
Themenheft Nr. 30: Medienpädagogik und Erwachsenenbildung.

Herausgegeben von Bernhard Schmidt-Hertha und Matthias Rohs.

E-Learning und Blended-Learning-Angebote: Möglichkeiten beruflicher Weiterbildung für Kita-Fachkräfte

Christina Buschle und Anke König

Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel thematisiert die Chancen von E-Learning-Angeboten – und im speziellen Blended-Learning-Angeboten – für die berufsbezogene Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Gleichzeitig zeigt er Schwierigkeiten und Herausforderungen auf, welche die Verwendung dieser Formate im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung (Kita) und in der Weiterbildung mit sich bringen. Dazu wird ein Überblick über ausgewählte Weiterbildungsangebote gegeben, die mit beiden Formaten arbeiten. Ergänzend werden das Weiterbildungsverhalten der Fachkräfte und damit auch deren Bedarfe untersucht sowie der Forschungsstand zu Blended-Learning-Massnahmen in der Weiterbildung skizziert. Blended-Learning-Formate können berufsbezogene Weiterbildungsangebote für Kita-Fachkräfte gewinnbringend ergänzen. Allerdings sind bisher Angebot und Zielgruppe erst mässig aufeinander abgestimmt. In Zeiten knapper Personalressourcen darf jedoch Blended-Learning nicht als ökonomische Lösung zur Wahrung des Weiterbildungsbedarfs verstanden werden. Vielmehr müssen Frühpädagogik und Weiterbildung bezüglich ihrer Mediennutzung gleichermaßen an den Modernisierungsprozessen partizipieren. Nur so können die Angebote auf eine für Einrichtung, Fachkräfte und Kinder sinnvolle Weise genutzt, die Transformationsprozesse im Arbeitsfeld Kita vorangetrieben und die gesellschaftliche Teilhabe und Partizipation der Kita-Fachkräfte gesichert werden.

E-Learning and Blended-Learning: Opportunities for vocational further education of early childhood education professionals

Abstract

This article discusses the opportunities and chances associated with e-learning – and blended learning in particular – for vocational further education of early childhood education professionals. It also points out challenges and difficulties of using these alternative learning approaches in the context of day care centres and further education in general. The article provides an overview of selected further educational opportunities in this area based on these two formats. In addition, we discuss the further educational need, behaviour and activities of early childhood education professionals, and outline the current state of research with regard to blended learning in further education. While blended learning can enrich vocational further education of early childhood education

professionals, we find that currently the available offers are poorly tailored with regard to the target group. In view of scarce staff resources blended learning should not be regarded as an easy way out and economic solution to the problem of meeting further educational requirements. Instead, in terms of media use both early childhood education and further education should participate equally in the process of modernising their respective field. In this way e-learning and blended learning can become useful for organisations and professionals as well as children; it can contribute to the transformation of the sphere of day care centres; and it can help to secure the social participation of early childhood education professionals.

Seit einigen Jahren wachsen die Qualitätsansprüche an den Bildungsort Kita. Fragen etwa zur Inklusion, zur Anschlussfähigkeit zwischen Kita und Schule sowie zur Chancengerechtigkeit bestimmen den aktuellen bildungspolitischen Diskurs, in den die Kita eingebunden ist. Der Druck seitens der Bildungspolitik sowie die mit dem Ausbau dieses Bildungssektors einhergehenden Personalgewinnungsstrategien fördern nicht nur berufsbegleitende Weiterbildungen, sondern auch Aufstiegs- sowie Anpassungsweiterbildungen für den Quer- oder Wiedereinstieg. In Zukunft könnten durchlässige Berufskarrieren von Kindertagespflegerinnen und -pflegern bis zur Geschäftsführung eines Kita-Trägers führen. Damit würde sich das Feld zunehmend von innen heraus professionalisieren. Weiterbildung fungiert als ein grosser Hoffnungsträger: Sie soll die Transformationsprozesse nicht nur unterstützen, sondern auch massgeblich mitgestalten (König & Buschle 2017, 128).

Diesem Auftrag begegnet der Weiterbildungsmarkt mit zahlreichen Anbietern sowie einem enormen Spektrum an Themen, Kostenmodellen und Formaten. Darüber hinaus gewinnen digitale Medien in der Erwachsenenbildung an Bedeutung (Rohs 2017). Die derzeitige Angebotsvielfalt wird noch erweitert durch multimediale Technologien. Neben den klassischen Lehr-Lern-Formaten (Seminare, Workshops, etc.) haben sich in der Weiterbildung in den letzten Jahren virtuelle E-Learning-Angebote (web-based learning, online Learning, etc.) etabliert. Insbesondere innerhalb der beruflichen Weiterbildung ist Blended-Learning inzwischen geläufig (Wolter 2007, 125). Über Vor- und Nachteile der Angebotsformen sowie den Einfluss klassischer Formate und virtueller Lehr-Lern-Angebote auf den Lernerfolg wird kritisch diskutiert (Pietraß 2015; Rohs 2017). Im Zuge dieser Diskussion hat sich mit dem Begriff «Blended-Learning» eine pragmatische Formatbeschreibung etabliert, die der Mediennutzung in den Weiterbildungen besonders nahekommt (u.a. Mandl & Kopp 2006; Kopp & Mandl 2009, 2011; Reimer 2004). Hierbei werden virtuelle Lernphasen (E-Learning-Phasen) mit Präsenzlernphasen verbunden. Die Kombination aus klassischer Präsenzlehre und digitalen Medien macht sich die Vorteile beider Angebotsformen zunutze und entspricht damit der Vernetzung digitaler Medien im Alltag.

Digitale Medien gewinnen auch im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung an Bedeutung.¹ Allerdings nehmen bislang nur wenige Studien digitalisierte Weiterbildungsformate für Kita-Fachkräfte in den Blick. Da personenbezogene soziale Dienstleistungen von der Digitalisierung nicht direkt betroffen sind (Baethge & Baethge-Kinsky 2017), ist dieser zielgruppenspezifische Blick jedoch zwingend notwendig. Zugangsmöglichkeiten zu Informations- und Kommunikationstechniken sind im beruflichen Kontext der Kita-Fachkräfte beschränkt (Meister u.a. 2012). Zudem handelt es sich um einen Arbeitsbereich der gekennzeichnet ist durch einen hohen Frauenanteil (in Teilzeit) und einen «längeren Verbleib älterer Beschäftigter» (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, 160; Baethge & Baethge-Kinsky 2017). Gerade hier besteht der Auftrag einer digitalen Spaltung entgegenzuwirken (Riehm & Krings 2006) und Angebote zu schaffen, die die Besonderheiten des Arbeitsfeldes berücksichtigen und die Chancen für einen «erfolgreichen Bildungs- und Berufsweg» (KMK 2016) für die Kita-Fachkräfte eröffnen.

Der Artikel befasst sich, in Ermangelung einer soliden empirischen Datenlage, argumentativ mit der Frage, welche Möglichkeiten sich durch E-Learning und Blended-Learning für den frühpädagogischen Weiterbildungssektor eröffnen. Zunächst wird ein Überblick über virtuelle Lehr-Lern-Angebote gegeben indem frei zugängliche E-Learning- und Blended-Learning-Weiterbildungen für frühpädagogische Fachkräfte analysiert werden. Anschliessend wird das Weiterbildungsverhalten der frühpädagogischen Fachkräfte genauer in den Blick genommen. In einem weiteren Schritt werden die Konzepte von E-Learning und Blended-Learning geschärft und u.a. die didaktischen Herausforderungen bei der Konzeption von Blended-Learning-Formaten umrissen. In der abschliessenden Diskussion werden die Zielgruppenspezifika mit den Besonderheiten der mediendidaktischen Konzeption verbunden und Perspektiven für die frühpädagogische Weiterbildung benannt.

E-Learning- und Blended-Learning-Angebote für Kita-Fachkräfte: Status Quo

Virtuelle Lehr-Lern-Angebote sind inzwischen sehr verbreitet. Die Branchenzahlen der Fernunterrichtsstatistik 2014 für den mediengestützten und tutoriell betreuten Weiterbildungsmarkt zeigen, dass die Anzahl der Anbieter sowie der Teilnehmenden an privaten Fernhochschulen (akademisches Fernstudium) kontinuierlich steigt. Aber auch der subakademische Bereich, der zulassungsfreie Lehrgänge wie bspw. innerbetriebliche Weiterbildungen einschliesst, wächst weiter. Resonanz erfahren die Angebote insbesondere bei Personen zwischen 26 und 30 sowie zwischen 41 und 50 Jahren. Das Geschlechterverhältnis ist dabei ausgewogen (Forum DistanCE-Learning e.V. 2015).

1 Im Entwurf zum länderübergreifenden Lehrplan für Erzieherinnen und Erzieher (Länderübergreifender Lehrplan Erzieherin/Erzieher 2012) wird die Medienkompetenz als zentrale Herausforderung in der Ausbildung genannt.

Einschätzungen zur zukünftigen Relevanz von Lerntechnologien zeigen, dass 97% der befragten Expertinnen und Experten aus dem E-Learning-Bereich das Blended-Learning auch für die nächsten drei Jahre als «hochrelevante Lernform in der beruflichen Aus- und Weiterbildung» (mmb-Institut 2016, 6) einschätzen. Aber auch virtuelle Klassenräume/Webinare werden in der beruflichen Weiterbildung weiterhin von grosser Bedeutung sein (ebd.). Diese Befunde relativieren sich mit Blick auf die Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Hier wird deutlich, dass digitale Lernformate bis dato noch eine geringere Rolle spielen als klassische Lernformate. Vor allem in der betrieblichen Weiterbildung (BMBF 2017, 54f).

Konkrete Bezüge zu den Kita-Fachkräften und deren Nutzung von virtuellen Lehr-Lern-Angeboten fehlen in den ausgewiesenen Statistiken. Ebenso mangelt es an einer Übersicht aller angebotenen Fort- und Weiterbildungen im E-Learning-Format. Eine Internetrecherche unter den Schlagworten «Weiterbildung E-Learning frühpädagogische Fachkräfte/Kita» sowie «Weiterbildung Blended-Learning frühpädagogische Fachkräfte/Kita» fördert über einige wenige gelistete und öffentlich zugängliche Angebote beim Deutschen Bildungsserver² (siehe Tabelle 1) hinaus vereinzelt weitere Anbieter und Angebote im Online-Format für Kita-Fachkräfte zu Tage. Hierzu gehören Angebote von privaten/kommerziellen Anbietern (z.B. Kita-Campus³; kiTaktuell.de⁴; kiport⁵; Fernakademie für Pädagogik und Sozialberufe⁶ etc.). Aber auch Angebote, die im Rahmen von Förderinitiativen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) oder des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) konzipiert und teilweise evaluiert wurden, wie bspw. der BiSS-Initiative.⁷ Deren Fortbildungskonzept ist (bisher) nur über das BiSS-Fortbildungsportal für einen ausgewählten Personenkreis nutzbar und damit nicht öffentlich einsehbar. Ähnlich verhält es sich mit Online-Fortbildungen, welche die Stiftung

2 Der Deutsche Bildungsserver ist ein von Bund und Ländern getragenes nationales Web-Portal und der zentrale Internet-Wegweiser zum Bildungssystem in Deutschland. Bund und Länder, die Europäische Union, Hochschulen, Schulen, Landesinstitute, Forschungs- und Serviceeinrichtungen sowie Einrichtungen stellen Fachinformationen für den Meta-Server bereit. Einträge werden durch die Redaktion überprüft. Die Qualitätssicherung erfolgt u.a. über das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF).

3 <https://www.kita-campus.de/home.html>

4 <https://www.kita-aktuell.de/>

5 <https://kiport.de/>

6 <http://www.faps-fernstudium.de/>

7 «Bildung durch Sprache und Schrift» (BiSS) ist eine gemeinsame Initiative des BMBF, des BMFSFJ sowie der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Konferenz der Jugend- und Familienminister (JFMK) der Länder zur Verbesserung der Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. Das Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, das DIPF und die Humboldt-Universität zu Berlin in Kooperation mit dem Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) übernehmen als Trägerkonsortium die wissenschaftliche Ausgestaltung und Gesamtkoordination des Programms (<http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=28>).

«Haus der kleinen Forscher»⁸ anbietet. Hier werden den Kita-Fachkräften allerdings frei zugänglich Videos für Experimente und zu bestimmten Themen⁹ zur Verfügung gestellt. Auch über das E-Learning-Angebot zum Thema «Prävention von sexuellem Kindesmissbrauch»¹⁰ der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie des Universitätsklinikums Ulm können keine näheren Angaben bspw. im Hinblick auf verwendete Tools gemacht werden. Ein grosser Teil der E-Learning/Blended-Learning-Angebote spricht damit nur eine «privilegierten Zielgruppe» an, indem sie einem lokalen Markt bspw. für ein Bundesland oder im Rahmen einer geförderten Initiative zur Verfügung stehen. Die Ergebnisse verweisen aber auf ein wachsendes Interesse an diesen Weiterbildungsformaten im Kita-Bereich.

Darüber hinaus wurde deutlich, dass diese Angebote nicht unmittelbar mit einschlägigen Weiterbildungsdatenbanken verknüpft sind. Dies kann als Hinweis auf einen «blinden Fleck» gewertet werden: Weiterbildung (im Online-Format) für Kita-Fachkräfte ist im Weiterbildungssektor noch kaum sichtbar.

Für den folgenden Überblick der vorhandenen Angebote im E-Learning-Format (Tabelle 1) wurden die im Deutschen Bildungsserver gelisteten (Stand März 2017) E-Learning-Angebote nach den Kategorien «Format», «Zielgruppe», «Themenspektrum», «Technische Voraussetzungen», «Medienkompetenz der Teilnehmenden», «Tools/Umsetzung», «Seminarerfahrung und -gestaltung», «Kosten», «Prüfungsmodalitäten», «Teilnahmebescheinigung» sowie die «Evaluation» der Angebote analysiert und tabellarisch zusammengestellt.

8 Die gemeinnützige Stiftung «Haus der kleinen Forscher» engagiert sich seit 2006 deutschlandweit für die naturwissenschaftliche, mathematische und technische Bildung von Mädchen und Jungen im Kita- und Grundschulalter. <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/fortbildungen/fortbildungsprogramm/online-lernen/>.

9 <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/de/praxisanregungen/experimente-themen/>.

10 Im Rahmen eines vom BMBF geförderten Forschungsprojektes (2011-2014) wurde ein Online-Kurs für pädagogische und medizinisch-therapeutische Berufe entwickelt und evaluiert. Die Evaluationen zur Verbesserung der Lerninhalte und der Lernplattform fanden während des Kurses statt.

Gelistete E-Learning Seminare für frühpädagogische Fachkräfte beim Deutschen Bildungsserver im Überblick¹¹

| | Netzwerk Vorlesen | nifbe ¹² /Karg Stiftung: BEB ¹³ | Frühe Hilfen und frühe Interventionen im Kinderschutz | Universität Bayreuth, Institut für Sportwissenschaft | Universität Bayreuth, Institut für Sportwissenschaft | Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V. |
|--|--|---|---|--|---|--|
| Format | Webinar | E-Learning Fortbildung | E-Learning-Kurs | E-Learning | Blended-Learning | Online-Seminare sowie Online-Seminare in Verbindung mit klassischen Präsenzseminaren |
| Zielgruppe | Ehrenamtliche Vorleser/innen; Erzieher/innen | Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten und Grundschulen | Interdisziplinär: Fachkräfte aus der Kinder- und Jugendhilfe, dem Gesundheitswesen, der Frühförderung, der Schwangerenberatung, der Familiengerichtbarkeit sowie diejenigen, die mit Familien mit Säuglingen und Kleinkindern arbeiten | Krippen, Kitas bzw. Kindergärten | Pädagogische Fachkräfte (Erzieher/innen, Kinderpfleger/innen, Berufspraktikant/innen, Auszubildende, Tagesmütter, interessierte Eltern) | Erzieher/innen sowie Pädagog/innen; teilweise im Rahmen der einzelnen Seminarbeschreibungen ausgewiesen |
| Themenspektrum | Vorlesen und Lesestart | Individuelle Begabungsförderung: Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten | Frühe Hilfen und frühe Interventionen im Kinderschutz. Ein E-Learning Projekt zu Traumatherapie, Traumapädagogik sowie zu Schutzkonzepten und Gefährdungsanalysen in Institutionen wird aktuell vorbereitet | Schatzsuche im Kindergarten | Bildung & Bewegung | Kita-Pädagogik (13 Angebote); Kita-Management (9 Angebote) |
| Technische Voraussetzungen | Internetzugang, einen Browser, der Flash erlaubt, sowie PC-Lautsprecher bzw. Kopfhörer | Internetzugang; die Möglichkeit, Videos im Internet abzuspielen (Adobe Flash Player) | Rechner mit mind. 2GHz Prozessor; Moderner Browser wie Firefox 3+, Opera 10+ oder Internet Explorer 8; funktionierende Flash-Installation; eingeschaltetes JavaScript, aktivierte Cookies. Ggf. Kopfhörer bzw. Lautsprecher benötigt. Die E-Learning-Plattform ist nicht für die Benutzung mit mobilen Endgeräten optimiert. Die Verwendung eines stationären Computers oder Laptops wird empfohlen | PC mit Internetzugang | PC mit Internetzugang | Internetzugang; internetfähiges Gerät (PC, Tablet oder Smartphone) |
| Medienkompetenz der Teilnehmenden | Keine Angabe | Keine Angabe | Keine Angabe | Grundlegende Kenntnisse in der Textverarbeitung, Drucken / Speichern von Dateien, eigene Email-Adresse | Grundlegende Kenntnisse in der Textverarbeitung, Drucken / Speichern von Dateien, eigene Email-Adresse | Grundlegende PC- und Internet- Kenntnisse (die Fähigkeit einen Internetbrowser bedienen zu können, mit Textverarbeitungsprogrammen und E-Mails umgehen können) |

11 Insbesondere bei den technischen Voraussetzungen wurden die Angaben im Wortlaut der Anbieter übernommen.

12 Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung.

13 Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten.

| | Netzwerk Vorlesen | nifbe ¹² /Karg Stiftung: BEB ¹³ | Frühe Hilfen und frühe Interventionen im Kinderschutz | Universität Bayreuth, Institut für Sportwissenschaft | Universität Bayreuth, Institut für Sportwissenschaft | Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V. |
|--------------------------------------|---|---|--|--|---|---|
| Tools/ Umsetzung | Referent/in mit Präsentationsfolien; Chatmöglichkeiten; Literaturhinweise | Vorträge; Filmbeiträge; Bilder; Experteninterviews; Reflexionsfragen; Leitfäden; weiterführende Fachartikel; Literaturhinweise; Praxistipps | Grundlagen- und Handbuchttexte; Instrumente; Handreichungen; Übungen; Videobeispiele | keine Angabe; professionelle Begleitung durch Tutor/innen des Instituts für Sportwissenschaft der Universität Bayreuth | Zwei Fortbildungstage vor Ort (Workshops); professionelle Begleitung durch Tutor/innen des Instituts für Sportwissenschaft der Universität Bayreuth | (Kurs)Handbuch; Dokumente mit Übungen, Fragebögen und Checklisten zum Bearbeiten |
| Seminar-dauer und -gestaltung | 45 Minuten | Vier Module, ca. 4 Stunden Bearbeitungszeit | 90 Unterrichtseinheiten, 45 Minuten Bearbeitungszeit | Basiskurs: 2 Wochen, 3 Aufbaumodule: 6 Wochen pro Modul, ca. ein Jahr | 7 Einheiten in einem 2 bis 3-wöchigen Rhythmus; ca. 4 Monate (14-16 Wochen) | Je nach Veranstaltung 3-6 Module; 4-8 Wochen (i.d.R.) ab dem gewünschten Starttermin freigeschaltet |
| Seminar-dauer und -gestaltung | 45 Minuten | Vier Module, ca. 4 Stunden Bearbeitungszeit | 90 Unterrichtseinheiten, 45 Minuten Bearbeitungszeit | Basiskurs: 2 Wochen, 3 Aufbaumodule: 6 Wochen pro Modul, ca. ein Jahr | 7 Einheiten in einem 2 bis 3-wöchigen Rhythmus; ca. 4 Monate (14-16 Wochen) | Je nach Veranstaltung 3-6 Module; 4-8 Wochen (i.d.R.) ab dem gewünschten Starttermin freigeschaltet |
| Kosten | Kostenlos | Kostenlos | Kostenlos | 1.500,- € pro Einrichtung (Basiskurs + 3 Aufbaumodule nach Wahl). Weitere Leistungen (z.B. Teamentwicklung/Coaching vor Ort) sind buchbar. Förderung durch Krankenkasse möglich. | 200 Euro incl. 7% MwSt., Auszubildende zahlen die Hälfte | Mitarbeiter/innen: 40,- EUR und 140,- EUR je nach Umfang des gewählten Kurses; Externe: 70,- EUR und 215,- EUR je nach Umfang des gewählten Kurses; es wird ein «Kurs des Monats» angeboten (10% Ersparnis) |
| Prüfungs-modalitäten | Keine | Freiwillige interaktive Lern-tests | Lernzielkontrolle pro Lerneinheit über Multiple-Choice- Fragen online direkt auf der Plattform | Keine Angabe | Keine Angabe | Abschlusstest: Multiple-Choice, Single-Choice oder Lückentexte |
| Teilnahme-be-scheinigung | Keine | Zertifikat (Voraussetzung: erfolgreiches Bestehen der Lern-tests) | Zertifikat «Frühe Hilfen und frühe Interventionen im Kinderschutz» (Voraussetzung: erfolgreiches Bestehen der Leistungskontrolle in allen Bereichen des Curriculums); Anerkennung durch die Landesärztekammer Baden-Württemberg mit 87 CME-Punkten (Abschluss muss nach einem Jahr erfolgen) | Zertifikat «Schatzsuche-Kita» bzw. «Schatzsuche-Krippe» der Uni Bayreuth; modulbezogene Einzelzertifikate; In einigen Bundesländern wird das Seminar als Qualifizierungsmassnahme im Rahmen der Zertifizierung zum Bewegungskindergarten anerkannt (z.B. Rheinland-Pfalz, Niedersachsen) | Teilnahme-Zertifikat der Universität Bayreuth über 60 Fortbildungsstunden und 2 Creditpoints | Teilnahmebestätigung und ein Praxis-handbuch im (Online-)Seminarraum (Voraussetzung: erfolgreiches Bestehen des Abschluss-tests) |
| Evaluation | Keine Angabe | Keine Angabe | Keine Angabe | Keine Angabe | Keine Angabe | Keine Angabe |
| Link | http://www.netzwerkvorlesen.de/service/webinare/ | https://www.nifbe.de/component/content/article/191-nifbe/22-bildung-gestalten-begabungen-foerdern | https://fruehehilfen-bw.de/login/index.php | http://www.kitas-in-bewegung.uni-bayreuth.de/de/fortbildung/elearning_kursangebot/schatzsuche/index.html | http://www.kitas-in-bewegung.uni-bayreuth.de/de/fortbildung/elearning_kursangebot/bildung-bewegung/index.html | http://www.weiterbildung-kita.de/onlinekurse.html |

Tab. 1.: E-Learning Seminare für frühpädagogische Fachkräfte beim Deutschen Bildungsserver im Überblick.^{14, 15, 16}

14 Insbesondere bei den technischen Voraussetzungen wurden die Angaben im Wortlaut der Anbieter übernommen.

15 nifbe: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung

16 BEB: Bildungsbewegungen von Kindern entdecken und begleiten.

Zusammengefasst zeichnet sich aus den bisherigen Angeboten keine einheitliche Systematik bzw. Strategie für die Nutzung ab: Neben einer grossen Themenvielfalt (u.a. Begabungsförderung, Bewegungs- und Gesundheitserziehung, Leseförderung/ Vorlesen und Kinderschutz, etc.) zeigt sich eine Heterogenität bei der Ausgestaltung der einzelnen Seminare und der verwendeten digitalen Werkzeuge (siehe Tabelle 1). Das Spektrum reicht von Webinaren mit direktem Kontakt zum Weiterbildungspersonal bis zur blossen Bereitstellung von Selbstlern-Materialien. Die Dauer variiert zwischen kurzen Angeboten von 45 Minuten und modularisierten Angeboten von etwa einem Jahr. Die Adressaten sind heterogen: Neben dem leitenden und pädagogischen Personal werden bspw. auch Eltern anvisiert. Hier unterscheiden sich die Angebote nicht von herkömmlichen Weiterbildungsangeboten für das Arbeitsfeld Kita (König & Buschle 2017). In den Programmen der einzelnen Anbieter wird insbesondere die Flexibilität der E-Learning-Angebote betont: Ihre zeitliche und örtliche Ungebundenheit soll es der Zielgruppe erleichtern, Privates und Berufliches zu vereinbaren. Auch die unproblematische Bereitstellung von Lernmaterialien, die kostengünstige Anreise und Übernachtung sowie die Wahl zwischen unterschiedlichen Lerntyp-Optionen werden beworben.

In erster Linie werden also Inhalt und ökonomische Vorteile der Weiterbildung beschrieben. Vernachlässigt werden hingegen die Gestaltung des Transfers, der Arbeitsfeldbezug sowie die mediendidaktische Ausgestaltung. Personenbezogene soziale Dienstleistungen wie das Arbeitsfeld Kita werden soziologisch dem Typus der Interaktionsarbeit zugeordnet (Baethge & Baethge-Kinsky 2017). Um Einfluss auf den Transfer und die Arbeitsqualität in diesem speziellen Feld nehmen zu können, wäre daher der Kita-Bezug besonders wichtig. Auch der fehlende Fokus auf die mediendidaktische Ausgestaltung muss erstaunen, denn die Anbieter betrachten zugleich den Erwerb von Medienkompetenzen als Win-Win-Effekt der E-Learning-Formate. In ihren Ausführungen bleiben sie dabei aber unkonkret. Wenig berücksichtigt wird zudem die Beschäftigung mit sozialen Medien, die für diese Zielgruppe besonders hinsichtlich des Austauschs mit externen Kollegien interessant sein könnte. Darüber hinaus werden die technischen Voraussetzungen bzw. die Rahmenbedingungen für die Teilnehmenden verkürzt behandelt. Teilweise ist die Dauer der Präsenzveranstaltungen bzw. der Online-Phasen unklar. Die Durchlässigkeit und Nachhaltigkeit der recherchierten Angebote sind – wie bereits erwähnt – schwer zu beurteilen, da es dazu nur vage Anhaltspunkte gibt. Zudem bleiben die Kriterien für die Zertifizierung der Angebote undurchsichtig.

Insgesamt ist es selbst für ambitionierte Kita-Fachkräfte schwierig, durch Internet-Recherche geeignete Kurse im E-Learning-/Blended-Learning-Format zu finden. Da auch der Weiterbildungsmarkt durch das Verhältnis von Angebot und Nachfrage reguliert wird (u.a. Holm 2012; König & Buschle 2017), zeigt sich hier für die Anbieter ein wesentliches Hindernis, diesen zu beeinflussen.

Um das Potenzial von Online-Formaten für Kita-Fachkräfte besser ausloten zu können, ist ein differenzierter Blick auf das Weiterbildungsverhalten von Kita-Fachkräften (von Hippel & Tippelt 2011) und insbesondere deren Teilnahmemotiven zielführend.

Das Weiterbildungsverhalten der Kita-Fachkräfte: Weiterbildungsbeteiligung, Weiterbildungsmotive und -barrieren

Bis heute gilt, was bereits 2007 im Rahmen der Kita-Studie der GEW konstatiert wurde: Die Berufsgruppe der Erzieherinnen und Erzieher weist eine hohe Weiterbildungsbeteiligung bzw. -bereitschaft auf. Angebote der beruflichen Weiterbildung nahmen 99% von 1.860 Befragten in Anspruch. 2010 gaben 96% der Befragten an, in den letzten 12 Monaten an mindestens einer Weiterbildungsveranstaltung teilgenommen zu haben.¹⁷ Leitungskräfte und höher qualifizierte Beschäftigte nutzen Weiterbildungsangebote häufiger und intensiver (Beher & Walter 2012, 34). Die Teilnahme an kurzzeitigen Veranstaltungen¹⁸ steht, neben der Lektüre von Fachzeitschriften und Fachbüchern (also dem informellen Lernen), konstant im Vordergrund (Fuchs-Rechlin 2007, 15; Beher & Walter 2012; Buschle & Gruber, in Vorbereitung).

Eine genaue Betrachtung der Weiterbildungsbarrieren macht deutlich, warum der Besuch von kurzfristigen Angeboten bevorzugt wird, obwohl bisher kaum etwas über deren Nachhaltigkeit für die Arbeit in der Kita bekannt ist: 2010 gab knapp die Hälfte der Befragten an, vor allem die Leitungskräfte, dass ihnen aufgrund der angespannten Personallage die Zeit fehle, an Weiterbildungsveranstaltungen teilzunehmen (strukturelle Voraussetzungen).¹⁹ Zu hohe Kosten oder private/familiäre Gründe (individuelle Voraussetzungen) waren ebenso von Belang. Zwei Drittel der Befragten nannten zu hohe berufliche Belastungen sowie zu geringe Beförderungschancen oder eine fehlende Erhöhung der Verdienstmöglichkeiten als Teilnahmebarrieren. Überdies wurde der Mangel an erhöhten Arbeitsmarktchancen, die fehlende Freistellung durch den Arbeitgeber sowie ungenügende Teilnahmevoraussetzungen aufgeführt (Beher & Walter 2012).

Trotz der hohen Weiterbildungsaffinität fällt die Teilnahme an den als flexibel beworbenen (siehe Kapitel «E-Learning- und Blended-Learning-Angebote für Kita-Fachkräfte») Lernarrangements im E-Learning oder Blended-Learning-Format gering aus: Während 2007 noch keine informationstechnischen Angebote erhoben wurden, wurde die Teilnahme an Fernlehrgängen oder E-Learning-Angeboten in der Befragung aus dem Jahr 2010 berücksichtigt: Allerdings partizipierten nur zwei Prozent

17 2016 sind es nunmehr knapp 86% (Buschle & Gruber, in Vorbereitung).

18 2007 waren damit Vorträge oder Halbtagesseminare gemeint; 2010 und 2016 Veranstaltungen mit einer Dauer von bis zu drei Tagen oder weniger.

19 Dies bestätigen auch aktuelle Ergebnisse (Buschle & Gruber, in Vorbereitung).

der 4.619 befragten pädagogischen Fachkräfte und Einrichtungsleitungen an diesen Formaten (Beher & Walter 2012). Dies hat sich bis heute nicht geändert (Buschle & Gruber, in Vorbereitung).

Ein möglicher Grund mag darin liegen, dass es noch nicht viele Weiterbildungsanbieter gibt, die Weiterbildungen im Online-Format für frühpädagogische Fachkräfte in ihren Programmen ausweisen (siehe auch Kapitel «E-Learning- und Blended-Learning-Angebote für Kita-Fachkräfte»): Im Jahr 2010 haben 10% von 493 befragten Weiterbildungsanbietern im Bereich Frühpädagogik Fernlehrgänge in traditioneller Form oder als E-Learning-Massnahme angeboten (Beher & Walter, 2010). Eine weitere Analyse fand unter 8.693 Angeboten nur fünf, die in diesem Format für Kita-Fachkräfte zur Verfügung stehen (Baumeister & Grieser, 2011).

Darüber hinaus beeinflussen die Rahmenbedingungen der Einrichtungen das Weiterbildungsverhalten der Fachkräfte (von Hippel 2011), u.a. das Weiterbildungsklima ihrer Kita. Dieses wird von den befragten Leitungskräften und pädagogischen Mitarbeitenden als «generell sehr positiv bewertet» (Beher & Walter 2012, 46). Dabei wird die Unterstützung von Fort- und Weiterbildung seitens der direkten Vorgesetzten als wichtiger Impuls für die Teilnahme angegeben. Darüber hinaus konnten die Befragten auch individuelle Teilnahmegründe nennen²⁰: Der Erwerb neuer Kenntnisse und Fähigkeiten stand bei Leitungskräften und pädagogischen Mitarbeitenden in der retrospektiven Einschätzung an erster Stelle (auch Buschle 2014). Aber auch Praxistipps für die Kita-Arbeit zu erhalten, der Erfahrungsaustausch mit anderen,²¹ Motivation für die eigene Arbeit zu erlangen, die Auseinandersetzung mit der eigenen Person sowie der Erhalt einer Teilnahmebescheinigung wurden als (sehr) wichtige Gründe benannt. Die Sicherung des eigenen Arbeitsplatzes oder aber die erhöhte Aussicht auf eine neue Stelle sowie der Erwerb eines beruflichen Abschlusses waren ähnlich wichtig (dazu genauer Beher & Walter 2012, 40f). Dennoch wird der materielle Nutzen eher gering eingeschätzt (ebd.; Schneewind et al. 2012). Besonders deutlich wird in allen Studien die Diskrepanz zwischen der hohen beruflichen Motivation der Fachkräfte zur Weiterbildungsteilnahme und den einrichtungsbezogenen Rahmenbedingungen (wie bspw. die Personalsituation), die dieses Engagement nur mässig unterstützen (können).

Welche Möglichkeiten, die Kita-Fachkräfte ansprechen könnten, stecken also noch in den Formaten, und was müsste bei der didaktischen Ausgestaltung beachtet werden?

20 «Wie wichtig waren für Sie die folgenden Gründe an diesen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen teilzunehmen?»; Antwortskala von 1=sehr wichtig bis 4=sehr unwichtig.

21 Auch Buschle & Gruber (in Vorbereitung).

E-Learning und Blended-Learning-Formate in der Weiterbildung

Virtuelles Lernen, Multimedia-Lernen, Online-Lernen, Lernen mit digitalen Medien, Lernen mit Neuen Medien, E-Learning – die Liste der verwendeten Begriffe ist lang und zeigt den Versuch, das mediendidaktische Potenzial möglichst treffend hervorzuheben (siehe auch Tabelle 1). Im Folgenden sollen Chancen und Grenzen dieser neuen Lernformate beleuchtet werden, um ihre Leistungsfähigkeit für den frühpädagogischen Weiterbildungsmarkt differenzierter einschätzen zu können. Da die mediendidaktischen Aspekte der Lernformate an dieser Stelle unberücksichtigt bleiben, werden die weiten Begriffe *E-Learning/Blended-Learning* verwendet.

E-Learning meint «alle Formen von Lernen, bei denen digitale Medien für die Distribution und Präsentation von Lernmaterialien einschließlich der Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation in Lernprozessen zum Einsatz kommen» (Issing & Klimsa 2011, 14). Dabei kann unterschieden werden zwischen online und offline nutzbaren Lernszenarien (ebd.; genauer Reimer 2004). Blended-Learning kann als eine spezielle Form des E-Learning angesehen werden. Beim Blended-Learning wechseln sich Phasen des E-Learning und gemeinsames Vorort-Lernens (Präsenzlernen) im Face-to-Face-Kontakt ab (Issing & Klimsa 2011; Kopp & Mandl 2009).

Die Vorteile des Einsatzes digitaler Medien werden darin gesehen, dass sie den Zugang zu Bildungsmassnahmen für unterschiedliche Zielgruppen (bspw. solche mit eingeschränkter Mobilität) erleichtern, die Lernleistung verbessern oder aber die Individualisierung des Lernens fördern können (Rohs 2017, 205; Lehmann & Schorer 2016). Bezugnehmend auf die Heterogenität der Anbieter und Angebote (siehe Kapitel «Einleitung») scheint es folgerichtig, dass mit dem Einsatz von E-Learning auch «höchst unterschiedliche Ansprüche und Ziele» (Reimer 2004, 266) einhergehen. Der «Erfolg einer didaktischen Methode – unabhängig vom Medium – [hängt] von der Passung an situative Anforderungen und somit von mehreren Parametern wie der Zielgruppe, dem Lerninhalt sowie dem Lernziel [ab]» (Pietraß 2015, 152). Dabei müssen Einsatzmöglichkeiten und Bildungskontexte berücksichtigt werden. Allerdings gibt es keine konkreten Empfehlungen für die ideale didaktische Gestaltung von interaktiven Lernmaterialien. Dies ist gerade für die Praktiker, u.a. das Weiterbildungspersonal oder die Planenden von Weiterbildungsveranstaltungen, problematisch (ebd., 153; Rohs et al. 2017).

Zudem befinden sich Vorteile und Nutzen noch nicht in einem sinnvollen Verhältnis: Auch wenn Kosten- und Zeitersparnis hilfreich sind, und E-Learning-Formate den Lernenden die Möglichkeit geben, individuell über Inhalt, Ort und Zeit ihres Lernens zu entscheiden (siehe Kapitel «E-Learning- und Blended-Learning-Angebote für Kita-Fachkräfte»), so ist der Nutzen im Hinblick auf den Lernerfolg ohne klares didaktisches Konzept fraglich (Reimer 2004; Pietraß 2015). Nicht alle Lernziele werden mittels E-Learning erreicht:

«Organizations with distributed workforces view e-learning as an economical way to reach employees around the world. Of course, not all learning needs can be met through e-learning; it is not a universal training solution. Thus we will see a blending of e-learning and classroom training.» (Wentling, Waight, Consuelo & Ruth 2002, 14).

Eine Meta-Analyse der Effektivität von Online- und Blended-Learning-Massnahmen von Means, Toyama, Murphy und Baki (2013) untermauert den kritischen Blick auf reine E-Learning-Massnahmen und hebt die Vorteile von Blended-Learning-Formaten hervor. Die Autoren zeigen auf, dass sich Online-Lernen etwas besser auf den Wissenserwerb der Studierenden/Lernenden unterschiedlichen Alters auswirkt als die klassische Face-to-Face-Lehre. Dabei haben sich vor allem signifikant positivere Unterschiede bei der Gegenüberstellung von Blended-Learning-Massnahmen und klassischer Lehre (Studium) gezeigt. Nicht aber beim Vergleich von reinen Online-Kursen (d.h. E-Learning-Angeboten) und klassischer Lehre. Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass Blended-Learning mit einem grösseren Anteil der Onlinephasen einen grösseren Effekt erzielt als Blended-Learning mit einem grösseren Anteil an Präsenzphasen. Zudem scheint es bei einer Anleitung zu individuellen Lernaktivitäten beim E-Learning keinen Unterschied zur klassischen Lehre zu geben. Erfolgt die Gestaltung der Kurse lehrerzentriert oder kollaborativ, dann zeigen sich positive Effekte (ebd.).

Weiterbildungsmassnahmen, die ohne Präsenzphasen stattfinden, scheinen also weniger erfolgsversprechend zu sein. Dementsprechend werden immer häufiger Blended-Learning-Angebote konstruiert. Der Begriff des Blended-Learning wird in der Weiterbildungspraxis allerdings durchaus heterogen verwendet, bspw. werden unterschiedliche Medien, Kontexte, Lerninhalte oder pädagogische Ansätze wichtig (Oliver & Trigwell 2005; Kopp & Mandl 2009, 142). Kopp und Mandl (2009) plädieren vor dem Hintergrund einer konstruktivistischen Auffassung der Lehrens und Lernens dafür, Blended-Learning-Massnahmen aus der Perspektive der Lernenden zu betrachten und diese zum individuellen Lernen anzuregen. Damit schliessen sie an die Forderung an, die entsprechende Zielgruppe in Lernveranstaltungen im Blick zu behalten. Gleichzeitig bemerken sie kritisch, dass es in «diesem Bereich jedoch an begrifflicher Abgrenzung und Definition, an lehr-lerntheoretischen Ansätzen und an Studien zu forschungsrelevanten Fragestellungen [fehlt]» (ebd., 150). Insbesondere die Frage nach der didaktischen Gestaltung von Lehr-Lern-Angeboten scheint noch ungenügend beantwortet zu sein (ebd.). Gewarnt wird davor, Angebote um digitale Medien zu ergänzen, ohne die Sinnhaftigkeit der Implementierung genauer zu hinterfragen (Lehmann & Mandl 2006).

Bei der didaktischen Gestaltung von Lernumgebungen müssen nach Kopp und Mandl (2009, 144) in der Folge vier Prinzipien beachtet werden: Authentizität der Aufgaben und Anwendungsbezug auf reale Problemstellungen; Multiple Kontexte und

Perspektiven auf spezifische Inhalte; Soziale Lernarrangements; Instruktionale Anleitung und Unterstützung der Lernenden beim Umgang mit komplexen Aufgaben. Voraussetzung dafür, dass problemorientierte und medienbasierte Lernumgebungen überhaupt funktionieren können, sind Selbststeuerungs-, Medien- und Kooperationskompetenzen der Lernenden: «Nur wenn der Lernende weiss, wie er sich Informationen besorgen, sie verarbeiten und Problemlösungen nutzen kann, wird er anwendungsrelevantes Wissen erwerben» (ebd., 145). Die Lernenden müssen in der Lage sein, den eigenen Lernprozess zu planen, zu überwachen und zu steuern sowie die eigene Freude am Lernen lebendig zu halten (Selbststeuerungskompetenz). Dazu sind Technikbeherrschung, Medienkompetenz, Analysefähigkeit sowie Kommunikations- und Kooperationsvermögen wichtig. Nur dann zeigen sich in der Gruppenarbeit positive Effekte auf das Lernen.

Um Lernen erfolgreich werden zu lassen, müssen also unterschiedliche Aspekte bei der Konstruktion von Online-Massnahmen sowie Zielgruppenspezifika beachtet werden. Welche Chancen ergeben sich nun aus diesen Erkenntnissen und dem Wissen um das Weiterbildungsverhalten frühpädagogischer Fachkräfte für deren Weiterbildung?

Schlussfolgerung: Möglichkeiten von Blended-Learning-Massnahmen für Kita-Fachkräfte

E-Learning-/Blended-Learning-Formate haben sich bisher nicht in der frühpädagogischen Weiterbildungslandschaft etabliert, geraten aber zunehmend in den Fokus der Weiterbildungsanbieter (siehe Kapitel «E-Learning- und Blended-Learning-Angebote für Kita-Fachkräfte» und Kapitel «Das Weiterbildungsverhalten der Kita-Fachkräfte»).

Pädagogische Qualität muss sich daran messen lassen, inwiefern hier pädagogische Fachkräfte auch ihre Belange erfüllt sehen. Nur wenn das Interesse der Teilnehmenden hoch ist, werden diese Formate im Arbeitsfeld Kita ihr volles Potenzial entfalten können. Um die Möglichkeiten für das Gelingen mediengestützter Weiterbildungsveranstaltungen zu erweitern und den Transfer der Lernergebnisse zu unterstützen, werden im Folgenden die Motive der Lernenden und die Möglichkeiten von E-Learning-/Blended-Learning-Formaten zueinander in Bezug gesetzt. Vor dem Hintergrund der Spezifika des Arbeitsfeldes werden u.a. die Teilnahmemotive der Zielgruppe (Hochholdinger, Meister & Schaper 2008) sowie die Herausforderungen für Weiterbildungsanbieter und Weiterbildungspersonal umrissen.

Zielgruppenanalyse

Frühpädagogische Fachkräfte nehmen gerne und oft an Weiterbildungsveranstaltungen teil. Ein nachhaltiger Effekt auf das Handeln der Fachkräfte in der Praxis wird vor allem einer Teilnahme an längeren Weiterbildungsveranstaltungen zugeschrieben. Der Abbau vorhandener Barrieren (siehe Kapitel «Das Weiterbildungsverhalten der Kita-Fachkräfte») könnte sich lohnen, um die Teilnahmebereitschaft bezüglich alternativer Weiterbildungsformate zu fördern (von Hippel & Tippelt 2011).

E-Learning-/Blended-Learning-Formate können attraktiv werden, wenn deren zeitliche und räumliche Flexibilität auch aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte als gewinnbringend eingeschätzt wird und nicht nur aus Perspektive der Anbieter dieser Formate (siehe Kapitel «E-Learning- und Blended-Learning-Angebote für Kita-Fachkräfte», Tabelle 1). In Bezug auf die strukturellen Rahmenbedingungen, u.a. die angespannte Personalsituation, liegt es nahe, E-Learning-/Blended-Learning-Formate als individualisierbar und flexibel zu präsentieren. Dies könnte noch stärker verbunden werden mit dem individuellen Interesse der Fachkräfte, Familie und Beruf zu vereinbaren. Dieses wird implizit in der hohen Teilzeitquote von 60% in den Kindertageseinrichtungen ersichtlich (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, 29). E-Learning-/Blended-Learning-Formate könnten auch finanzielle Vorteile bieten, indem bspw. bei längeren Veranstaltungen die Kosten für Anfahrt, Unterkunft und Verpflegung geringer ausfallen oder entfallen. Bei mangelnder Kostenübernahme könnten diese Weiterbildungsformate auf diese Weise Barrierefreiheit fördern.

Wie in Kapitel «Das Weiterbildungsverhalten der Kita-Fachkräfte» beschrieben, schätzen pädagogische Fachkräfte an Weiterbildungen insbesondere den Austausch mit anderen. Da die Arbeit der Fachkräfte durch unterschiedliche Beziehungen (u.a. zu den Kindern, den Eltern, den Kolleginnen und Kollegen, Lehrkräften) und damit wesentlich durch Interaktion geprägt ist, gewinnt dieses Motiv für die Planung von E-Learning-/Blended-Learning-Formaten an Bedeutung. Kopp und Mandl (2009) fordern eine Gestaltung der Lernumgebung mit sozialen Lernarrangements, in denen «Wissenserwerb in der Interaktion mit anderen» (ebd., 143) stattfinden kann (siehe Kapitel «E-Learning und Blended-Learning-Formate in der Weiterbildung»). Für pädagogische Fachkräfte hat dies doppelte Relevanz, nämlich Lernunterstützung *und* Arbeitsfeldbezug. Gerade Präsenzphasen bieten Raum zum Dialog, gleichzeitig könnten geeignete E-Learning-Phasen konzipiert werden, die diesen Austausch ebenfalls fördern, und die Möglichkeiten von Social Media stärker genutzt werden.

Prinzipiell sind pädagogische Fachkräfte hochmotiviert, Neues zu lernen (siehe Kapitel «Das Weiterbildungsverhalten der Kita-Fachkräfte»). Blended-Learning-Massnahmen könnten diese Einstellung noch verstärken. Denn die Lernformate sind weder an bestimmte Themen/Inhalte noch an einen bestimmten Zeitumfang gebunden (siehe Kapitel «E-Learning und Blended-Learning-Formate in der Weiterbildung»). Darüber hinaus eröffnen sie breite Recherchemöglichkeiten und unterstützen so

selbstorganisiertes Lernen. Zudem hat das Gelernte auch positive Effekte auf das pädagogische Handeln der Fachkräfte (siehe Kapitel «E-Learning- und Blended-Learning-Formate in der Weiterbildung»). Wie bei allen Lernformaten ist der Erfolg in hohem Masse davon abhängig, wie gut es gelingt, eine Passung zur Zielgruppe und deren Erwartungen herzustellen. Hier ist eine anspruchsvolle Zielgruppenanalyse u.a. mit Blick auf Lerntypen, Lerngewohnheiten, Lernerfahrungen und Vorwissen notwendig (Brünken & Seufert 2009; Goertz & Flasdick 2009).

Eine grosse Herausforderung ist die mangelhafte technische Ausstattung. Das Arbeitsfeld ist nicht unmittelbar von der Digitalisierung betroffen und der Internet- oder Computerzugang ist nicht in allen Einrichtungen möglich (Buschle & Gruber, in Vorbereitung; auch Meister et al. 2012). Damit werden soziale Ungleichheiten begünstigt (bspw. im Hinblick auf die Digitale Spaltung) und stellen Weiterbildungsbarrieren dar, die nicht zu unterschätzen sind. Digital-Literacy (Baethge & Baethge-Kinsky 2017) ist hier ein zentrales Thema, um einer sozialen Spaltung der Berufsgruppen entgegen zu wirken (Riehm & Krings 2006) und den Zugang zu E-Learning/ Blended Learning Angeboten zu öffnen. Sollen die Weiterbildungsveranstaltungen berufs begleitend, d.h. unter Umständen auch während der Arbeitszeit, stattfinden, müsste sichergestellt sein, dass die Kindertageseinrichtungen entsprechend ausgestattet sind.

Daneben müssen die Medienkompetenzen²² der Kita-Fachkräfte berücksichtigt werden, denn sie sind Grundlage, um an Weiterbildungsveranstaltungen im Blended-Learning-Format erfolgreich teilnehmen zu können (siehe Kapitel «E-Learning und Blended-Learning-Formate in der Weiterbildung»; Dittler & Jechle 2009, 425). Prinzipiell erfordert die Tätigkeit im Arbeitsfeld Kita eine Auseinandersetzung mit den neuen Medien (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2015). Dies zeigt sich auch an den Kita-Bildungsplänen in den einzelnen Ländern: «Medienerlebnisse aufzugreifen und den Kindern hierfür Verarbeitungsmöglichkeiten anzubieten, ist in Anbetracht der Vielzahl von medialen Eindrücken eine wichtige pädagogische Aufgabe» (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen 2016, 128; Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2010). Zur Haltung der Fachkräfte im Hinblick auf neue Medien gibt es bis dato nur wenig empirisch gesicherte Erkenntnisse (u.a. Feil 1995; Six et al. 1998; Six & Gimmler 2007; Meister et al. 2012; Institut für Demoskopie Allensbach 2014; Friedrichs-Liesenkötter 2016). Die wenigen Studien verweisen aber darauf, dass Kita-Fachkräfte den neuen Medien und gerade einer frühen Medienbildung kritisch gegenüberstehen (Institut für Demoskopie Allensbach 2014). Dies mag den kontroversen Debatten rund um die Einführung neuer Medien in die Kita (Krey 2010), aber

²² Hier sei nur kurz auf den kritischen Diskurs um die Begrifflichkeiten zur Medienkompetenz, Computerkompetenz und Digitalen Kompetenz hingewiesen (u.a. Filzmoser, 2016). Für den vorliegenden Artikel scheint es wichtig darauf zu verweisen, dass der verwendete Begriff der Medienkompetenz sowohl den Umgang mit Medien als auch die kritische Reflektion und den verantwortungsvollen Einsatz eben dieser impliziert.

auch den grundlegenden Debatten um die Sinnhaftigkeit neuer Medien geschult sein. Diese sind gleichermaßen «bejubelt und verteufelt» (Barthelmeß 2015). Die Skepsis gegenüber Veränderungen im Rahmen der neuen Medien ist gerade in pädagogischen Arbeitsfeldern ein altes Phänomen. Hier zeigt sich im gesellschaftlichen Diskurs und ebenso im pädagogischen Arbeitsfeld ein Reaktionsmuster der «klassisch[en] bewahrpädagogische[n] Abwehrhaltung» (Thiel & Seiler 2012, 164; Reichert-Garschhammer 2016). Dennoch sind die Fachkräfte durchaus interessiert, an medienpädagogischen Fortbildungen teilzunehmen (Meister et al. 2012). In Bezug auf das Blended-Learning-Angebot gilt es, dieser Zurückhaltung klug zu begegnen. Denn die Bereitschaft, neue Medien zu nutzen, ist Voraussetzung für den Lern- und Transfererfolg (Dittler & Jechle 2009, 425) und die Möglichkeit zur Teilhabe in einer digitalisierten (Weiterbildungs-)Welt. Dazu müssen die Beweggründe der frühpädagogischen Fachkräfte ernst genommen und etwaige Ressentiments hinsichtlich moderner Kommunikation überhaupt abgebaut werden. Bei der Implementierung onlinegestützter Weiterbildungen sollte die Latenzphase der Annahme bzw. Gewöhnung an die neuen Medien eingerechnet werden.

Daraus ergeben sich Implikationen für die Forschung. Zum einen muss die Haltung der Kita-Fachkräfte (sich selbst und den Kindern gegenüber) zu neuen Medien deutlicher als bisher herausgearbeitet werden. Zum anderen müssen die Vorkenntnisse, Voraussetzungen sowie Modi ihrer privaten und beruflichen Nutzung neuer Medien analysiert werden. Denn nur so kann deutlich werden, welche Möglichkeiten zur Online-Weiterbildung Kita-Fachkräften überhaupt offenstehen. Zudem ist Wirkforschung erforderlich, um die Möglichkeiten von E-Learning/Blended Learning-Angeboten für dieses Arbeitsfeld auch empirisch abzusichern. Dies kann insbesondere für Weiterbildungsanbieter interessant sein. Denn die Einführung der neuen Formate kann einen hohen (technischen) Umsetzungsaufwand (u.a. Bereitstellung der Plattform, Organisation und Wartung) mit sich bringen.

Im Folgenden werden die Aufgaben für Weiterbildungsanbieter und Weiterbildungspersonal herausgestellt, die sich unter der derzeitigen Perspektive ableiten lassen.

Herausforderungen für Weiterbildungsanbieter und Weiterbildungspersonal

Mit Blended-Learning-Angeboten können die Weiterbildungsangebote auch für die frühpädagogischen Fachkräfte didaktisch erweitert werden. Gleichzeitig kann auf gesellschaftliche Veränderungsprozesse (flexible Arbeitsgestaltung) reagiert werden. Letztere stellen für die Weiterbildung eine grosse Herausforderung bei der Frage nach den Zielen des medienpädagogischen Handelns und der medienpädagogischen Professionalisierung dar. Der Blick auf das Weiterbildungsverhalten, die -barrieren und -motive hat gezeigt, dass es sich lohnen kann, die Bedarfe, Erwartungen und

Voraussetzungen des Lernens der anvisierten Zielgruppe zu kennen und in die didaktische Planung und Ausgestaltung der Lernumgebung einzubeziehen. Dabei sollte auch der aktuelle Stand der Forschung im Blick behalten werden, um eine hohe Qualität der Angebote gewährleisten zu können. Damit sind nicht nur die Weiterbildungsanbieter angesprochen, die vor dem Hintergrund der eigenen einrichtungsbezogenen Rahmenbedingungen und Zielsetzungen klar definieren müssen, was «gute» Weiterbildungsveranstaltungen ausmacht. Im Zuge des enormen Bedarfs an Weiterbildungen im Arbeitssektor der Frühpädagogik könnte Blended-Learning ein zukunftsfähiges Format sein, um aktuelle Themen mit unterschiedlichen Lernszenarien breit zu disseminieren und so den hohen Wissensbedarf in diesem Bildungsbereich zu decken. Der Erfolg wird sich aber nur dann einstellen, wenn die Formate sich durch eine hohe pädagogische Qualität auszeichnen und Präsenz- und Onlinephasen gut aufeinander abgestimmt werden. Der soziale Erfahrungsaustausch muss dabei genügend Raum bekommen: Die gemeinsame Reflexion von Routinen und sozialen Praktiken ist ein wesentlicher Aspekt professionellen Handelns in Interaktionsberufen. Weiterbildung eröffnet dafür einen Raum frei vom Handlungsdruck des Alltags (König 2014, 178). Personenfähigkeit und Anforderungen im Arbeitsfeld gilt es dafür im Blick zu behalten und so kompetenzorientierte Weiterbildung zu stärken.

Neben den Weiterbildungsanbietern ist vor allem auch das Weiterbildungspersonal gefordert, welches die Verantwortung für die didaktische Umsetzung trägt. Dieses muss im kritischen und sozial verantwortungsvollen Umgang mit den neuen Lernformen geschult sein sowie Lehr-Lern-Ziele in Kombination mit den Inhalten im Blick behalten. Zeit, Dauer, Kosten (u.a. Geld und Personal) und ebenso die Erfahrungen der Teilnehmenden mit Online-Lernen müssen Berücksichtigung finden. Damit das Personal als «Wegweiser und Begleiter im Netz» (Kerres & Preußler 2013, 30) für die Kita-Fachkräfte agieren kann, müssen Weiterbildungsveranstaltungen konzipiert werden, die in ihrer mediendidaktischen Ausgestaltung der Zielgruppe entsprechen. Dazu müssen sie über deren Lernbedürfnisse und -voraussetzungen gut informiert sein.

Neben der Notwendigkeit, Medienkompetenzen zu erwerben (Herber et al. 2013), um einen sinnvollen Medieneinsatz gewährleisten zu können (Schmidt-Hertha et al. 2017), sind auch die Weiterbildungsanbieter bei der Auswahl geeigneten Personals in der Verantwortung. Die Fragen nach den medienpädagogischen Kompetenzen des (lehrenden) Weiterbildungspersonals stellen dabei eine Herausforderung dar. Bisher «können [dazu] keine validen Aussagen getroffen werden» (Rohs 2017, 232). Zudem ist nicht klar, «welche medialen Anforderungen an ErwachsenenbildnerInnen heute und in Zukunft gestellt werden» (Rohs et al. 2017, 9). Gerade bei den E-Learning-/Blended-Learning-Formaten müssen die Beratung und das individuelle Coaching einzelner Teilnehmender aufrechterhalten oder intensiviert werden. Dieses kann, je nach Lerntyp und Lernbedarf, durchaus unterschiedlich ausfallen. Mit Blick auf

kontroverse Diskussion um die Medienkompetenz der Kita-Fachkräfte sowie die entsprechenden Rahmenbedingungen in der Kita können hier besonderes Einfühlungsvermögen und eine intensivere Lernbegleitung (u.a. zum Erwerb von Digital-Literacy) wichtige Schritte sein, um E-Learning/Blended Learning Angebote für die pädagogischen Fachkräfte zu öffnen. Inwiefern dies allerdings notwendig ist, um den Lern- und Transfererfolg zu steigern oder ob die Kita-Fachkräfte überhaupt diese Form des Lernens bevorzugen würden, muss empirisch erst geklärt werden.

Die Diskussion hat gezeigt, dass beim Einsatz der Blended-Learning-Formate Angebot und Zielgruppe erst mässig aufeinander abgestimmt sind. Sowohl auf Seiten der Weiterbildungsanbieter als auch auf Seiten der Kitas sowie der Kita-Fachkräfte ist noch einiges zu tun.

Mit Fokus auf das Arbeitsfeld haben sich aber erste wichtige Hinweise an der Schnittstelle des Arbeitsfeldes Kindertagesbetreuung und den E-Learning- und Blended-Learning-Formaten ergeben, die für den Erfolg der Weiterbildungen in diesen Formaten handlungsleitend sein könnten: Die Interaktionsarbeit der Fachkräfte, deren hoher Wissensbedarf und Lernbereitschaft, deren ambivalente und teilweise sehr kritische Haltung zu modernen Medien sowie die Erkenntnis, dass die Berufsgruppe nicht automatisch von den Veränderungen betroffen ist, die die Digitalisierung für die Arbeitswelt mit sich bringt.

Um vertiefte Erkenntnisse zum Nutzungsverhalten der Fachkräfte zu gewinnen sowie Themen zu identifizieren, die solche Angebote für die Zielgruppe interessant machen, ist es notwendig, die Evaluationsforschung auszubauen. Weiterbildungsanbieter müssen sich bewusst sein, dass die digitale Innovation allein noch nicht die Qualität des Angebots bestimmt. Insbesondere in der Frühpädagogik, die sich als wachsender Weiterbildungsmarkt etabliert hat, darf nicht nur auf Fördermittel und ökonomische Durchführungen gesetzt werden, denn: «Oft verstetigen sich die in solchen Projekten entwickelten Innovationen nicht, weil sie im Konflikt mit etablierten Bildungsstrukturen oder gesetzlichen Regelungen stehen: Noch immer mangelt es z.B. an Verfahren der Anerkennung informellen Lernens. Nur dort, wo die Strukturen des Bildungssystems und der einzelnen Organisationen auf das digitale Lernen angepasst wurden, kann sich dieses langfristig etablieren» (Buchert & Grobe 2016, 02-05). Blended-Learning-Angebote, die im Rahmen von geförderten Projekten/Initiativen entstehen, laufen damit Gefahr, nur einer exklusiven Zielgruppe zur Verfügung zu stehen und nicht auf Dauer angelegt zu sein. Blended-Learning ist mithin keine schnelle Lösung zur Erhaltung des Weiterbildungsbedarfs in Zeiten angespannter Personalressourcen. Die Herausforderung liegt darin, die Systeme von Frühpädagogik und Weiterbildung stärker zu verzahnen und Modernisierungsprozesse in beiden Systemen wechselseitig zu entwickeln. Dann werden Blended-Learning-Formate auch in diesem Arbeitsfeld auf Resonanz stossen und Einfluss auf die pädagogische Qualität gewinnen.

Literatur

- Autorengruppe Fachkräftebarometer. 2017. *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Baethge, Marin, und Volker Baethge-Kinsky. 2017. *Entwicklung des Arbeitsmarktes unter geschlechterspezifischen Aspekten mit einem Exkurs zu Frauenerwerbstätigkeit und Digitalisierung*. Expertise für den Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung, www.gleichstellungsbericht.de.
- Barthelmeß, Hartmut. 2015. *E-Learning – bejubelt und verteufelt*. Lernen mit digitalen Medien, eine Orientierungshilfe. Bielefeld: Bertelsmann.
- Behr, Karin, und Michael Walter. 2010. *Zehn Fragen – zehn Antworten – zur Fort- und Weiterbildungslandschaft frühpädagogischer Fachkräfte*. Werkstattbericht aus einer bundesweiten Befragung von Weiterbildungsanbietern. WiFF Studien, Bd. 6. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Behr, Karin, und Michael Walter. 2012. *Qualifikationen und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Bundesweite Befragung von Einrichtungsleitungen und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten*. WiFF Studien, Bd. 15. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Brücken, Roland, und Tina Seufert. 2009. «Wissenserwerb mit digitalen Medien». In *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Paul Klimsa, 105-114. München: Oldenbourg Verlag.
- Buchert, Joanna, und Rasmus Grobe. 2017. «Herausforderungen bei der Implementierung digital gestützter beruflicher Weiterbildung. Die Sicht von WeiterbildnerInnen und BildungsmanagerInnen auf Strukturen, kulturelle Praktiken und Agency». *Magazin erwachsenenbildung.at: Wie digitale Technologien die Erwachsenenbildung verändern* 30/2017, 02-2-04-07.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). 2017. «Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey». AES-Trendbericht. Bielefeld: Bertelsmann.
- Buschle, Christina. 2014. *Das professionelle pädagogische Selbstbild von WeiterbildnerInnen frühpädagogischer Fachkräfte: ein Blick auf die Erwartungen an das lehrende Personal in der Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte*. Dissertation, LMU München: Fakultät für Psychologie und Pädagogik. <https://edoc.ub.uni-muenchen.de/17448/>.
- Buschle, Christina, und Gruber Veronika. in Vorbereitung. *Die Bedeutung von Weiterbildung für das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien. München.
- Dittler, Ullrich, und Thomas Jechle. 2009. «E-Learning in der Aus- und Weiterbildung». In *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Paul Klimsa, 419-426. München: Oldenbourg Verlag.
- Feil, Christel. 1995. «Einleitung». In *Handbuch Medienerziehung im Kindergarten, Teil 2: Praktische Handreichungen*, hrsg v. Deutsches Jugendinstitut, 13-22. Opladen: Leske + Budrich.

- Filzmoser, Gaby. 2016. «Wie wollen wir es nennen: Computerkompetenz, Medienkompetenz oder digitale Kompetenz». *Die Österreichische Volkshochschule – Magazin für Erwachsenenbildung. Schwerpunkt Digitale Kompetenz und Medienkompetenz* Jg. 67 Nr. 259/2016, 14-19.
- Forum DistanzE-Learning e.V.. 2015. *Fernunterrichtsstatistik 2014*. fdlmedia.istis.de/FU-Statistik/Fernunterrichtsstatistik_2014.pdf.
- Friedrichs-Liesenkötter, Henrike. 2016. *Medienerziehung in Kindertagesstätten. Habitusformationen angehender ErzieherInnen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Fuchs-Rechlin, Kirsten. 2007. *Wie gehts im Job? KiTa-Studie der GEW*. Darmstadt: GEW.
- Goertz, Lutz, und Julia Flasdick. 2009. «Zielgruppenspezifisches E-Learning». In *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Paul Klimsa, 489-502. München: Oldenbourg Verlag.
- Herber, Erich, Bernhard Schmidt-Hertha, und Sabine Zaucher-Studnicka. 2013. «Erwachsenen- und Weiterbildung. Technologieeinsatz beim Lernen und Lehren mit Erwachsenen». In *Lehrbuch für Lehren und Lernen mit Technologien*. 2. Auflage, hrsg. V. Martin, Ebner, und Sandra Schön. <http://l3t.tugraz.at/index.php/LehrbuchEbner10/article/view/133>.
- Hippel, Aiga von, und Rudolf Tippelt. 2011. «Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung». In *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*, 5. Auflage, hrsg. V. Rudolf Tippelt, und Aiga von Hippel (Hrsg.), 801-811. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hippel, Aiga von. 2011. «Fortbildung in pädagogischen Berufen – zentrale Themen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Fortbildung in Elementarbereich, Schule und Weiterbildung». *Zeitschrift für Pädagogik*, 57. Beiheft, 248-267.
- Hochholdinger, Sabine, Dorothee M. Meister, und Niclas Schaper. 2008. «Die Bedeutung der Lernmotivation für den Lern- und Transfererfolg betrieblichen E-Learnings». *Zeitschrift für E-Learning Lernkultur und Bildungstechnologie*, 3(1), 8-18.
- Holm, Ute. 2012. *Teilnehmerorientierung als didaktisches Prinzip der Erwachsenenbildung – aktuelle Bedeutungsfacetten*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. <http://www.die-bonn.de/doks/2012-teilnehmerorientierung-01.pdf>.
- Institut für Demoskopie Allensbach. 2014. *Digitale Medienbildung in Grundschule und Kindergarten*. Ergebnisse einer Befragung von Elter, Lehrkräften an Grundschulen und Erzieher(innen) in Kindergärten im Auftrag der Deutsche Telekom Stiftung. https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/dts-library/materialien/pdf/ergebnisse_allensbach-umfrage_gesamt.pdf.
- Issing, Ludwig J., und Paul Klimsa. 2011. «Einführung». In *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*. 2. Auflage, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Paul Klimsa, 13-16. München: Oldenbourg Verlag.
- Kerres, Michael, und Annabell Preußler. 2013. «Soziale Medien und Web 2.0. Möglichkeiten für die Erwachsenenbildung». *DIE II*/2013, 28-30.

- König, Anke. 2014. «Ausblick: Perspektiven und Herausforderungen». In *Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildung. Grundlagen für die Frühpädagogik*, hrsg. v. Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, 177-182. München: DJI.
- König, Anke, und Christina Buschle. 2017. «Hoffnungsträger Weiterbildung: Analysen und Diskussion». In *Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen*, hrsg. Hilde von Balluseck, 119-134. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kopp, Britta, und Heinz Mandl. 2009. «Blended Learning: Forschungsfragen und Perspektiven». In *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Paul Klimsa, 139-150. München: Oldenbourg Verlag.
- Kopp, Britta, und Heinz Mandl. 2011. «Blended Learning: Forschungsfragen und Perspektiven». In *Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis*. 2. Auflage, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Paul Klimsa, 139-150. München: Oldenbourg Verlag.
- Krey, Karin. 2010. «Kritische Analyse zum Einsatz Neuer Medien im Elementarbereich». In *Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch*, hrsg. v. Martin R. Textor. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2080.html>.
- Kultusministerkonferenz (KMK). 2016. *Bildung in der digitalen Welt*. Strategie der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf.
- Länderübergreifender Lehrplan Erzieherin/Erzieher (2012). Entwurf Stand 01.07.2012. <http://www.boefae.de/wp-content/uploads/2012/11/laenderuebergr-Lehrplan-Endversion.pdf>.
- Lehmann, Robert, und Antonia Schorer. 2016. «E-Learning für erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeiten – Potenziale für mehr Teilhabe». *Der pädagogische Blick*, Ausgabe 1/2016, 26-39.
- Lehmann, Sven, und Heinz Mandl. 2006. «Implementation von E-Learning in Unternehmen». In *Handbuch Medien- und Bildungsmanagement*, hrsg. v. Michael Henninger, und Heinz Mandl, 436-457. Weinheim: PVU Beltz.
- Mandl, Heinz, und Britta Kopp. 2006. *Blended Learning: Forschungsfragen und Perspektiven* (Forschungsbericht Nr. 182). München: Ludwig-Maximilians-Universität, Department Psychologie, Institut für Pädagogische Psychologie.
- Means, Barbara, Yukie Toyama, Robert Murphy, und Marianne Baki. 2013. «The Effectiveness of Online and Blended Learning: A Meta-Analysis of the Empirical Literature». *Teachers College Record*, 115, H. 3. <https://www.sri.com/work/publications/effectiveness-online-and-blended-learning-meta-analysis-empirical-literature>.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. 2015. *miniKIM 2014. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

- Meister, Dorothee M., Henrike Friedrichs, Karolina Keller, Anja Pielsticker, und Timon T. Temps. 2012. *Chancen und Potenziale digitaler Medien zur Umsetzung des Bildungsauftrags in Kindertageseinrichtungen in NRW*: Forschungsbericht der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) und der Universität Paderborn.
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen. 2016. *Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- mmb Institut – Gesellschaft für Medien und Kompetenzforschung. 2016. *Weiterbildung und Digitales Lernen heute und in drei Jahren*. Mobiles Lernen wird der Umsatzbringer No. 1. Ergebnisse der 10. Trendstudie «mmb Learning Delphi» mmb-Trendmonitor I/2016. http://www.mmb-institut.de/mmb-monitor/trendmonitor/mmb-Trendmonitor_2016_I.pdf.
- Nittel, Dieter, Julia Schütz, und Rudolf Tippelt. 2014. *Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens*. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung. Weinheim: Beltz.
- Oliver, Martin, und Keith Trigwell. 2005. «Can ‚Blended Learning‘ Be Redeemed?». *E-Learning*, Vol. 2, Number 1, 17-26.
- Pietraß, Manuela. 2015. «Medien» In *Erwachsenenbildung in Grundbegriffen*, hrsg. v. Jörg Dinkelaker, und Aiga von Hippel, 150-157. Stuttgart: Kohlhammer.
- Reichert-Garschhammer, Eva. 2016. «Das aktuelle Stichwort: Kita 4.0 – Digitalisierung als Chance und Herausforderung». In *Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern*, 21. Jg., 2016, 5-14.
- Reimer, Richarda. 2004. «Blended Learning - veränderte Formen der Interaktion in der Erwachsenenbildung». In *REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 1/2004: Milieus, Arbeit, Wissen: Realität in der Erwachsenenbildung*, 265-271.
- Riehm, Ulrich, und Bettina-Johanna Krings. 2006. *Abschied vom «Internet für alle»? Der «blinde Fleck» in der Diskussion zur digitalen Spaltung*. In *Medien & Kommunikationswissenschaft*, Jahrgang 54 (2006), Heft 1, 75-94.
- Rohs, Matthias, Karin Julia Rott, Bernhard Schmidt-Hertha, und Ricarda Bolten. 2017. «Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen». *Magazin erwachsenenbildung.at: Wie digitale Technologien die Erwachsenenbildung verändern* 30/2017, 04-2-04-12.
- Rohs, Matthias. 2017. «Erwachsenenbildung in der digitalisierten Gesellschaft». In *Lernen und Bildung Erwachsener*, hrsg. v. Horst Siebert. 3. Auflage, 203-242. Bielefeld: wbv.
- Schmidt-Hertha, Bernhard, Matthias Rohs, Karin Julia Rott, und Richarda Bolten. 2017. «Fit für die digitale (Lern-)Welt?». *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 3/2017, 35-37.
- Schneewind, Julia, Nicole Böhmer, Marina Granzow, und Katrin Lattner. 2012. *Abschlussbericht des Forschungsprojektes «Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen in Niedersachsen»*. Projekt der Forschungsstelle: Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte an der Hochschule Osnabrück (Projektlaufzeit: 09/2010 – 10/2012). Gefördert durch das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur im Rahmen des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Osnabrück.

- Six, Ulrike, Christoph Frey, und Roland Gimmler. 1998. *Medienerziehung im Kindergarten*. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. Opladen: Leske + Budrich.
- Six, Ulrike, und Roland Gimmler. 2007. *Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten*. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM), Band 57. Düsseldorf: LfM.
- Thiel, Michael, und Gerhard Seiler. 2012. «Förderung frühkindlicher Bildung durch Online-Medien». In *Kinder im Social Web*, hrsg. v. Ingrid Stapf, Achim Lauber, Burkhard Fuhs, und Roland Rosenstock, 164-173.
- Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. 2010. *Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre*. Weimar Berlin: Verlag das netz.
- Wentling, Tim L., Consuelo Luisa Waight, und Ruth C. King. 2002. «The foundation of HRD in a networked world». In *Human resource development an information technology. Making Global Connections*, hrsg. v. Catherine M. Sleezer, Wentling, Tim L., und Cude, Roger L., 1-20, New York: Springer Science+Business Media.
- Wolter, Maren. 2007. «Blended Learning». In *Lernertypen – Lernumgebung – Lernerfolg. Erwachsene im Lernfeld*, hrsg. v. Armin Kaiser, 125-145. Bielefeld: W. Bertelsmann.