

10.1 Medienbildung an Waldorf-KiTas – Überblick, Diskussion, Fazit und Konsequenzen aus der MünDig-Studie²⁰⁰

Bleckmann, P.; Krohmer, B.

Menschengemäße Medienbildung statt Digital-KiTa: Die MünDig-Studie benennt drei explizite und fünfzehn implizite Stärken sowie zwei Entwicklungsfelder der Medienbildung an Waldorf-KiTas.²⁰¹

Wir bedanken uns herzlich bei allen Eltern und Fachkräften an Waldorf-Kindergärten und -Krippen, die an der Befragung teilgenommen haben, und möchten Ihnen zuerst in Stichpunkten einen Leseleitfaden mit wenigen zentralen Ergebnissen vorstellen. Er soll Personen, die ein besonderes Interesse am Krippen- und Kindergartenalter haben, dabei helfen, sich im umfangreichen Bericht „MünDig-Studie Waldorf“ zurechtzufinden. Diejenigen, die mehr als diese Zusammenfassung, aber zugleich weniger als den Gesamtbericht lesen möchten, bekommen von uns Hinweise, wo die KiTa-Ergebnisse im Gesamtbericht zu finden sind und was darüber hinaus für frühpädagogische Fachkräfte interessant sein könnte:

1. Falls Sie hauptsächlich Interesse an Ideen für die Praxis haben, empfehlen wir, in den Kapiteln 6.1 bis 6.10, jeweils die erste Seite des Kapitels (mit Illustrationen) sowie jeweils die Tabelle „erweiterter Item-Pool“ anzusehen. Zusätzlich könnte sich für Sie ein Blick in den Abschnitt 7.2 lohnen, in dem Praxisideen von Befragungsteilnehmenden geschildert werden.
2. *Abbildung 27* zeigt die Umsetzung von Aktivitäten der Medienbildung an Waldorf-Kindergärten in zehn verschiedenen Bereichen im vergleichenden Überblick: Wie erwartet werden viele Aktivitäten ohne Bildschirmmedien umgesetzt, dahingegen praktisch keine Bildschirmmedien durch die Kinder genutzt. Vereinfacht dargestellt finden sich diese Ergebnisse unten in *Abbildung 110*.
3. *Abbildung 28* stellt die übergreifende Zufriedenheit von Waldorf-Eltern mit der Medienbildung an ihrer Bildungseinrichtung dar. Durchgängig sind neun von zehn oder mehr Waldorf-KiTa-Eltern mit allen Aspekten der Medienbildung zufrieden. Insgesamt sind damit die KiTa-Eltern im Vergleich zu den Schul-Eltern deutlich zufriedener.
4. *Abbildung 30* gibt die Zufriedenheit von KiTa-Eltern mit Aktivitäten der Medienbildung getrennt für die zehn nochmals doppelt unterteilten Vertiefungsbereiche der Studie wieder. Eltern sind mit 18 von 20 Bereichen zufrieden, insbesondere auch durchgehend damit, dass digitale Bildschirmmedien in ihrer Waldorf-KiTa nicht zum Einsatz kommen. Sie wünschen sich noch mehr Unterstützung in der Elternzusammenarbeit, auch und besonders Unterstützung bei technischen Fragen (z.B. Installation von Zeitbegrenzungs- und Filtersoftware), wie aus der *Abbildung* hervorgeht.
5. Der Theorieteil in Kapitel 6.9 erscheint uns besonders relevant für KiTa-Fachkräfte: Er verbindet aktuelle Erkenntnisse zur Sinnesförderung im Weltkontakt (Embodiment) sowie zur Entwicklungsförderung im sozialen Lernen (Embeddedness) mit der Waldorf-Kindheitspädagogik.
6. Ebenso könnte der Theorieteil in Kapitel 6.8 (Elternzusammenarbeit) durch das Gedankenexperiment „Fachkräfte unterstützen Eltern – und umgekehrt“ für Sie interessant sein.
7. Kapitel 8 gibt die Fort- und Weiterbildungsbedarfe aller Waldorf-Fachkräfte wieder. Die größten Bedarfe bestehen in den Bereichen „Elternzusammenarbeit“, „Kinder im Leben stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“ sowie „Kinder bei der Verarbeitung von Medienerlebnissen unterstützen“.

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

201 Im Folgenden sind mit dem Begriff Waldorf-KiTas sowohl Krippen als auch Kindergärten gemeint, also abweichend vom Sprachgebrauch der Vereinigung der Waldorfkindergärten, die als Oberbegriff von „Waldorfkindertageseinrichtungen“ spricht. Ergebnisse für den Bereich Ü3, als Ergebnisse für „Waldorf-Kindergärten (3–6 Jahre)“ bezeichnet, beziehen sich auf Fachkräfte, die angegeben haben, hauptsächlich Kinder im Alter von drei Jahren bis Schuleintritt zu betreuen, sowie Eltern, deren jüngstes Kind an der Einrichtungen ebenfalls im Alter zwischen drei Jahren alt und dem Schuleintritt ist. U3-Ergebnisse im Bericht beziehen sich entsprechend auf Fachkräfte, die angeben haben, Kinder zwischen 0 und drei Jahren vorwiegend zu betreuen. Somit wird nicht auf Einrichtungs-, sondern auf Personenebene differenziert, da viele Einrichtungen sowohl Krippen- als auch Kindergartengruppen haben.

Im Folgenden werden nach einer Einleitung die Ergebnisse der KiTa-Fachkräftebefragung kurz zusammengefasst und diskutiert sowie die Eltern-Beurteilungen und Ansichten dargestellt und diskutiert. Anschließend geht es um die Weiterbildungsbedarfe von Fachkräften. Schließlich diskutieren wir die kritische Frage, inwieweit ein Fragebogen zum Ankreuzen – und sei er noch so sehr um Differenzierung bemüht – überhaupt eine sinnvolle Möglichkeit darstellt, ganzheitliche bildungsbezogene Handlungen und Einstellungen zu „erfassen“.

Einleitung: „Medienbildung im Kindergartenalter? Das ist noch zu viel zu früh!“ Wenn wir im Gespräch nachgefragt haben, wie Medienbildung an Waldorf-KiTas umgesetzt wird, erhielten wir oft Antworten in dieser Art. Etwas ausführlicher dargestellt bekamen wir von Fachkräften genauso wie von vielen Eltern berichtet, man halte Medienbildung in der KiTa für zu früh, man setze in der Betreuung lieber darauf, den Kindern ein Lernen mit allen Sinnen und unmittelbaren Beziehungen zu ermöglichen. Ergänzend versuche man, durch Elternarbeit auch für die außerhalb der KiTa verbrachte Zeit den Bildschirmmedienkonsum zu reduzieren. Diese Antwort entspricht einem Selbstverständnis, das zum Teil jahrzehntelang gewachsener pädagogischer Erfahrung entstammt. Wie erwähnt werden wir weiter unten detaillierter schildern, inwiefern diese Praxis – durch die MünDig-Studie erstmals umfassend dokumentiert – in achtzehn Punkten vorbildlich und an zwei Stellen ergänzungsbedürftig erscheint.

Zuerst aber möchten wir als eine Art übergreifende Vorschau zwei triftige Gründe erläutern, warum die Antwort, die wir in den Gesprächen immer wieder hörten, heute nicht mehr in dieser Form gegeben werden sollte:

Erstens, weil diese Antwort nicht stimmt. Die MünDig-Studie zeigt, dass bei einem erweiterten Verständnis von Medienbildung die Antwort, dafür sei es in der KiTa noch zu früh, viele Stärken der Praxis in Waldorf-KiTas ausblendet. Die Einrichtungen stellen ihr Licht unter den Scheffel, wenn sie so antworten. Nur wenige Einrichtungen machen sich wohl intern im Kollegium bewusst oder stellen gar in der Kommunikation nach außen dar, dass die Kinder so gut wie gar keine Bildschirmgeräte nutzen, wohl aber tatsächlich Dutzende, wenn nicht gar Hunderte von Aktivitäten einer sinnvollen, altersgemäßen, aktiven Medienbildung in Waldorf-KiTas erleben. Nach den Angaben, die Waldorf-KiTa-Fachkräfte in der MünDig-Studie machen, kommunizieren und kooperieren Kinder in den Einrichtungen über das altersgemäße „Medium“ Sprache, aber z.B. auch über gemalte „Briefe“ für Einladungen an andere Personen (vgl. Kapitel 6.6). Sie produzieren und präsentieren mit Medien, wenn Sie z.B. ein Bild malen, ein Dauemenkino basteln oder ein bewegliches Bild zu einem Sprüchlein basteln (Kronshage & Schwartz, 2006) (vgl. Kapitel 6.1). Sie bedienen Medien, wenn sie die Seiten eines Bilderbuchs umblättern, was erheblich mehr feinmotorisches Geschick als jedwede Form des Wischens oder Tippens erfordert und fördert (vgl. Kapitel 6.2 sowie (Spitzer, 2013)). Sie informieren sich, indem sie andere Menschen mit ihren „Warum?“-Fragen löffeln und führen im erweiterten Sinne „Recherchen“ durch, wenn sie in der Natur Gegenstände suchen und sammeln (vgl. Kapitel 6.4). Zusätzlich erscheint die Praxis an Waldorfeinrichtungen, meist nicht gewollt, aber doch verwirklicht, als guter Grundstein für die „informatische Bildung“, indem die Sprachentwicklung unterstützt, Rhythmus und Regelmäßigkeit gepflegt und nach planvollen Handlungsanleitungen gebastelt, gebaut oder gebacken wird (vgl. Kapitel 6.3). Insgesamt entspricht die Praxis an Waldorf-KiTas somit voll und ganz den drei Prinzipien einer entwicklungsphasengerechten Medienbildung bzw. informatischen Bildung:

- Analog/ohne Bildschirm vor digital/mit Bildschirm
- Produzieren vor Konsumieren
- Durchschaubare greifbare „Medien“ vor Einsatz von „Black-Box-Medien“ wie PC, TV, Tablet und Co.

Zweiter Grund: Ja-Sager haben es leichter als Nein-Sager. Der zweite Grund, warum wir meinen, dass die Antwort, für Medienbildung sei es in der KiTa zu früh, heute nicht mehr gegeben werden sollte, ist folgender: Der Digitalisierungsdruck auf Bildungseinrichtungen hat in den Jahren zwischen 2020 und dem Erscheinungsjahr des vorliegenden Berichts immens zugenommen, sodass sogar schon KiTas immer wieder gefragt werden: „Was tut ihr, um die Kinder gut vorzubereiten für das Leben in der zunehmend digitalisierten Welt?“. Das ist eine sehr berechtigte Frage von besorgten Eltern. Es wäre u.E. strategisch unklug, ausschließlich verträöstend zu antworten: „Wir tun nichts, denn dafür ist es in der KiTa noch zu früh“ – insbesondere, wenn man stattdessen mit vollem Recht wie oben kurz skizziert auch antworten könnte „Ja, wir sind sehr aktiv in der Medienbildung, und zwar ...“.

MünDig-Studie: Digitalisierungs-Druck kommt nicht primär von Elternseite. Ein kurzer Vorgriff auf die Elternbefragung: Tatsächlich sind in der MünDig-Studie 19 von 20 der befragten Waldorf-Eltern der Meinung, dass keine digitalen Bildschirmmedien in den Waldorfkindergärten durch die Kinder genutzt werden sollten. Für Waldorfkrippen ist dieser Anteil noch größer.²⁰² Dennoch berichten uns Fachkräfte über Gespräche mit Eltern, die fordern, Kinder sollten im Kindergarten durch Einsatz digitaler Bildschirmmedien schon früher fit fürs digitale Zeitalter gemacht werden. Es werde dabei auf Lern-Apps und Möglichkeiten der produzierenden Nutzung wie Fotografieren und Filmen hingewiesen. Diejenigen Eltern, die solchen Druck aufbauen, sind aber an Waldorf-KiTa nach der vorliegenden Studie in einer sehr klaren Minderheit. Mitunter sind es dennoch genau diese wenigen Eltern, die sich besonders lautstark und kritisch Gehör verschaffen, z.B. indem sie sich als technik-kundig und fortschrittlich positionieren.

COVID-19-Lockdown als „Einfallstor“ für die EdTech-Industrie. Durch die gesetzlichen Regelungen rund um COVID-19 konnte an vielen KiTas wochenlang kein Präsenzbetrieb stattfinden und monatelang nur eine sogenannte Notbetreuung von sehr viel kleineren Gruppen organisiert werden. In dieser Zeit hat es sich für einige KiTa-Teams bewährt, digitale Medien verstärkt einzusetzen, um die Kommunikation unter Erwachsenen aufrechtzuerhalten. So konnten teilweise Teamsitzungen oder Elternabende über Online-Konferenztools wie Zoom oder Big Blue Button abgehalten werden, wenn die Alternative eine vollständige Absage der Termine gewesen wäre. Zweifelhafte vielleicht, aber auch in dem gut gemeinten Bestreben, einen Kontaktabbruch zu verhindern, wurden in vielen, v.a. staatlichen KiTas die digitalen Medien zusätzlich verwendet, um mit den Kindern in Kontakt zu bleiben. Die Praktiken reichten von Wochenvideos aus den Notgruppen, die die Zu-Hause-Geliebten ansehen konnten, bis hin zu Angeboten einer „Online-Betreuung“ für KiTa-Kinder.²⁰³

Lankau (2021, S. 8) vergleicht die digitalen Medien in den Lockdown-Situationen u.E. sehr passend mit einer Krücke, die hilfreich sein kann, wenn ich mir das Bein gebrochen habe, weil ich ohne sie nicht laufen könnte. Gleichzeitig kritisiert er aufs Schärfste die Bestrebungen der EdTech-Branche („Educational Technology“ = „Bildungstechnologie“), diesen Zustand aufrechterhalten oder gar noch weiter ausbauen zu wollen, wenn die Notsituation vorbei ist. Sobald wieder Präsenz möglich ist, braucht man die Krücke nicht mehr. Die EdTech-Branche wagt es aber nach Lankau, tatsächlich zu behaupten: „Digital ist das neue Normal“. Das ist, als würde der Arzt mir ein paar Wochen später, wenn der Beinbruch verheilt ist, verkünden: „Krücke ist das neue Laufen!“ Tatsächlich erleben wir aktuell auf nationaler wie auch auf europäischer Ebene eine Bildungspolitik, die in diese Richtung geht und sich an den Profit-Interessen großer Konzerne statt an den Entwicklungsbedürfnissen kleiner Kinder orientiert. Dieser Trend wurde von einer der Fachkräfte in einem Textfeld der MünDig-Studie u.E. treffend kommentiert:

„Dass in den Kindergärten Computer Pflicht sein sollen, ist eine absolut untragbare Idiotie und zeugt von allergrößtem Nachholbedarf an gründlicher Ausbildung bzw. regelmäßiger Fortbildung eigentlich aller Erwachsenen über das, was bei den Kindern physisch und seelisch durch den Umgang mit Medien (v. a. den technischen bzw. digitalen Medien) passiert, vor allen Dingen in den frühen Altersstufen.“

KiTa-Fachkräftebefragung: Umsetzung. In der MünDig-Studie werden die Einstellungen und die Praxis zu zehn verschiedenen Bereichen der Medienbildung abgefragt. Zentrale Erkenntnisse sind dabei die folgenden:

Umsetzung nach Angaben von Fachkräften (vgl. *Abbildung 110*): Wie erwartet, werden Aktivitäten aus zwei Bereichen mit Abstand am häufigsten umgesetzt:

An **erster Stelle steht, kleine Kinder „im Leben [zu] stärken zum Schutz vor Digital-Risiken“.** Dabei geben über drei Viertel der Fachkräfte an, dies „sehr häufig“ zu tun und über 98% machen zumindest die Angabe „eher häufig“. Alle Balken in der *Abbildung* zeigen den Anteil an Waldorf-KiTa-Fachkräften

²⁰² Da es sich nicht um eine repräsentative Studie handelt, kann es trotz der hohen Zahl von über tausend Waldorf-KiTa-Eltern zu Selektionseffekten bei der Teilnahme gekommen sein. Es könnte sich ein höherer Anteil an Befürwortern eines späten Einsatzes von Bildschirmmedien unter den befragten Eltern befinden als in der Grundgesamtheit aller Eltern. Dagegen sprechen die offenen und einladenden Formulierungen, mit denen explizit auch Kritik und Änderungswünsche direkt auf der Anfangsseite des Fragebogens gemacht werden konnten: „Uns interessiert: Wie sieht es bei Ihnen an der KiTa mit der Medienerziehung aus, was ist schon gut und was sollte noch besser werden? Es geht um Ihre persönlichen Kenntnisse und Erfahrungen, Ihre Bewertungen, Wünsche und Nöte. Dabei gibt es also keine ‚richtigen‘ oder ‚falschen‘ Antworten. Viele Waldorf-/Montessori-/...-Kindertagesstätten sehen sich vor großen Herausforderungen. Wir möchten wissen: In welchen Bereichen sehen Sie für Ihre KiTa Bedarf an Änderungen bzw. an Unterstützung?“

²⁰³ Um nur ein Beispiel zu nennen, das sich an Kinder ab vier Jahren richtet: <https://www.notfallmamas.de/onlinebetreuung.html> (letzter Abruf 04.04.2022).

an, die eine Aktivität entweder „sehr häufig“ oder „eher häufig“ umsetzen. Die häufige Umsetzung gilt sowohl für die Stärkung der Einzelpersönlichkeit des Kindes als auch für das soziale Miteinander. Über das Ankreuzen in den vorformulierten Fragen hinaus haben einige Studienteilnehmende längere Texte in den Freitextfeldern verfasst. Folgender Auszug illustriert die Haltung zum Thema „Kinder im Leben stärken“ u.E. sehr treffend:

„[...] ich bin fest davon überzeugt, dass Lernen mit allen Sinnen in den ersten Lebensjahren unersetzlich ist und mit zu frühem digitalen Medienkonsum unseren Kindern die Möglichkeit verbaut wird, zu den individuellen, willensstarken, selbstbewussten und emphatischen Menschen heranzureifen, welche sie im Grunde schon von Geburt an sind, allerdings noch verpackt. Persönlichkeitsentwicklung und Menschlichkeit kann niemals von einer Maschine ausgehen.“

An **zweiter Stelle** der häufig umgesetzten Aktivitäten folgt die **medienpädagogische Elternzusammenarbeit**. Hier muss unterschieden werden zwischen zwei Bereichen, der pädagogischen und der technischen Zusammenarbeit: Während pädagogische Zusammenarbeit mit den Eltern von über 50% der befragten Fachkräfte zumindest „eher häufig“ umgesetzt wird, wird eine technische Unterstützung, z.B. Hilfe bei der Auswahl oder Konfiguration von Kinderschutzsoftware, fast gar nicht geleistet (unter 2% zumindest „eher häufig“).²⁰⁴ Die Ausführungen in einem weiteren Freitextfeld thematisieren Bedeutung und Herausforderungen der Elternzusammenarbeit:

„Mir persönlich ist ein offener Umgang mit den Eltern bezüglich der Sorgen und Nöte aber auch der Freude bezüglich der Nutzung von Medien ihrer Kinder wichtig. Wir dürfen nicht ‚ver-teufeln‘, denn die jungen Erwachsenen sind bereits mit diversen Medien groß geworden – wir müssen uns jedoch auch klar positionieren und z. B. in Elterngesprächen oder Elternabenden hineinhören, was in den Familien lebt. Daraus sollte sich ein Gespräch entwickeln, in welchem wir – ohne zu sehr zu moralisieren und zu demontieren – auf die Nutzung von Medien eingehen und darüber diskutieren, was unsere Kinder heute wirklich brauchen, was gesund macht und stärkt. Schlussendlich wollen alle Eltern nur das Beste für Ihr Kind [...] Wir müssen neue, andere Wege aufzeigen, wie z. B. Freizeitgestaltung auch stattfinden kann.“

²⁰⁴ Auf die Frage, inwieweit dies überhaupt nötig erscheint, wenn Kinder im KiTa-Alter im Idealfall gar keinen oder zumindest keinen unbeaufsichtigten Zugang zu Geräten haben sollten, gehen wir weiter unten noch ausführlicher ein.

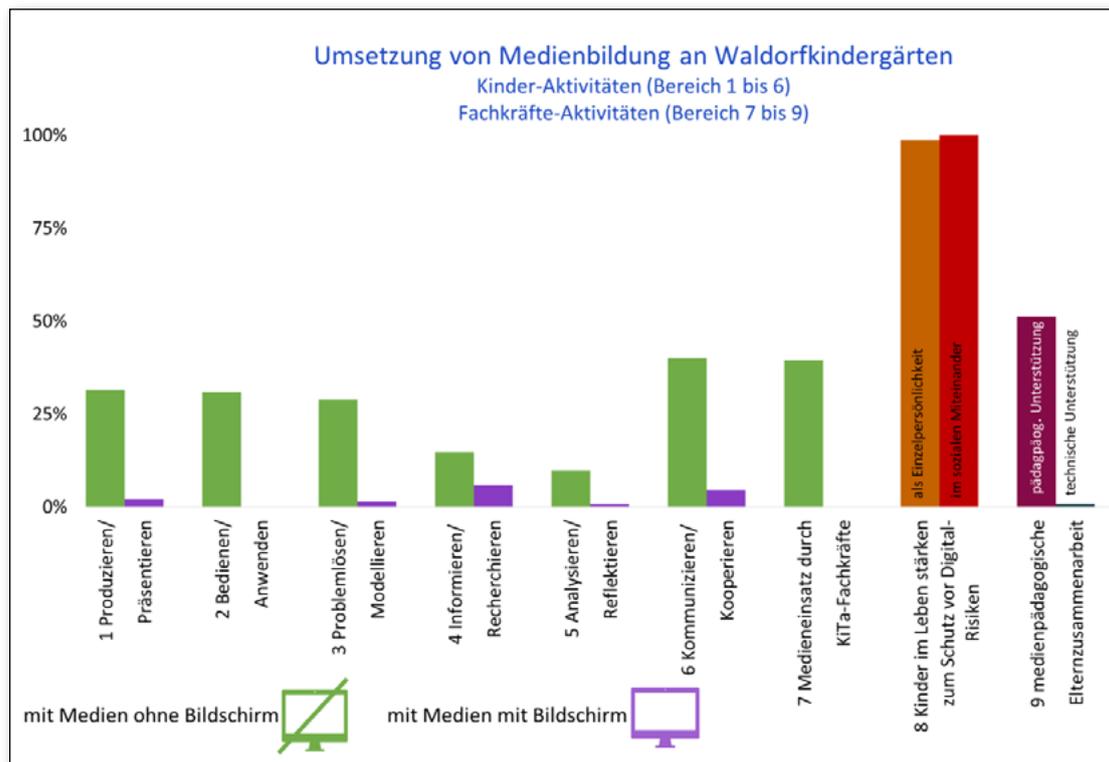


Abbildung 110 Häufigkeit der Umsetzung (kumulierte % eher/sehr häufig) von Medienbildung an Waldorf-Kinderergärten (3–6 Jahre) nach Angaben der KiTa-Fachkräfte, n=220-303

An dritter Stelle sieht der **Einsatz bildschirmfreier Medien**, wie z.B. Handpuppen oder Bücher **durch die Fachkräfte**. An vierter Stelle, wiederum etwas weniger häufig, findet Medienbildung nach Angaben der Fachkräfte dadurch statt, dass Kinder mit Medien **ohne Bildschirm** kommunizieren/kooperieren, produzieren/präsentieren, bedienen/anwenden, Probleme lösen/modellieren. In allen vier Fällen geben zwischen einem Viertel und der Hälfte der Fachkräfte an, die Kinder würden diese Aktivitäten häufig umsetzen. Deutlich seltener informieren sich Kinder mithilfe von Medien ohne Bildschirm (dies gibt nur eine von zehn Fachkräften an), noch seltener wird „analysiert und reflektiert“.

Aktivitäten, bei denen die Kinder **digitale Bildschirmmedien** zu den genannten Zwecken einsetzen, kommen wie erwartet in Waldorf-KiTas **praktisch nicht vor**. Über 90% der Fachkräfte geben an, dass Kinder diese Medien im Kindergarten „gar nicht“ nutzen. Allenfalls, wie Abschnitt 7.4 zeigt, kommen digitale Bildschirmmedien für Kinder mit besonderem Förderbedarf zum Einsatz, was auch die über 0 liegenden lila Balken in einigen Bereichen erklären könnte. Das in der MünDig-Studie als Bereich 10 enthaltene Thema „Kinder bei der Verarbeitung von belastenden Medienerlebnissen unterstützen“ wird von einem Fünftel der Fachkräfte an Waldorfkinderergärten „eher/sehr häufig“ umgesetzt, ist aber in der Abbildung nicht dargestellt (vgl. hierzu Kapitel 6.10).

Einstellungen zur Medienbildung – Fachkräfte und Eltern im Vergleich. Der Vorwurf, dass an Waldorf-KiTas eine allgemeine Digitalisierungs-Ablehnung vorherrsche, wird durch die MünDig-Studie sehr klar widerlegt: Die allermeisten **Waldorf-KiTa-Fachkräfte befürworten den Einsatz digitaler Bildschirmmedien – aber für ältere Kinder und Jugendliche, also im Unterricht ab der späten Mittelstufe oder der Oberstufe**. Ein hoher Anteil der befragten Fachkräfte besitzt digitale Online-Geräte, viele nutzen selbst digitale Medien in ihrem Alltag als Erwachsene, jedoch wesentlich kürzer als im Bundesdurchschnitt. Von einer vollständigen Digital-Verweigerung kann nicht die Rede sein, eher von einem dosiert-kritischen Nutzungsverhalten. Lediglich für die KiTa-Zeit lehnen die Waldorf-Fachkräfte den Einsatz digitaler Bildschirmmedien – zum Teil mit Ausnahmen für Kinder mit besonderem Förderbedarf – entschieden ab.

Einstellungsebene: Was ist sinnvoll? Die medienbezogenen Einstellungen der befragten Waldorf-Eltern sind denen der befragten Waldorf-Fachkräfte ähnlich. Die Medienausstattung und Nutzung der Eltern liegt etwas über derjenigen der Fachkräfte, aber immer noch unter dem Bundesdurchschnitt. Beim Vergleich der Einstellungen fällt auf, dass sich die Kurven großenteils zum Verwechseln ähnlich sehen: Wir Forscher:innen dachten tatsächlich mehrere Male, wir hätten aus Versehen zweimal dieselbe Abbildung

verwendet. Das war nicht der Fall. Die Ähnlichkeiten haben uns erstaunt. *Abbildung 113* enthält die Angaben aller Waldorf-Eltern (gestrichelte Linien) und aller Waldorf-Fachkräfte (durchgezogene Linien) in der MünDig-Studie für zwei der insgesamt 60 abgefragten Beispielaktivitäten. Bereits im Krippenalter finden Eltern wie Fachkräfte es sinnvoll, dass Kinder Bilder malen oder zeichnen, und sie halten es auch bis ins Erwachsenenalter hinein übereinstimmend für sinnvoll, wie die grünen Kurven in der Abbildung zeigen. Dagegen sehen Eltern ebenso wie Fachkräfte es erst ab einem wesentlich höheren Alter der Kinder als sinnvoll an, dass Kinder einen Erklärfilm drehen. Hier ist ein kleiner Unterschied zu erkennen: Eltern sehen die Aktivität mit Bildschirm etwa ein Jahr früher als sinnvoll an im Vergleich zu den Fachkräften.

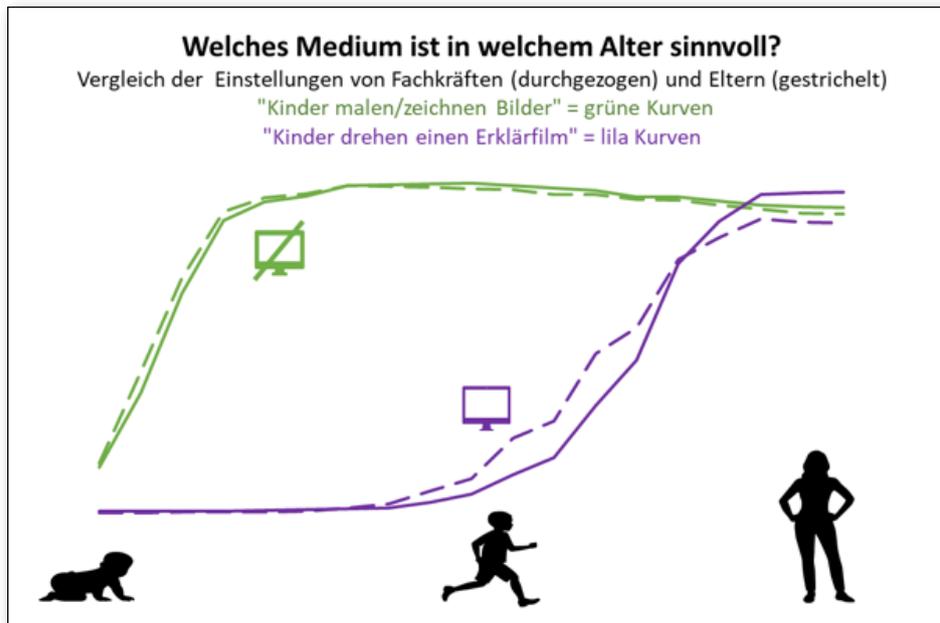


Abbildung 111 Einstellungen von Waldorf-Eltern ($n=3364\text{--}3446$) und Waldorf-Fachkräften ($n=582\text{--}633$) im Vergleich. Die x-Achse stellt das Alter von 0 bis 18 Jahren dar, die y-Achse den Anteil an Befragten, die die Aktivität im betreffenden Alter sinnvoll finden.

Da es auf Einstellungsebene kaum Unterschiede zwischen der KiTa- und der Schulbefragung gibt, haben wir die Kurven in der Regel gemeinsam dargestellt. In Kapitel 6.1 können Sie sich jedoch für den Bereich „Produzieren und Präsentieren“ den direkten Vergleich zwischen den Einstellungen von Fachkräften und Eltern für die Teilgruppe der Drei- bis Sechsjährigen, also Waldorfkindergärten ansehen.

Wir halten fest: Sowohl Waldorf-Eltern als auch Waldorf-Fachkräfte befürworten den Einsatz von Medien ohne Bildschirm schon für kleine Kinder, den Einsatz digitaler Bildschirmmedien für das KiTa-Alter lehnen sie ab, später halten sie auch dies für sinnvoll.

Der Vorwurf der „Digitalfeindlichkeit“ oder rückschrittlichen „Bewahrpädagogik“ bei Waldorf-KiTa-Fachkräften entpuppt sich also in unseren Augen der als **Kampfbegriff der EdTech-Branche**. Wer sogenannte „digitale Lernmedien“ verkaufen möchte, versucht, die **Nichtnutzung digitaler Medien in Kindergärten selbstverständlich als Defizit zu verkaufen**. Deshalb überrascht es auch nicht, dass aktuelle Studien zur Medienbildung die **Nutzung von Medien ohne Bildschirm nicht mit erfassen**. Alle grünen Balken in der Abbildung würden dann fehlen! Der Blick wird so u.E. in der Öffentlichkeit ganz bewusst nicht auf bestehende Stärken der Medienbildung an Kitas gerichtet, von denen es viele gibt, sondern auf dasjenige, was (u.E. sinnvollerweise) **nicht getan** wird. Das gilt nicht nur für Waldorf-Einrichtungen, sondern ganz genauso für die sehr viel stärker unter Digitalisierungs-Druck leidenden staatlichen Kindergärten und Krippen. Tatsächlich könnte gerade die Besinnung auf eigene Stärken es erlauben, sich gekräftigt zu fühlen für mögliche zusätzliche Aufgaben der Zukunft. Zu diesen könnte – wie die Betrachtung der Eltern-Einstellungen und Eltern-Wünsche im Folgenden zeigt – der Ausbau der Elternzusammenarbeit gehören. Das betrifft die bereits an vielen Waldorf-Einrichtungen häufig umgesetzte pädagogischen Zusammenarbeit, aber auch die bisher fast vollständig brach liegende technische Unterstützung für Eltern. Wenn Eltern nicht wissen, wie man ein Tablet so konfiguriert, dass es sich nach einer Viertelstunde Nutzung von selbst ausschaltet, oder wie man bei Geräten mit Onlinezugriff eine Whitelist

installiert, dann gehen wichtige Chancen zur „Schadensbegrenzung“ verloren. Und wenn es die KiTa-Fachkräfte auch nicht wissen, dann könnten sie sich Expertise durch technisch versierte Personen von außen holen²⁰⁵ oder besser noch innerhalb der Elternschaft nach technisch versierten Personen fragen, die andere Eltern unterstützen können. Diese Notwendigkeit sehen wir in den letzten zwei Jahren rasant gesteigert aufgrund der Lockdown-Situation, in der in vielen Waldorf-Familien ältere Geschwister plötzlich für den digitalen Fernunterricht Geräte bekamen, die von den jüngeren Geschwistern zum Teil unerlaubt genutzt werden.

KiTa-Elternbefragung: Einstellungen und Zufriedenheit bezüglich Medienbildung. Waldorf-KiTa-Eltern berichten in der Studie insgesamt über eine hohe Zufriedenheit mit der Förderung von Medienmündigkeit an der KiTa ihres Kindes:

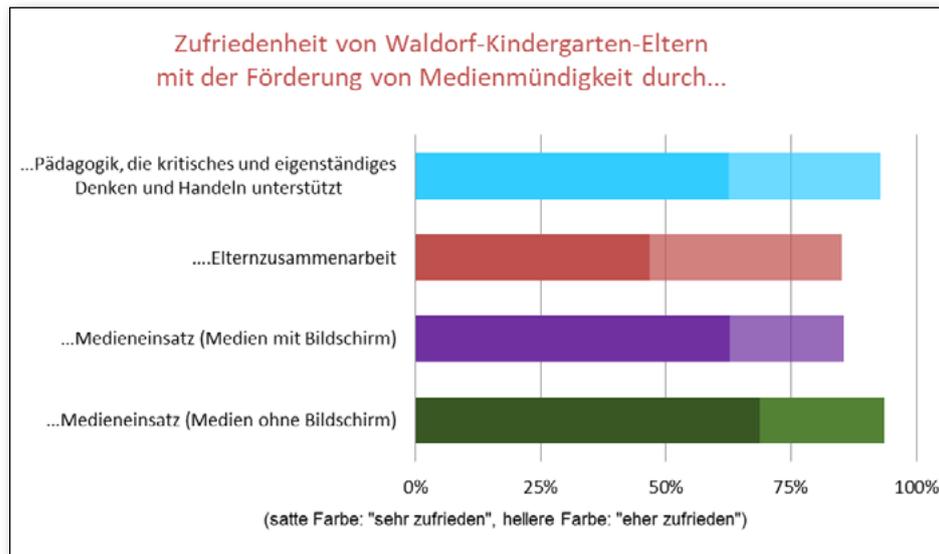


Abbildung 112 Zufriedenheit von Eltern an Waldorf-Kindergärten (3–6 Jahre) mit der Umsetzung von Medienbildung an ihrer Einrichtung. $n=719$ („weiß nicht“ nicht enthalten, vgl. hierzu die detailliertere Darstellung in Abbildung 28).

Das trifft für den Einsatz von Medien ohne Bildschirm zu (mit über 90% „sehr/eher zufrieden“) und ebenso für eine „Pädagogik, die kritisches und eigenständiges Denken und Handeln unterstützt“. Aber auch mit dem Einsatz von Medien mit Bildschirm sind mehr als acht von zehn Eltern zufrieden, was im Abgleich mit *Abbildung 110* nur bedeuten kann, dass sie damit zufrieden sind, dass digitale Medien nicht zum Einsatz kommen. Die geringste, aber immer noch verbreitete Zufriedenheit gibt es mit dem Bereich der Elternzusammenarbeit.

²⁰⁵ Im Präventionsprogramm ECHT DABEI ist neben den Kernmodulen Fachkräfte-Weiterbildung und pädagogischer Elternabend als Wahlmodul auch eine solche technische „Kinderschutz konkret“- Veranstaltung mit buchbar.

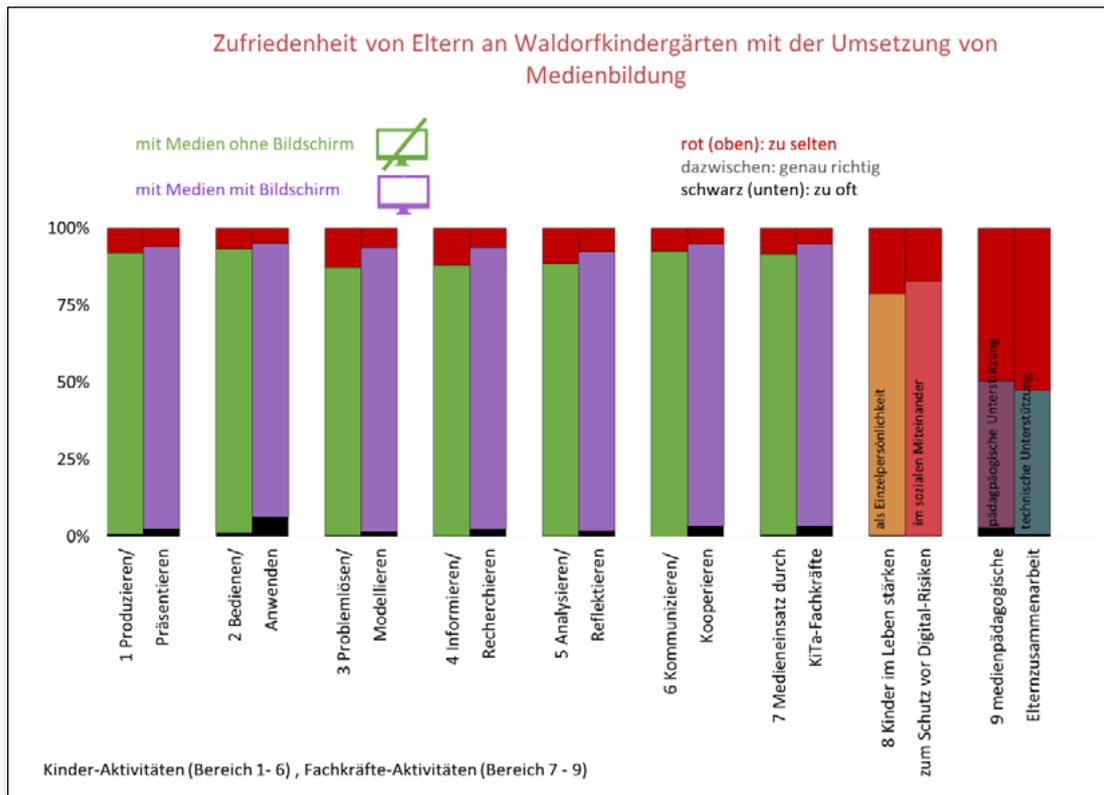


Abbildung 113 Werden Aktivitäten der Medienbildung nach Ansicht von Waldorf-Kindergarten-Eltern zu oft, genau richtig häufig oder zu selten umgesetzt? n=730–1058

Diese Ergebnisse decken sich mit den detaillierteren Ergebnissen in *Abbildung 113*. Einige Eltern – jedoch unter einem Viertel – sind der Meinung, die Kinder würden noch nicht ausreichend häufig im Leben gestärkt zum Schutz vor Digital-Risiken. Die **größten Bedenken gibt es im Bereich der Elternzusammenarbeit**: Über die Hälfte der Eltern, die sich ein Urteil erlaubt, wünscht sich mehr Unterstützung, und zwar sowohl in pädagogischer als auch, wie oben bereits angesprochen, in technischer Hinsicht.

Was ist Waldorf-KiTa-Fachkräften wirklich wichtig? Wie man in den Wald ruft, sagt ein Sprichwort, so schallt es hinaus. Wird in einer Befragung eine knappe Stunde lang eine Frage nach der anderen zum Thema Medienbildung gestellt, dann steht das Thema voll im Fokus. Es kann ein verzerrtes Bild davon entstehen, als wie relevant dieser Bildungsbereich im Vergleich zu anderen, schlimmstenfalls gar nicht genannten Bildungszielen überhaupt eingeschätzt wird. Ist Medienbildung wichtiger als Bewegungs- und Sprachförderung? Wichtiger als musikalisch-künstlerische oder interkulturelle Bildung? Wohl kaum. Wir haben gleich zu Beginn der Befragung nach der Wichtigkeit zehn unterschiedlicher Bildungsbereiche gefragt, ebenso nach den wichtigsten Weiterbildungsbedarfen. Die befragten Waldorf-KiTa-Fachkräfte geben als wichtigsten Bildungsbereich „Sprache und Kommunikation“ an, gefolgt von „Körper/Gesundheit/Ernährung“. Darauf folgen fast gleichauf „Bewegung/Sport“ sowie „Kultur/Soziales/Interkulturalität“. Weit abgeschlagen als vorletzter Bereich kommt Mathematik und zuletzt: „Medien“. Bei den Weiterbildungsbedarfen sind die Prioritäten deutlich anders. Hier steht zwar immer noch die Förderung von Sprache und Kommunikation ganz vorne, es folgen danach fast gleichauf „Kultur/Soziales/Interkulturalität“, „Naturwissenschaft/Technik“ – und Medien.

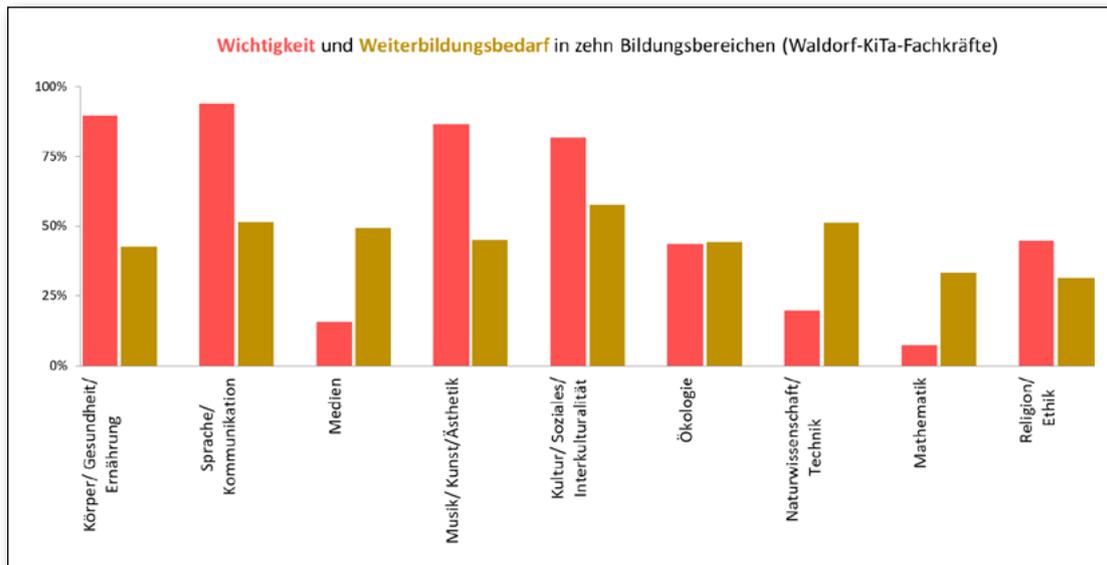


Abbildung 114 Wichtigkeit von und Weiterbildungsbedarfe in zehn übergreifenden Bildungsbereichen nach Ansicht von Waldorf-KiTa-Fachkräften (3–6 Jahre). Wichtigkeit $n=384$, Weiterbildungsbedarf $n=374$, kummuliert hohe/ mittlere Wichtigkeit sowie hoher/ mittlerer Weiterbildungsbedarf.

Zwischenfazit. In der Einleitung zu diesem Kapitel sprachen wir von drei expliziten Stärken der Waldorfpädagogik: Erstens, dass Kinder im Leben gestärkt werden zum Schutz vor Digital-Risiken, und zwar – zweitens – sowohl durch Stärkung als Einzelpersonlichkeit in ihrer Entfaltung als auch im sozialen Miteinander. Drittens wird an Waldorfkindergärten beim Thema Medienbildung ausdrücklich ein Fokus auf die pädagogische Elternberatung gelegt. Mit der Sensibilisierung von und der Unterstützung für Eltern in allen Erziehungsfragen, nicht nur der Medien-Thematik, wird u.E. ein wichtiger Grundstein gelegt, der Familien bereits auf das Schulalter vorbereitet und die pädagogische Kompetenz in der gesamten Erziehungszeit stärkt.

Viele implizite Stärken stecken in der Tatsache, dass digitale Medien kaum oder gar nicht zum Einsatz kommen, während bildschirmfreie Medien für verschiedene Zwecke häufig eingesetzt werden. Hier ist eine Nähe zu den Vorgaben aus den Orientierungsplänen einiger deutscher Bundesländer gegeben, die durch analogen „Medien“-Einsatz sehr gut abgedeckt werden können. Wir benennen dies als implizite Stärken, da sich viele KiTa-Teams dies möglicherweise nicht als einzelne Stärken bewusst machen. Somit kämen zwölf weitere Stärken hinzu: jeweils sechs, weil nicht mit Bildschirmmedien kommuniziert und kooperiert, informiert und recherchiert etc. wird, sondern jeweils mit altersgemäßen Medien ohne Bildschirm (vgl. Kapitel 6.1–6.6). Als Stärken sind außerdem das Engagement der Fachkräfte zu nennen, Kinder bei der Verarbeitung belastender Medienerlebnisse zu unterstützen – und zwar (Nummer sechzehn) im Rollenspiel, im Gespräch, beim Plastizieren – und zwar nicht mit einer Nutzung digitaler Bildschirmmedien durch die Kinder (Nummer siebzehn), sondern allenfalls mit eigener erwachsener Nutzung derselben, um einen Eindruck davon zu bekommen, mit welcher Art von Erlebnissen es das betreffende Kind zu tun hat²⁰⁶.

Schließlich gibt es noch die zwei bereits genannten „Baustellen“: der Wunsch der Eltern nach noch mehr Zusammenarbeit bezüglich der Medienbildung und dabei besonders der noch brachliegende Bereich der technischen Unterstützung (vgl. die rechte Spalte der *Tabelle 37* für verschiedene Beispiele solcher „technischer“ Unterstützung). Die gute Nachricht ist, dass die Fachkräfte diese Baustellen zum großen Teil in der MünDig-Studie selbst als Weiterbildungsbedarfe benennen: Besonders hohe Bedarfe geben die KiTa-Fachkräfte im Bereich Elternzusammenarbeit an, ebenso beim Thema „Schutz vor Digital-Risiken über eine Stärkung im realen Leben“ sowie beim Thema „Hilfe zur Verarbeitung von belastenden Medienerlebnissen“. In den anderen Bereichen, die stärker die „direkte Medienpädagogik“ nach (Hübner, 2015) betreffen und die oben als „implizite Stärken“ genannt wurden, geben die Fachkräfte niedrige Weiterbildungsbedarfe an.

²⁰⁶ ein in den obigen Abbildungen nicht enthaltener Bereich, vgl. aber Kapitel 6.10.

Dies führt uns abschließend zu der Frage: Müssen und sollten Waldorferzieher:innen sich einer Logik der Vereinzelnung von Bildungsaufgaben im Sinne von Medienkompetenz-Rastern mit vierundzwanzig (!) Unterkompetenzen überhaupt unterwerfen? Oder unterläuft dies nicht ein ganzheitliches Bildungsverständnis? Und könnte damit das Fernziel „Medienmündigkeit“ sogar eher gefährdet als gefördert werden?

Grenzen der Befragung und (selbst-)kritische Anmerkungen. Wer eine Dreiviertelstunde immer wieder auf vorgegebene Antwortkategorien geklickt hat – denn so lange dauerte es ungefähr, an der MünDig-Studie von der ersten bis zur letzten Frage teilzunehmen –, der hat in unseren Augen viel dazu beigetragen, Vorurteile entkräften zu können, die gegen Medienbildung an Waldorf-KiTs im Umlauf sind. Der hat dazu beigetragen, Licht ins Dunkel dieser bisher empirisch nicht untersuchten Thematik zu bringen. Wir wissen nun viel mehr darüber, welche Einstellungen Waldorf-Fachkräfte und Waldorf-Eltern haben, was in den KiTs umgesetzt wird und wie das bei den Eltern ankommt – nämlich hauptsächlich positiv. Wir konnten auf Grundlage der angegebenen Weiterbildungsbedarfe auch einen Kurs an der Alanus Hochschule etablieren, in dem Multiplikator:innen (z.B. als Dozent:innen an Seminaren für Waldorf-Erzieher:innen) ausgebildet werden. Dennoch ist die Frage erlaubt: Wäre das nicht auch mit Gesprächen statt mit Ankreuzen möglich gewesen? Oder wie es ein:e Befragungsteilnehmer:in ausdrückt:

„... werden wissenschaftliche Urteile heute per Umfragen gebildet? Mir leuchtet die Art solcher Befragung nicht ein, wenn man statt dessen klare medienpädagogische Ansätze für jede pädagogische Richtung ausformulieren könnte. Gespräch und Diskurs halte ich für sinnvoll. Solche Art der Befragung leider nicht.“

Bereits in der Testphase des Fragebogens hatten wir z.B. solche Rückmeldungen von unseren Testpersonen erhalten:

„Die Fragestellung ist mit dem waldorfpädagogischen Verständnis nicht vereinbar. Wir denken eben gerade nicht in diesen getrennten Kompetenzbereichen, sondern vertrauen darauf, dass Kinder etwas lernen, wenn sie das tun können, für das sie von sich aus Interesse entwickeln. Es ist ein holistisches Bild von Erziehung.“

Diese Bedenken sind sehr berechtigt. Es wäre auch aus unserer Sicht für die Entwicklung der Kinder äußerst schädlich, sich im Alltag mit Kindern von extrem zerstückelten Kompetenzrastern leiten zu lassen. Stattdessen ist der Blick aufs Ganze und auf das Schaffen einer tragenden Umgebung zu richten, die zum Spielen und Erkunden einlädt. Im Studienbuch Waldorf-Kindheitspädagogik fassen das „Hüllenbewusstsein als Ausgangspunkt der Medienerziehung“ auf und formulieren (Penert & Pemberger, 2020):

„Medienerziehung, die Medienmündigkeit zum Ziel hat, verlangt von Bildungseinrichtungen wie Eltern das Schaffen geeigneter Entwicklungsräume, in denen Kinder am Widerstand der dinglichen Welt zu sich selbst und der Welt finden können.“ (S. 190)

Insofern bringt die Durchführung der MünDig-Studie an sich keinen Vorteil für Kinder, sondern könnte die Gefahr bergen, dass Eltern wie Fachkräfte die Zergliederung in den Alltag mit Kindern mitnehmen. Wir hoffen aber, dass das Gegenteil passiert: Auf Ebene der Erwachsenen – Fachkräfte wie Eltern – könnte ein erwünschter Effekt sein, mit einem Schmunzeln festzustellen, dass kindliches Rollenspiel im Sinne der zergliederten zehn Vertiefungsbereiche der MünDig-Studie mindestens eine „Six-in-one-Förderung“ darstellt: Hier wird produziert, hier wird kommuniziert – und wie! –, hier werden Probleme gelöst, hier wird recherchiert, das Bedienen und Anwenden von Werkzeugen und Gerätschaften geübt. Auch kann man beobachten, dass Kinder Medienerlebnisse im Spiel aufgreifen und verarbeiten, und schließlich ist Spielen auch noch langfristig mediensuchtpreventiv.

Daher wäre es genauso begründbar und sinnvoll gewesen, auch Aktivitäten wie Fingerspiele, Backen, Basteln, Singen, Musizieren, Tanzen, Spielen in allen Varianten in der MünDig-Studie mit abzufragen, da sie die Persönlichkeitsbildung unterstützen, die Grundlage für die Entwicklung von Medienmündigkeit ist. Diese sind jedoch gerade aufgrund ihrer breiten Wirksamkeit – wie am Beispiel „Rollenspiel“ gezeigt – nur sehr schwer einem einzelnen Kompetenzbereich zuzuordnen. Deshalb haben wir uns für Beispielaktivitäten entschieden, die zumindest etwas besser zu einem Bereich zuzuordnen waren – dafür aber vermutlich weniger umfassend entwicklungsförderlich.

Dilemma zwischen holistischem Bildungsverständnis und wissenschaftlicher Anschlussfähigkeit. Tatsächlich bewegte sich das Forscher:innenteam in einem Dilemma: Auf der einen Seite stand der Wunsch, ein Befragungsinstrument zu entwickeln, das mit einem umfassenden, holistischen Bildungsverständnis verträglich ist. Auf der anderen Seite wollten wir eine Anknüpfungsmöglichkeit an den aktuell geführten bildungswissenschaftlichen Diskurs gewährleisten. Durch Letzteres könnte die MünDig-Studie einen Beitrag dazu leisten, bei Wissenschaftler:innen und Politiker:innen bestehende „Scheuklappen“ im Verständnis von Bildung in der digital geprägten Welt aufzubrechen. Eine erste Sichtung von bestehenden Fragebögen hatte ergeben, dass die Verwirklichung beider Wünsche sehr herausfordernd, fast unmöglich erschien. Oft liegt bei Studien zu „digitaler Bildung“ ein extrem beschränkter Medienbegriff zugrunde. Nehmen wir den Bertelsmann Monitor Digitale Bildung (Schmid et al., 2017; Thom et al., 2018) als Beispiel: Eine nach Entwicklungsphasen differenzierte Abfrage von Einstellungen fehlt. Nach anderen Medien als nur digitalen Medien wird nicht gefragt. Elternzusammenarbeit und Mediensuchtprävention fehlen vollständig. Verarbeitungshilfen sind kein Thema. Von den 20 MünDig-Bereichen werden – mit etwas gutem Willen – sieben berücksichtigt, bei einem strengeren Verständnis eher nur vier (digitaler Medieneinsatz durch Schüler:innen vs. durch Lehrkräfte, konsumierende vs. produzierende Nutzung). Um auch etwas Positives zuzugestehen: Die Frage nach Ausstattungsquoten mit vielen unterschiedlichen Bildschirmgeräten und deren jeweiliger Nutzung wird deutlich differenzierter und systematischer gestellt als in der MünDig-Studie. Dennoch: Wenn vorab bereits definiert wurde, dass „digitale Bildung“ an Ausstattung mit und Nutzung von digitalen Bildschirmgeräten geknüpft sei, dann kann ja nur herauskommen: Wer diese Medien nicht einsetzt, macht etwas falsch, er/sie tut nichts für die digitale Bildung der Kinder. Eine gefährliche Tautologie.

Grundsteine setzen, Stärken bewusst machen, Schwächen bemerken und angehen. Wir bedanken uns abschließend nochmals bei den Studienteilnehmenden und würden uns wünschen, dass durch Vorlage dieses Berichts in der Praxis zum einen vor allem eine „Lust auf Schatzsuche“ geweckt wird, also eine Neugier herauszufinden, an welchen Stellen implizit schon seit Jahren gute Medienbildung praktiziert wird, und zum anderen eine Bereitschaft sich weiterzubilden, um in denjenigen Bereichen, in denen im jeweiligen Team Defizite wahrgenommen werden, die Lücken zu schließen.

Literaturverzeichnis

- Hübner, E. (2015). *Medien und Pädagogik. Gesichtspunkte zum Verständnis der Medien, Grundlagen einer anthropologisch-anthropologischen Medienpädagogik.* edition waldorf.
- Kronshage, M. & Schwartz, S. (2006). *Bewegliche Bilder – bewegte Sprache.* Verlag Freies Geistesleben.
- Lankau, R. (Hrsg.). (2021). *Autonom und mündig am Touchscreen: Für eine konstruktive Medienarbeit in der Schule.* Beltz. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1894563>
- Penert, K. & Pemberger, B. (2020). Medienerziehung in der Waldorf-Kindheitspädagogik. In A. Wiehl (Hrsg.), *utbstudi-e-book: Bd. 5475. Studienbuch Waldorf-Kindheitspädagogik* (S. 190–202). Verlag Julius Klinkhardt.
- Schmid, U., Goertz, L., Behrens, J. & Bertelsmann Stiftung, G. (2017). *Monitor Digitale Bildung - Schule im digitalen Zeitalter – Lehrkräfte.* <https://doi.org/10.4232/1.12881>
- Spitzer, M. (2013). Editorial: Wischen – Segen oder Fluch? Zu Risiken und Nebenwirkungen der neuen Art des Umblätterns. *Nervenheilkunde*(32), 709–714. <https://doi.org/10.1055/S-0038-1633356>
- Thom, S., Behrens, J., Schmid, U. & Goertz, L. (2018). *Monitor Digitale Bildung: Digitales Lernen an Grundschulen.* DOI 10.11586/2017040