannt:

- „Erste Schritte im Internet, Arbeiten mit kindgerechten Webseiten und Suchmaschinen"
- „Einsatz von Lernprogrammen und Lernsoftware"
- „Elektronische Kommunikation im geschützten Raum, dabei erste eigene Erfahrungen zum Ausdruck bringen"
- „Einfache Präsentationen nach einer Vorlage erstellen und präsentieren"
- „Rechtschreibkorrektur im Textverarbeitungsprogramm nutzen"
- „Ein Mal- und Zeichenprogramm als Gestaltungs- und Malwerkzeug erproben"

Zusätzlich finden sich in praktisch allen Bundesländern Kindergärten, an denen ebenfalls eine Early-High-Tech-Strategie verfolgt wird, obgleich dies oftmals nicht wie für das Grundschulalter explizit durch die Bildungs- bzw. Orientierungspläne vorgegeben ist. Einzelne Bundesländer wie Nordrhein-Westfalen[8] propagieren jedoch bereits heute den Einsatz digitaler Medien im Kindergartenalter. Der Einsatz von PC und Internet an Kindergärten hat in den letzten Jahren durch die „Schlaumäuse"-Kampagne von Microsoft zusätzliche Verbreitung erlangt (vgl. kritisch hierzu Bleckmann 2012, S. 248).

3.6 Reformpädagogik als Alternativmodell?

Die medienerzieherischen Konzepte wie auch die Praxis an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen weichen hiervon z.T. ganz erheblich ab. An Waldkindergärten wird der Einsatz elektronischer Geräte während der Betreuungszeit oftmals gänzlich abgelehnt, da die Möglichkeiten der Naturbegegnung und des freien Spiels hierdurch beeinträchtigt würden. An einzelnen Einrichtungen mit einem antiautoritären Leitbild in der Tradition von Rebecca und Mauricio Wild wird der Bildschirmmedieneinsatz bis zum 12. Lebensjahr abgelehnt, was unterschiedlich konsequent vertreten wird. In einzelnen Einrichtungen ist eine Selbstverpflichtung der Eltern, das Kind im Elternhaus in diesem Sinne zu erziehen, Bestandteil des Schulvertrags (Maturana Haus Emmendingen). Wegen der Beeinträchtigung selbstgesteuerter Lern- und Entwicklungsprozesse in einer „vorbereiteten Umgebung" soll auch in der Tradition der Pädagogik nach Emmi Pikler die Bildschirmmedienexposition des kleinen Kindes vermieden werden. Allerdings gibt es auch entgegengesetzte Impulse. Der Einsatz digitaler Medien in der Bildung wird auf der anderen Seite als besonders kompatibel mit den Grundgedanken der Reformpädagogik beschrieben (Schepler, 2014), insbesondere im Bereich der Erwachsenenbildung (Deimann, 2016). Diese Konzepte beziehen sich

[7] (http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-859_en.htm

[8] https://www.mfkjks.nrw/sites/default/files/asset/document/bildungsgrundsaetze_januar_2016.pdf

jedoch vorwiegend auf ältere Schüler oder Erwachsene als Lernende (Eichelberger, Laner, Kohlberg, Stary, & Stary, 2008).

In der Montessori-Pädagogik gibt es entsprechend recht unterschiedliche Sichtweisen auf den Einsatz von Bildschirmgeräten. Es überwiegt jedoch die Sichtweise, dass Bildschirmmedien gerade für jüngere Kinder durch ihre Eigenschaft, Aufmerksamkeit zu binden, zu einer Beeinträchtigung des angestrebten selbstgesteuerten Lernprozesses führen, weswegen sie bisher in den Kinderhäusern fast nie und in den ersten Schuljahren sehr selten in der Arbeit am Kind zum Einsatz kommen, wie auf dem Projekttreffen der Montessori-Vertreter geäußert wurde[9].Andererseits werden die digitalen Medien von einzelnen Autoren auch als besonders geeignete Ergänzung und Erweiterung der von Montessori entwickelten und seither weiterentwickelten Lernmaterialien angesehen (z.B. Grune, 2008). In Kalifornien gibt es die "Montessori 2.0" Bewegung.

Auch gibt es Apps, die statt der Nutzung des klassischen Montessori-Materials, das ja auch auf haptische Aspekte aufbaut, aus dem Hin- und Herbewegen von grafischen Elementen am Tablet bestehen.

Eine deutschsprachige Literaturrecherche ergab zur Praxis der Medienerziehung an Montessori-Einrichtungen mit Ausnahme der oben genannten Quellen keine aussagekräftigen Ergebnisse. Dieser Befund sollte in einer internationale Literatur einbeziehenden Recherche überprüft werden. Eine systematische Erfassung und Beschreibung der Praxis der Medienerziehung an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen wurde nach unserem Kenntnisstand bisher in Deutschland nicht durchgeführt.

Ebenso können wir aufgrund der mündlichen Auskunft des Montessori Dachverbands sowie der Literaturrecherche davon ausgehen, dass es bisher keine speziellen Weiterbildungsangebote zu diesem Thema gibt.[10]

Im Bereich der Waldorfpädagogik lassen sich demgegenüber eine Reihe solcher Angebote auffinden, die im Anhang 3 („Reformpädagogische Aus- und Weiterbildungsangebote zur Medienpädagogik“) als Ergebnis einer vorläufigen Recherche aufgelistet sind.

Ebenso liegen eine Vielzahl an im weiteren Sinne medienpädagogischen Veröffentlichungen von Autoren mit anthroposophischem Hintergrund vor (Buddemeier 2005 und 2011, Buermann 2007, Feise-Mahnkopp 2015, Glöckler 2015, Greiner 2016, Hübner 2015, Neider 2008 und 2013, Nuesch 2010, Patzlaff 1999 und 2013), in denen verschiedene Betrachtungsschwerpunkte eingenommen und Themenschwerpunkte vertieft werden (Menschenkundliches Verständnis, Bewusstseinsentwicklung, Erziehungspraxis in der Familie bzw. Schule). Diese und ggf. weitere Autoren können als Interviewpartner für die Experteninterviews angesprochen werden. Favorisiert wird insgesamt eine starke Einschränkung der Bildschirmmediennutzung in der frühen und mittleren Kindheit als Basis

[9] Kirsten Erb, 1. 7. 2016, personal communication

[10] Eine Suche im Ausbildungsüberblick des Montessori-Dachverbands mit den Suchbegriffen „Medien“ sowie „digital“ ergab keine Treffer.

den späteren Erwerb von Anwendungsfertigkeiten und kritischen Reflexionsfähigkeiten. Der Bund der Freien Waldorfschulen veröffentlichte 2014 eine Broschüre zum Thema mit Waldorfpädagogen als vorwiegender Zielgruppe unter dem Namen „Struwwelpeter 2.0“[11]

Defizite der Medienerziehung an reformpädagogischen Bildungseinrichtungen liegen nach den Ergebnissen der Themenfindungstreffen vor allem in drei Bereichen:

1. Medienpädagogische und medientechnische (Zeitbegrenzungs- und Filtersoftware) Elternberatung
2. Aktive Medienarbeit mit entwicklungsphasenangepassten Medien, besonders auch analoge Anbahnung von IT Skills[12] (Zeitungs- und Hörspiel- und Radioprojekte, Daumenkino, Laterna Magica, Spieluhr, Stop-Motion-Knet-Trickfilme,…)
3. Hilfen für Kinder zur Verarbeitung problematischer Medienerlebnisse, die eine Kenntnis der medialen Lebenswelten der Kinder von Seiten der pädagogischen Fachkräfte voraussetzen würden.

Es gibt also Hinweise, dass die Reformpädagogik grundsätzlich als Alternativmodell zum grassierenden digitalen Frühförderungswahn tauglich sein, sich zugleich jedoch als durchaus ergänzungs- und verbesserungsfähig in ihrer modernen Ausgestaltung erweisen könnte.

3.7 MEDIA PROTECT Coach Fortbildung – eine mögliche Blaupause?

Neben der Untersuchung der Lebensläufe von Computerspielsüchtigen stellte die Frage nach der Vorbeugung gegen problematische Bildschirmmedienwirkungen bis hin zur Sucht einen Schwerpunkt der Habilitation einer der Antragstellenden (Paula Bleckmann) dar. In diesem Zuge wurde in Zusammenarbeit mit ihrem Kollegen und Medien- und Entwicklungspsychologen PD Dr. Thomas Mößle und Eberhard Freitag von „Return – Fachstelle Mediensucht“ das Präventionsprogramm MEDIA PROTECT (Bleckmann et al 2013) entwickelt, dessen Hauptzielgruppe Eltern von Kindergarten und Grundschulkindern sind, zusätzlich jedoch auch Erzieherinnen bzw. Grundschullehrkräfte, für die eine zwei halbe Tage dauernde Fortbildung mit einem 90seitigen Fortbildungsmanual entwickelt wurde, sowie ein Theaterstück für die Zielgruppe Grundschulkinder.

Das Programm wird aktuell innerhalb eines größeren Forschungskonsortiums zum Thema Kinder- und Jugendgesundheit (Zamora et al 2015) in einer durch das Bundesforschungsministerium finanzierten Kontrollgruppenstudie auf seine Wirksamkeit untersucht. Die Umsetzung an den Schulen und Kindergärten wird durch den Dachverband der Betriebskrankenkassen (BKKen) finanziert. Um das Programm in größerem Rahmen umsetzen zu können, wurden und werden Multiplikatoren, die

---

[11] http://www.waldorfschule.de/fileadmin/downloads/blickpunkte_reader/Medienbroschuere_Struwwelpeter_2.0.pdf

[12] Vgl. Materialien zur IT-Didaktik ohne PC – Training Computational thinking without a computer. http://csunplugged.org/

sogenannten MEDIA PROTECT Coaches, fortgebildet. Die Fortbildung umfasst drei Präsenzblöcke von zwei Tagen Länge, umfangreiches Selbststudium anhand des ca. 500 Seiten umfassenden Manuals, das zu diesem Zweck neu entwickelt wurde, sowie zwei Praxismodule, wobei durch jeden Teilnehmer sowohl der medienpädagogische Elternabends wie auch die Erzieherinnen oder Lehrerfortbildung mit Hospitation durch einen Mentor/in durchgeführt und nachbesprochen wird. In den ersten drei Fortbildungsdurchgängen mit jeweils fast 15 Personen nahmen auf eigene Initiative bereits Personen mit verschiedenen reformpädagogischen Hintergründen (2 von Freier Schule, 1 mit Montessori-Orientierung 4 WaldorflehrerInnen und 1 Waldorferzieherin) teil. Die Rückmeldungen zur Fortbildung fallen bei diesen Personen wie auch insgesamt sehr positiv aus, wobei die Kombination aus wissenschaftlicher Fundierung und Praxisnähe von den Teilnehmenden besonders positiv hervorgehoben wird.

Um am Ende eines dreieinhalbjährigen Forschungsprojekts bereits möglichst nah am Ziel eines konkreten Angebots für die Aus- und Weiterbildung reformpädagogischer Fachkräfte zu stehen, wurde entschieden, die MEDIA PROTECT Coach Fortbildung systematischer auf ihre Tauglichkeit für diese Zielgruppe zu untersuchen, um entsprechend der Ergebnisse der Absolventenbefragung für die unterschiedlichen Zielgruppen durch andere Konzepte ergänzen, verändern und anpassen zu können.

4. Methoden

Im Folgenden sollen nicht für alle, aber doch für einige der Module bereits die methodischen Vorüberlegungen geschildert werden.

Kernmodul quantitative Onlinebefragung

Im Kernmodul (quantitative Befragung von pädagogischen Fachkräften, Eltern und Schülern) soll eine Onlinebefragung durchgeführt werden, die vorwiegend geschlossene Fragen enthält, jedoch sind für solche Aspekte der Befragung, zu denen bisher wenig oder keine gesicherten wissenschaftlichen Untersuchung und demnach keine Erhebungsinstrumente vorliegen, zusätzlich zu selbst entwickelten geschlossenen Fragen auch offene Textfelder vorgesehen.

Eine Onlinebefragung wird einer schriftlichen Befragung vorgezogen (siehe aber unten), zum einen wegen der geringeren Kosten (Kosten für Fragebogendruck, Versand- , Rücksendeporto und vor allem Dateneingabe fallen weg), zum anderen auch wegen der Komplexität des Fragebogens, innerhalb dessen bestimmte Module nur von Personen beantwortet werden sollen, für die das Modul aufgrund von vorherigen Filterfragen als relevant identifiziert wird.

Da in den Vorgesprächen bereits bestimmte Berufsgruppen genannt wurden, bei denen die Teilnahmebereitschaft bei einer schriftlichen Befragung als bedeutend höher eingeschätzt wird als bei einer Online-Befragung, soll auf besondere Anfrage hin die Befragung auch in Papierform ermöglicht werden.

Es bietet sich an, um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu ermöglichen, auf Befragungsinstrumente aus vorangegangen Untersuchungen mit ähnlichen Themenschwerpunkten zurückzugreifen. Es bieten sich folgende Untersuchungen besonders an, wobei für die mit *

gekennzeichneten Befragungsinstrumente bereits gesichert ist, dass sie im Rahmen der geplanten Befragung verwendet werden können, für die anderen ist dies noch nicht zugesagt.

- Berliner Längsschnitt Medien (Mößle 2012; Elternfragebögen, Lehrkräftefragebögen)*
- Befragung zu Zielen und Methoden der Prävention problematischer Bildschirmmediennutzung (Bitzer et al 2014; Praktikerfragebogen)*
- JIM Studien (z.B. Feierabend et al 2014; Jugendlichenfragebogen)
- DJI Studie Beratungsbedarf von Eltern (Grobbin 2016, Elternfragebogen)
- MEDIA PROTECT Studie (Bleckmann, 2014, Bitzer et al in Vorber., Elternfragebögen)*
- DIVSI Studie (DIVSI 2014; Jugendlichenfragebogen)

Eine aktuelle systematische Literaturrecherche zum Auffinden geeigneter weiterer Befragungsinstrumente wird im Prozess der Fragebogenkonstruktion erfolgen.

Die Ergebnisse der Befragung werden erstens verwendet, um geeignete Ansprechpartner sowohl für die qualitativen Interviews wie für die good practice Projektbeschreibungen aufzufinden. Hierzu wird eine vorläufige Auswertung vorgenommen, in der die Daten nach den passenden Suchkriterien gefiltert werden.

Zweitens werden die Daten mit einer Auswertungssoftware (SPSS) ausgewertet. Dabei wird einerseits für die Beschreibung der Praxis einfache deskriptive Statistik eingesetzt, um (z.T. kumulierte) Darstellungen von Häufigkeitsverteilungen und deren vergleichende Analyse zu ermöglichen. Zudem können bzgl. des medienpädagogischen „Habitus“ der Befragten auch Clusteranalyse oder andere Methoden der automatischen Klassifikation eingesetzt werden, um ähnliche Antwortmuster in Kategorien zusammenzufassen. Im Sinne einer Triangulation können diese Ergebnisse mit den Befunden aus der Grounded Theory Auswertung der qualitativen Interviews (s.u.) abgeglichen werden.

Qualitative Lehrerbefragung

Es werden leitfadengestützte semi-strukturierte face-to-face Interviews von ca. 2,5 Stunden Länge durchgeführt, die für alle Zielgruppen gemeinsame Kernthemen abdecken, ergänzt durch zielgruppenspezifische Anteile (ErzieherInnen/Lehrer, Waldorf/Montessorispezifika, Klassenlehrer/Medienkunde/IT-Lehrer). Bei Auswahl der Befragungsteilnehmer wird auf maximale Kontrastierung der Fälle gemäß dem Prinzip des theoretical sampling (Draucker et al. 2007) Wert gelegt.

Nach der Transkription kommen in der Auswertung der qualitativen Interviews unterschiedliche Methoden zum Einsatz, je nach Themenbereich und Forschungsfrage. So bieten sich für eine Beschreibung der medienpädagogischen Praxisprojekte eher deduktive Verfahren wie z.B. die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring an, während für eine Typologie der medienpädagogischen Habitūs von reformpädagogischen Fachkräften induktiv-rekonstruktive Verfahren geeigneter erscheinen, z.B. Grounded Theory (Strauss und Corbin 1996).

5. Vorarbeiten, bisherige Veranstaltungen

14./15. 12. 2015	Treffen Projektkernteam	„Kickoff“- Klausurtage. Kennenlernen und

	(Bleckmann, Hübner, Glaw, Penert)	Erarbeitung gemeinsamer Themeninteressen
10. 2. 2016	Treffen Projektkernteam	Screeningfragebogen Schweiz Kurzbericht, Einbeziehung von Österreich und Schweiz wird vorgeschlagen
Februar 2016	Befragung Eltern der BERT-Tagung (Bundeselternratstagung der Waldorfschulen)	Zweiseitiger Kurzfragebogen zur Abfrage der Themeninteressen der Eltern, Auswertung 16 geschlossene Items, plus offene Nennungen (Auswertung im Rahmen der Bachelorarbeit von Franziska von Bernuth, s. Anhang)
Frühjahr 2016	Randoll, Bleckmann	Kontaktaufnahme mit Montessori-Dachverband und Bund der Freien Alternativschulen
11. 5. 2016	Projektkernteam, Vereinigung der Waldorfkindergärten, Elternvertreter, Erzieherinnen und Lehrer, Ausbildner	Themenfindungsworkshop „Waldorf“ in Alfter, Welche allgemeinen Anliegen, Fragen und Wünsche zur Medienerziehung bringen Schüler, Eltern, Erzieher, Lehrer, Ausbildner mit, welche waldorf-spezifischen Anliegen gibt es?
1. 7. 2016	Bleckmann, Montessori-Eltern, Schüler, Kinderhausmitarbeiter, -Lehrer, -Ausbildungsleiter	Themenfindungsworkshop „Montessori“ in Berlin, Welche allgemeinen Anliegen, Fragen und Wünsche zur Medienerziehung bringen Schüler, Eltern, Lehrer, Ausbildner mit, welche montessori-spezifischen Anliegen gibt es?
August 2016	Treffen Projektkernteam	Finalisierung des Theorieteils im Forschungsantrag
Oktober 2016	Bleckmann/Kernteam und potentielle Geldgeber	Telefonate mit Montessori Dachverband, Bund der Freien Waldorfschulen, Vereinigung der Waldorfkindergärten, Pädagogische Forschungsstelle im BdFW, für kombinierte Finanzierung mit Software AG Stiftung, Finalisierung Gesamtantrag

6. Literaturverzeichnis

American Academy of Pediatrics. (2011). Media Use by Children Younger Than 2 Years. Council on Communications and Media Pediatrics, 128(5).

American Psychiatric Association (2013): Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Version (DSM-5). Arlington: American Psychiatric Publishing.

Bergmann, W., & Hüther, G. (2006). Computersüchtig. Kinder im Sog der modernen Medien. Düsseldorf: Patmos Verlag & Walter Verlag.

Bitzer, E. M.; Bleckmann, P.; Mößle, T. (2014): Prävention problematischer und suchtartiger Bildschirmmediennutzung Eine deutschlandweite Befragung von Praxiseinrichtungen und Experten. KFN-Forschungsbericht 125. Niedersachsen, Kriminologisches Forschungsinstitut. Hannover.

Bleckmann, P. (2006). Medienpädagogische Elternarbeit am Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung der Themeninteressen von Familien mit aktuell oder potentiell nichtfernsehenden Kleinkindern. Dissertation. Dr. phil, Universität Bremen, Bremen.

Bleckmann, P. (2012). Medienmündig - wie unsere Kinder selbstbestimmt mit dem Bildschirm umgehen lernen. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bleckmann, P., & Mößle, T. (2014). Position zu Problemdimensionen und Präventionsstrategien der Bildschirmnutzung. SUCHT-Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis/Journal of Addiction Research and Practice, 60(4), 235-247.

Bleckmann, P., Stalter, S., & Mößle, T. (2012). Screen time reduction as multi-purpose preventive measure. Targeting a common risk factor for addiction, academic failure, aggression and obesity. Paper presented at the "Common risk and protective factors, and the prevention of multiple risk behaviours" 3rd Conference of the European Society for Prevention Research, Krakow.

Bleckmann, P.; Rehbein, F.; Seidel, M.; Mößle, T. (2014): MEDIA PROTECT - a program targeting parents to prevent children´s problematic use of screen media. In: Journal of Children´s Services 9 (3), S. 207-219.

Buddemeier, H. (2001). Von der Keilschrift zum Cyberspace. Der Mensch und seine Medien: Urachhaus.

Buddemeier, H. (2005). Medienerziehung im Geiste der Waldorfpädagogik. In H. Buddemeier, P. Schneider & B. Buddemeier (Eds.), Waldorfpädagogik und staatliche Schule: Grundlagen. Erfahrungen. Projekte. Stuttgart, Berlin: Mayer.

Buddemeier, H. (2011). Zwischen Wirklichkeit und virtuellem Wunderland - Über die problematischen Innenwirkungen von Computerspielen. Heidelberg: Menon Verlag.

Buermann, U. (2007). Aufrecht durch die Medien. Chancen und Gefahren des Informationszeitalters und die neuen Aufgaben der Pädagogik.: Flensburger Hefte Verlag.

Christakis, D. A., Gilkerson, J., & Richards, J. A. (2009). Audible TV is associated with decreased adult words, infant vocalization, and conversational turns: a population based study. . Arch Pediatr Adolesc Med, 163(6), 554-558.

Deimann, M. (2016). Offene digitale Bildung: Fortsetzung der Reformpädagogik mit digitalen Mitteln? Vortrag auf der Tagung futur iii – Digitaltechnik zwischen Freiheitsversprechen und Totalüberwachung, Offenburg, 22. 10. 2016

Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI) (2014): DIVSI U25-Studie. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt.

Dräger, J., Müller-Eiselt, R. (2016). Die digitale Bildungsrevolution. Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können. Random House.

Draucker, C. B., Martsolf, D. S., Ross, R., & Rusk, T. B. (2007). Theoretical sampling and category development in grounded theory. Qualitative health research, 17(8), 1137-1148.

Eichelberger, H., Laner, C., Kohlberg, W. D., Stary, E., & Stary, C. (2008). Reformpädagogik goes eLearning: Neue Wege zur Selbstbestimmung von virtuellem Wissenstransfer und individualisiertem Wissenserwerb: Oldenbourg.

European Comission. (2011). Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe Final Report. Retrieved 22 Oktober 2013, from http://ec.europa.eu/culture/media/media-content/media-literacy/studies/final-report-ml-study-2011.pdf

Feierabend, S., Karg, U., & Rathgeb, T. (2013). KIM-Studie 2012. Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. [KIM-study 2012. Children + media, computer + internet. Basic study on the media behaviour of 6- to 13-year-olds in Germany]. In M. F. Südwest (Ed.). Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

Feierabend, S., Plankenhorn, T., & Rathgeb, T. (2014). JIM 2004: Jugend, Information,(Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

Feise-Mahnkopp, P. (2015). Medienbildung im waldorfpädagogischen Kontext. Bewusstseinsevolutionärer Impuls-Unterrichtspraktisches Modell für die Oberstufe. RoSE–Research on Steiner Education, 6.

Festl, R., Scharkow, M., & Quandt, T. (2013). Problematic computer game use among adolescents, younger and older adults. Addiction, 108, 592–599. doi: 10.1111/add.12016

Glöckler, M. (2015). Ich im Netz–Was geschieht mit uns im Internet. Amthor Verlag.

Greiner, J. (2016). Sonnenmysterien – oder Computer? Gedanken zur Problematik der elektronischen Medien, Info3, Heft 7, S. 29

Griffin, K. W., & Botvin, G. J. (2004). Preventing Addictive Disorders. In R. H. Coombs (Ed.), Handbook of Addictive Disorders: A Practical Guide to Diagnosis and Treatment (pp. 535-570). New York: Wiley Publishers.

Grobbin, A. (2016): Digitale Medien: Beratungs-,Handlungs- und Regulierungsbedarfaus Elternperspektive. Abschlussbericht. Deutsches Jugendinstitut. www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Digitale_Medien_Elternperspektive.pdf

Grune, C. (2008). Reformpädagogik und digitale Medien – Chancen für neue Wege in der Schule. ADZ –Netwerk-Kongress „Herausforderungen“, Bregenz.

Hancox, R. J., Milne, B. J., & Poulton, R. (2005). Association of television viewing during childhood with poor educational achievement. Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 159, 614-618.

Hübner, E. (2005). Anthropologische Medienerziehung - Grundlagen und Gesichtspunkte. Frankfurt: Peter Lang.

Hübner, E. (2015): Medien und Pädagogik. Gesichtspunkte zum Verständnis der Medien, Grundlagen einer anthroposopisch-anthropologischen Medienpädagogik. Stuttgart: edition waldorf.

Jerusalem, M., & Mittag, W. (2002). Primärprävention des Rauchens bei Kindern und Jugendlichen. Zeitschrift für Medizinische Psychologie, 11, 171-176.

Kirkorian, H. L., Pempek, T. A., Murphy, L. A., Schmidt, M. E., & Anderson, D. R. (2009). The impact of background television on parent-child interaction. Child Development, 80(5), 1350-1359.

Koolmann, S., Petersen, L., Ehrler., P. (2016): Ergebnisbericht März 2016, internes Dokument, nicht zur Veröffentlichung, nach Absprache mit den Autoren für den Antragstext verwendet, März 2016.

Krotz, F., Hepp, A. (2012). Mediatisierte Welten. Wiesbaden: Springer Verlag

Kuchenbuch, K. (2003). Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. [PDF]. Media Perspektiven, 1, 2 - 11.

Leung, L., & Lee, P. (2011). The influences of information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. New Media and Society, 14(1), 117-136.

Linn, S. (2005). Consuming Kids. Protecting Our Children from the Onslaught of Marketing and Advertising. New York: Random House.

Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mößle, T. (2012). dick, dumm, abhängig, gewalttätig? Problematische Mediennutzungsmuster und ihre Folgen im Kindesalter. Ergebnisse des Berliner Längsschnitt Medien. [“fat, stupid, addicted, violent?“ Problematic media usage behavior and its consequences in childhood. Results of the Berlin longitudinal study media]. Baden Baden: Nomos Verlag.

Mößle, T., Kleimann, M., & Rehbein, F. (2007). Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen: Problematische Mediennutzungsmuster und ihr Zusammenhang mit Schulleistungen und Aggressivität. [Screen media in everyday life of children and adolescents: Problematic usage patterns and their relation to school success and aggressive behavior]. Baden-Baden: Nomos.

Neider, A. (2008). Medienbalance - Erziehen im Gleichgewicht mit der Medienwelt. Ein Elternratgeber. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.

Neider, A. (2013). Aufmerksamkeitsdefizite. Wie das Internet unser Bewusstsein korrumpiert und was wir dagegen tun können. Stuttgart: Freies Geistesleben.

Nuesch, M. L. (2009): Neugeborene unter dem Einfluß von TV und Handy. zu beziehen über imba-spielimpuls@gmx.de (D) und martina.lehner@bluewin.ch. (CH und A).

Nunez-Smith, M., Wolf, E., Huang, H. M., Chen, P. G., Lee, L., Emanuel, E. J., & Gross, C. P. (2008). Media and child and adolescent health. A systematic review. Washington, DC: Common Sense Media.

Patzlaff, R. (2013). Der gefrorene Blick: Bildschirmmedien und die Entwicklung des Kindes. 7. Erweiterte und ergänzte Neuauflage. Stuttgart: Freies Geistesleben

Patzlaff, R. (1999). Medienmagie oder die Herrschaft über die Sinne. Stuttgart: Freies Geistesleben.

Pfeiffer, C., Mößle, T., Kleimann, M., & Rehbein, F. (2008). Die PISA-Verlierer und ihr Medienkonsum. Eine Analyse auf der Basis verschiedener empirischer Untersuchungen. In U. Dittler & M. Hoyer (Eds.), Aufwachsen in virtuellen Medienwelten. Chancen und Gefahren digitaler Medien aus medienpsychologischer und medienpädagogischer Perspektive. München: Kopaed.

Radesky, Jenny S.; Kistin, Caroline J.; Zuckerman, Barry; Nitzberg, Katie; Gross, Jamie; Kaplan-Sanoff, Margot et al. (2014): Patterns of mobile device use by caregivers and children during meals in fast food restaurants. In: Pediatrics 133 (4), S. e843-9. DOI: 10.1542/peds.2013-3703.

Rehbein, F., Kleimann, M., & Mößle, T. (2010). Prevalence and Risk Factors of Video Game Dependency in Adolescence: Results of a German Nationwide Survey. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 13(3), 269-277. doi: 10.1089/cyber.2009.0227.

Robertson, L. A., McAnally, H. M., & Hancox, R. J. (2013). Childhood and Adolescent Television Viewing and Antisocial Behavior in Early Adulthood. Pediatrics, 131(3), 439-446.

Schepler, R. (2014). Nur Parallelen? – Reformpädagogik meets digitales Zeitalter. http://lernwolke.de/2014/02/15/nur-parallelen-reformpadagogik-meets-digitales-zeitalter/

Schmidt, J.-H., Drosselmeier, M., Rohde, W., & Fritz, J. (2011). Problematische Nutzung und Abhängigkeit von Computerspielen. In J. Fritz, C. Lampert, J.-H. Schmidt & T. Witting (Eds.), Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet (61 ed., pp. 201-251). Berlin: Vistas Verlag.

Schmidt, M. E., Haines, J., O'Brien, A., McDonald, J., Price, S., Sherry, B., & Taveras, E. M. (2012). Systematic review of effective strategies for reducing screen time among young children. Obesity, 20(7), 1338–1354. doi: 10.1038/oby.2011.348

Schorb, B., & Theunert, H. (2010). Sozialisation, Medienaneignung und Medienkompetenz in der mediatisierten Gesellschaft. In: Hartmann, M., & Hepp, A., (2010) Die Mediatisierung der Alltagswelt. 243- 254 Wiesbaden: Springer Verlag

Sigman, A. (2012). The impact of screen media on children: A Eurovision for Parliament.In: C. Clouder, B. Heys, M. Matthes, and P. Sullivan (Eds.), Improving the quality of childhood in Europe 2012, Vol. 3 (pp. 88-121). Forrest Row, England: www.allianceforchildhood.eu/publications

Strauss, A.; Corbin, C. (1996): Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Wahi, G., Parkin, P. C., Beyene, J., Uleryk, E. M., & Birken, C. S. (2011). Effectiveness of Interventions Aimed at Reducing Screen Time in Children: A Systematic Review and Meta-analysis of Randomized Controlled Trials. Arch Pediatr Adolesc Med, 165(11), 979-986.

Anhang

7.1 Ideensammlung für Aus- und Weiterbildung

Im Folgenden sind Themenbereiche aufgeführt, die in einer medienpädagogischen Ausbildung behandelt werden könnten. Diese wären zu ergänzen und weiterzuentwickeln auf Grundlage der Ergebnisse der Befragungen reformpädagogischer Fachkräfte (Erzieherinnen, Lehrende) und Mitarbeiter der reformpädagogischen Aus- und Weiterbildungsstätten. Zu den u.g. Themenbereichen liegen bereits ausgearbeitete didaktische Konzepte und schriftliche Materialien vor, die für die Fortbildung der MEDIA PROTECT Coaches, sowie für die Seminare in den Bachelor- und Masterstudiengängen der PH Freiburg und der Alanus Hochschule entwickelt wurden.

- Geschichte der Medienpädagogik (Abfolge von Euphorie, Stagnation, Ernüchterung)
- Empirische Daten zu Medienausstattung, Nutzungsdauer etc.
- Medienwirkungsforschung
- Differenzierung nach Altersstufen/Entwicklungsstand? Einbeziehung von Medienpsychologie u. Entwicklungspsychologie
- Empfehlungen zu Einstiegsalter und Umfang der Nutzung in verschiedenen Altersgruppen
- Thema ressourcenorientierte Medien(sucht)prävention. In welchen Bereichen müssen Kinder heute besonders gestärkt und unterstützt werden?
- Wie können Pädagogen den Kindern bei der Verarbeitung von Medienerlebnissen helfen?
- Auswirkungen der elterlichen Mediennutzung auf (kleine) Kinder, insbes. Eltern-Kind-Interaktion
- Thema Mediensucht (Online Gaming Disorder, Social Networking Addiction), Risiko- und Schutzfaktoren
- technische Kompetenzen für Schutz (z.B. Zeitbegrenzungs- und Filtersoftware)
- Manipulation durch Werbung verstehen und einschränken
- Projektideen und technische Kompetenzen für aktive Medienarbeit, z.B. Daumenkino, laterna magica, Stop-Motion-Trickfilm, Zeitungs-, Radioprojekte, etc.
- Methoden und Konzepte medienpädagogischer Elternarbeit

7.2 Ergebnisse der BERT-Befragung:

Ausgabe von 90 Fragebögen mit , Rücklauf 69 Bögen, entspricht 61,2%.

A. Geschlossene Fragen

Antworten der Waldorf-ElternvertreterInnen, erfasst auf einer 4-stufigen Skala 1=ganz unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4= sehr wichtig auf die Frage:

„Bitte kreuzen Sie an, welche Fragen und Themen Sie bei den Eltern Ihrer Schule als drängend, welche eher als unwichtig erleben.“

Allgemein	Mittelwert	**Rangfolge bis 8**
Auswirkungen von Bildschirmmedienkonsum (Fernsehen, Computer und Co.) auf die kindliche Entwicklung	3,31	4
Medienerziehung: Was leistet die Schule, wo sind Eltern gefragt?	3,25	8
Wie lernen Kinder, Medien zu beherrschen, statt beherrscht zu werden?	3,51	2
Schutz vor Manipulation durch Werbung: Rolle von Schule und Elternhaus	2,85	
PC, TV und Co: Wie vermeiden, dass Nicht-Nutzung als Verbot ankommt?	3,03	
Medienerziehung im Elternhaus/in Elternverantwortung		
„Meine Freunde haben alle ein Smartphone“: Wie Ausgrenzung vermeiden?	3,28	5
Was tun bei ausufernder Bildschirmmediennutzung des Kindes?	3,27	6
Umgang mit Kinderfragen: „Alle anderen dürfen aber.“/“dann geh ich zu Oma“	2,81	
„Mir ist so langweilig…“ Entspannte Alternativen zum Bildschirm	2,72	
„Nachtruhe für Smartphone/PC“: Zeitbegrenzungs- und Filtersoftware nutzen lernen	3,14	
Besonderheiten der Bedürfnisse von Quereinsteiger-Familien	2,88	
Medienerziehung in der Waldorfschule		
Handy / Smartphoneverbot an der Schule? Wenn ja, wie durchsetzen?	3,40	3
Einsatz von Computer, Tablets & Co in der Waldorfschule: Ab welcher Klasse?	3,01	
Aufklärung über Digital-Risiken (Datenschutz, Cybermobbing, Sucht,..) ab wann?	3,62	1
Möglichkeiten aktiver Medienarbeit an der Schule (Radio-, Filmprojekte, Programmieren lernen etc.)	3,13	
Zum Rückständigkeits-Vorwurf: Was ist zeitgemäß an Waldorf-Medienerziehung (z.B. Aspekt Mediensuchtprävention), was gehört geändert?	3,27	6

B. Offene Nennungen

Inhaltsanalytisch ausgewertet nach Mayring (2010), 4 Kategorien (Bachelorarbeit Franziska von Bernuth, 2016)

Fragestellung: „Welche Fragen, Nöte und Themen rund um das Thema „Kind und Bildschirm“ nehmen Sie in „Ihrer“ Elternschaft wahr? Bitte schreiben Sie auf. Es kann um Themen im Elternhaus, im

Freundeskreis und in der Schule gehen. Ggf. angeben, in welcher Altersstufe dies besonders relevant erscheint.“

Themenbereich 1: Handy/Smartphone

- Frage nach Gesundheitsgefährdung durch Strahlungen etc.
- Jugendliche ohne Smartphone: Vermeiden von Ausschluss aus dem Klassenverband
- Handyfreies Umfeld - Wie realisierbar ist es?
- ab welcher Klassenstufe ist die Handnutzung vernünftig?

Themenbereich 2: Medienpäd. Selbsterziehung und Unterstützung der Eltern

- Aufklärung der Elterngeneration um pädagogisch wertvoll handeln zu können
- Unterstützung um mit eigener Bequemlichkeit und Gruppendruck umzugehen

Themenbereich 3: Medienrisiken, Schwerpunkt Internet

- Wie sicher ist das Internet?
- Wie vermeide ich Cyber Mobbing?
- Schutz persönlicher Daten

Themenbereich 4: Verbindung zur Anthroposophie

- Menschenkundlicher Hintergrund
- Auswirkungen auf die verschiedenen Wesensglieder

7.3 Reformpädagogische Aus- und Weiterbildungsangebote zur Medienpädagogik

Die stichwortartige Liste von Institutionen, Orten, Ansprechpartnern und Namen des Aus- bzw. Weiterbildungsprogramms erhebt noch keinen Anspruch auf Vollständigkeit

- Aktuell nicht mehr angeboten: IPSUM Institut, Stuttgart, Rainer Patzlaff. Uwe Buermann, Heinz Buddemeier, Edwin Hübner, medienpädagogische/r Elternberater/in
- Bildungskongress, Stuttgart, Andreas Neider, in verschiedenen Jahren je nach Schwerpunktthema auch Workshops und Vorträge zur Medienerziehungsthemen von Herrn Neider selbst und anderen Referenten (wechselnd)
- Freie Hochschule Stuttgart, Stuttgart, Edwin Hübner und Franz Glaw, seit 2016 jährliche Tagung „Struwwelpeter 2.0 – Medienmündigkeit und Waldorfpädagogik – Fortbildung für Lehrer und Studenten“
- Waldorflehrerseminar Kiel, Uwe Buermann, jährliche Fortbildungsangebote zu „Medienkunde“ (jährlich)
- Waldorfseminar Berlin, Berlin, Buermann, Hübner und weitere, Forbildung zum „pädagogisch-therapeutischen Medienberater“ (seit 2016 jährlich geplant)
- Alanus Hochschule Alfter, Bleckmann, Seminar „medienpädagogische Konzepte“ im reformpädagogisch orientierten Studiengang Kindheitspädagogik
- Montessori-spezifische Angebote können falls vorhanden durch das Kernmodul Onlinebefragung ausfindig gemacht werden.

Zeitplan der gesamten Maßnahme

Projektjahr	0		1				2				3				4	
Quartal	-2	-1	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
Genehmigung der Mittel Hauptgeldgeber																
Kooperationsverträge andere Geldgeber																
Stellenausschreibungen Mitarbeiter																
Kernmodul Onlinebefragung (Doktorand 1 u 2)																
Entwicklung Befragungsinstrumente																
Prätest																
Durchführung Onlinebefragung																
Auswertung päd Fachkräfte																
Auswertung Eltern																
Auswertung Schüler																
Veröffentlichung																
Qualitative Interviews päd. Fachkräfte (Doktorand 1 und 2)																
Entwicklung der Befragungsinstrumente																
Terminvereinb., Durchführung der Befragung																
Transkription,																
Auswertung																
Veröffentlichung																
Materialsammlung good practise (Doktorand 3)																
Vorauswahl Projekte anhand Onlinebefragung																
Erstellung Beschreibungsraster																
Vor-Ort Besuche, Hospitationen																
Endauswahl Projekte und Autoren (ggf. auf Expertenworkshop)																
Hintergründe, Stundenentwürfe, Unterrichtsmaterialien zusammenstellen																
Veröffentlichung Materialsammlung																
Aus- und Weiterbildung (Doktorand 4)																
Auswahl der Ausbildungs-/Studiengänge																
Leitfaden für Befragung erstellen																
Modulpläne sichten																
Befragung Aus-Weiterbildungsstätten																
Expertenbefragung																
Teilnehmer für Testdurchgang MEDIA PROTECT rekrutieren																
Erstellung Befragungsinstrument Absolventen																
Testdurchgang MEDIA PROTECT, Nachbefragung																
Dozentenpool, Fortbildungsmanual, Modulbeschr.																
Nachbefragung der Absolventen anderer Aus- und Weiterbildungsangebote																
Berichte und Transfer																
Zwischenbericht																
Abschlusstagung																
Abschlussbericht																

Kosten- und Finanzierungsplan

3,5 Jahre Projektlaufzeit

Kostenplan

Posten	Kosten
Personal	
Vier Doktorandenstellen je drei Jahre (als 50% TVL E 13 Äquiv. Je 93 600 Euro,)****	374.400 €
Studentische Hilfskräfte (Projektkoordination, Interviewworganisation, -analyse, Dateneingabe),	30.000 €
MEDIA PROTECT Coach Fortbildung Dozentenhonorare	7.000 €
MEDIA PROTECT Coach Fortbildung Hospitationshonorare (340 € pro TN)	5.100 €
Sachkosten	
Räumlichkeiten – gemeinsam genutzes Arbeitszimmer Doktoranden (25 qm, 11 €/qm 36 Monate)	9.900 €
Dreimal EDV-Grundausstattung (PC, Bildschirm, Software)	6.000 €
Reisekosten für Interviewer (70 Interviews)	4.000 €
Übernachtungskosten für Interviewer (35 Interviews)	2.100 €
Telefon/Porto/Kopien	1.500 €
MEDIA PROTECT Coach Manuale, Materialien für Fortbildung	1.500 €
Übernachtung und Verpflegung MEDIA PROTECT Coach Fortbildung	9.000 €
Sachmittel für Fragebogendruck und -versand	2.000 €
Interviewtranskription 210 h (je Interviewstunde 50 € für Transkription)	10.500 €
Software SPSS single user	2.717 €
Software Maxda (portable licence)	583 €
Konferenzbesuche Doktoranden für Dissemination (1 nat. 1 internat. p.a. pro Person)	12.600 €
Expertenworkshop (Reise- und Übernachtungskosten)	1.500 €
Abschlusskonferenz (Organisation, Räumlichkeiten**, Reise- Übernachtungskosten, Referentenhonorare)	15.000 €
Overhead-Kosten 20%**/***	99.080 €
Kalkulierte Gesamtkosten	**594.480 €**

Für die Finanzierung Gesamtbetrages werden neben der SAGST die folgenden Geldgeber angesprochen: Montessori Dachverband Deutschland, Pädagogische Forschungsstelle im Bund der Freien Waldorfschulen, Vereinigung der Waldorfkindergärten, Waldorf-Stiftung, Bund der Freien Waldorfschulen, ggf. Mahle-Stiftung. Daher wurden Overheadkosten zunächst mit kalkuliert. Da die SAGST die Infrastruktur an der Alanus Hochschule bereits direkt finanziert, **werden für den Anteil der Gesamtkosten, welcher durch die SAGST finanziert würde, keine Overheadkosten beantragt. Sie wurden also oben nur deshalb dennoch mit ausgewiesen, da die Finanzierungsanteile der verschiedenen Geldgeber bisher nicht festgelegt sind. Gleiches gilt bei Ausrichtung der Abschlusskonferenz in den Räumlichkeiten der Alanus Hochschule für die Miete der Räumlichkeiten.

***Die handelnden Personen sind an verschiedenen Institutionen tätig. Als Hauptantragsteller wird die Alanus Hochschule ggf. später Kooperationsverträge mit den anderen Akteuren abschließen.

**** Doktorand 1 und Doktorand 2 sollten bereits Qualifikationen in der Montessori- bzw. Waldorfpädagogik vorweisen und die Fragestellung für die jeweilige reformpädagogische Richtung vertiefen. Für einen der beiden Doktoranden wird demnach die Thematik der Promotion mit den Zielen des Graduiertenkollegs an der Alanus Hochschule sehr gut kompatibel sein, so dass eine Finanzierung **bei erfolgreicher Aufnahme des Bewerbers in diese Förderung auch über das Graduiertenkolleg** finanziert werden könnte (s. Finanzierungsplan Version A). Für die Promotion mit Schwerpunkt good practice bzw. Aus- und Weiterbildung ist wegen der Abdeckung beider

Schwerpunkte (Waldorf und Montessori) diese Überlegung ebenfalls relevant, jedoch mit etwas weniger guter Passung. Es ist geplant, zusätzlich Mitarbeiter zu gewinnen, die über bei anderen Stiftungen beantragte Stipendien finanziert werden, damit idealerweise in jedem der drei großen Studienschwerpunkte, also auch in der good practice Dokumentation und der Aus- und Weiterbildung je eine Person für den Bereich der Montessoripädagogik, eine für den Bereich Waldorfpädagogik zuständig sein kann.

Finanzierungsplan Version A

Finanzierung durch	Betrag ca.
Software AG Stiftung	209.900 €
Graduiertenkolleg Alanus Doktorand 1 (nur Graduiertenkoll.)	54 000 €
Graduiertenkolleg Alanus Doktorand 2 (Graduiertenkolleg plus Aufstockung)	54 000 €
Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen (angefragt)[13]	50.000 €
Montessori Dachverband und Montessori Schulen/Kinderhäuser (angefragt)[14]	20.000 €
Vereinigung der Waldorfkindergärten (angefragt)[15]	20.000 €
Bund der freien Waldorfschulen (angefragt)	20.000 €
Fortbildungsetats Schulen und KiTas (Finanzierung MEDIA PROTECT Fortbildung)	5.000 €
Waldorf-Stiftung (angefragt)	20.000 €
Spendenacquise direkt bei Eltern verlinkt mit Onlinebefragung	10.000 €
Mahle-Stiftung(noch nicht angefragt)	50.000 €
Gesamtbetrag[16]	**512.900 €**

Finanzierungsplan Version B

Finanzierung durch	Betrag ca.
Software AG Stiftung	416.233 €
Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen (angefragt)	50.000 €
Montessori Dachverband und Montessori Schulen/Kinderhäuser (angefragt)	20.000 €
Vereinigung der Waldorfkindergärten (angefragt)	20 000 €
Fortbildungsetats Schulen und KiTas (Finanzierung MEDIA PROTECT Fortbildung)	5 000 €
Gesamtbetrag	**511.233 €**

[13] Telefonat mit Christian Boettger Oktober 2016. Nach wie vor großes Interesse.

[14] Telefonat mit Jörg Boysen Oktober 2016, nach wie vor großes Interesse, Vorschläge für Präzisierungen des Antrags (bereits umgesetzt), Punkt soll für nächste Vorstandssitzung auf die Tagesordnung

[15] Mail mit Hartmut Beye Oktober 2016, Telefonat mit Michael Wetenkamp, nach wie vor großes Interesse, insbesondere an Aus- und Weiterbildung für frühpäd. Fachkräfte, Besprechung voraussichtlich auf der Vorstandsitzung Ende Oktober

[16] Es wurde erstens ein um 39.600 € geringerer Gesamtbetrag kalkuliert, da für einen Doktoranden eine Finanzierung ausschließlich über das Graduiertenkolleg (also eine Teilzeitstelle) kalkuliert wurde, für den zweiten über das Graduiertenkolleg finanzierten Doktoranden eine Aufstockung auf eine 50% TVL-13 Stelle aus Projektmitteln. Zudem wurde von der für den Finanzierungsanteil der SAGSt von 202 340 € wie oben beschrieben der Overhead-Anteil von 10% abgezogen, wodurch sich die Gesamtsumme von verbleibenden 505.430 € weiter um 20.234 € reduziert.

Bei der Software AG –Stiftung beantragte Fördersumme

Im günstigsten Fall der gelingenden Zusage durch alle Geldgeber, die für die Mitfinanzierung gewonnen werden sollen, und einer Finanzierung von zwei Doktorandenstellen durch Mittel aus dem Alanus Graduiertenkolleg wie in Finanzierungsplan A kalkuliert würde eine

Fördersumme von 209.900 € zur Finanzierung durch die Software AG-Stiftung verbleiben

Über drei Jahre gerechnet, würde dies einer jährlichen Fördersumme von **69.967 €** entsprechen.

Im ungünstigten Fall, sollte also die Finanzierung von Doktorandenstellen durch das Graduiertenkolleg nicht möglich sein, und sollten die noch anzusprechenden Geldgeber sich nicht beteiligen, würde laut Finanzierungsplan B eine

Fördersumme von 416.233 € zur Finanzierung durch die Software AG Stiftung verbleiben.

Wir möchten vorschlagen, ein Treffen mit den verschiedenen möglichen Geldgebern zu vereinbaren, um gemeinsam über die möglichen Anteile der Geldgeber an der im Finanzierungsplan angegebenen Gesamtsumme zu verhandeln. Im besten Fall ergibt sich, dass eine Finanzierung der Gesamtsumme durch Beiträge aller Geldgeber ermöglicht werden kann, im anderen Falle kann gemeinsam über Einsparpotenziale verhandelt werden.

Aktuelle Satzung bzw. aktueller Gesellschaftsvertrag des Trägers

Liegen der Software AG Stiftung vor.

Aktueller Auszug aus dem Vereinsregister

Auszug aus dem Vereinsregister zur Alanus Hochschule liegt der Software AG Stiftung vor.

Letzter Jahresabschluss (Bilanz, G + V) mit Vergleichszahlen des Vorjahres

Letzter Jahresabschluss der Alanus Hochschule liegt der Software AG Stiftung bereits vor.