



IBEB
INSTITUT FÜR BILDUNG, ERZIEHUNG
UND BETREUUNG IN DER KINDHEIT
RHEINLAND-PFALZ



**HOCHSCHULE
KOBLENZ**
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Abschlussbericht

QiD – Digitale Kompetenzen

Forschungsprojekt:
Digitale Kompetenzen stärken –
Qualitätsentwicklung im Diskurs verstetigen:
wie pädagogische Fach- und Führungskräfte
die Digitalisierung für sich nutzen und gestalten
können
(*QiD – Digitale Kompetenzen*)



Impressum

Herausgebende Institution

Hochschule Koblenz
Fachbereich Sozialwissenschaften
Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung
in der Kindheit |
Rheinland-Pfalz (IBEB)
Konrad-Zuse-Str. 1
56075 Koblenz

Besuchsadresse:
Karl-Härle-Str. 1-5
56075 Koblenz

Bildnachweis

IBEB/HS Koblenz

Institutsleitung

Prof. Dr. Armin Schneider
(Direktor)
Ulrike Pohlmann
(Geschäftsführerin)

Projektleitung

Prof. Dr. Armin Schneider

wissenschaftliche Mitarbeiterinnen

Melanie Schmid
Lara Schindler

Hinweis: In den hier zusammengeführten Dokumenten werden unterschiedliche Formen der gendergerechten Schreibweise verwendet. Grund dafür ist die zeitgemäße Weiterentwicklung der Schreibweise im Laufe der Projektlaufzeit. Daher finden sich im Bericht sowohl die Schreibweise des Gendersternchens (*) als auch des aktuell verwendeten -Doppelpunktes (:) wieder. Letztere Schreibweise dient insbesondere der Barrierefreiheit und berücksichtigt neben dem männlichen nicht nur das weibliche, sondern alle vorhandenen Geschlechter.

Inhaltsverzeichnis

1. Vorwort	5
2. Auftrag	7
2.1 Projektziele und Fragestellung	7
2.2 Zeitplan und Meilensteine	9
3. Konzept zur digitalen Ergänzung im QiD-Ansatz	12
3.1 Hintergrund und Zielsetzung	12
3.1.1 Bedeutung des Digitalen.....	12
3.1.2 Digitale Kompetenzen.....	14
3.1.3 Befähigung	15
3.2 Das Format	18
3.3. Die Online-Lernplattform OpenOlat	21
3.3.1 Grade der Digitalisierung von <i>QiD</i>	21
3.3.2 Die virtuelle Kursgestaltung bei <i>QiD</i> -Digital.....	24
4. Erprobungsphase	27
4.1 Aufbau, Durchführung, Hürden.....	27
4.2 Erhebungen	29
4.2.1 Postskripta zu den Regionalgruppentreffen der Erprobungsphase	29
4.2.2 Online-Befragungen zu den digitalen Kompetenzen der Teilnehmer:innen.....	31
4.2.3 Kurzinterviews der Tandems zur Nutzung von OpenOlat.....	36
4.2.4 Reflexionsbögen der Prozessbegleiterin zur Nutzung von OpenOlat	37
4.3 Zentrale Ergebnisse	38
5. Verstetigung	42
5.1 Digitalisierung von <i>Qualitätsentwicklung im Diskurs (QiD)</i>	42
5.2 Schulungsveranstaltung der Prozessbegleiter:innen	42
6. Verwertung	43
6.1 Nutzung der Ergebnisse und Empfehlungen	43
6.2 Folgerungen zur Digitalisierung im kompetenten System	44
6.3 Ausblick.....	46
7. Vernetzung und Kooperation	47
7.1 Austauschtreffen mit dem Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz	47
7.2 Austauschtreffen verschiedener rheinland-pfälzischer Institutionen zu digitalen Lernformaten.....	47
7.3 Institutetreffen zum Thema „Digitalisierung im Bildungsbereich“	48

8. Projektbezogene Veröffentlichungen, Vorträge und Dokumentationen	49
8.1 Übersicht der Veröffentlichungen und Vorträge	49
8.2 Tabelle zu digitalen Möglichkeiten in der Kita	51
9. Projektteam	54
Literaturverzeichnis.....	55
Abbildungsverzeichnis	58

1. Vorwort

Sehr geehrte Leser:innen,

Qualitätsentwicklung im Diskurs (QiD) – welche digitalen Möglichkeiten zur Unterstützung gibt es, das war so ungefähr, lange vor Covid-19, unsere Idee für ein Forschungsprojekt. Zunächst ging es darum, dieses damalige Randthema für die Kitas überhaupt zu erfassen: Wie ist die Affinität der pädagogischen Fachkräfte zu dem Thema? Wie ist die Ausstattung?

Dass durch Covid-19 das Thema Digitalisierung, auch für *Qualitätsentwicklung im Diskurs*, von jetzt auf gleich so in den Mittelpunkt rückte, konnten wir zu Anfang noch nicht ahnen. Doch waren die ersten Vorbereitungen für die Arbeit des IBEB sehr wertvoll, sodass Regionalgruppen, auch außerhalb des Forschungsprojektes, sehr schnell digital veranstaltet werden konnten, Fachtagungen und dergleichen wurden von Anfang an sehr professionell auf neue digitale Formate umgestellt. Immer wieder konnten uns die Projektmitarbeiterinnen auch in anderen Fragen der Digitalität weiterhelfen.

In dieser Dokumentation zeigen wir die wesentlichen Schritte, Zwischenergebnisse, Ergebnisse und mögliche Folgerungen aus dem Projekt auf. Die Ergebnisse zeigen, dass Kitas in der digitalen Welt angekommen sind, ob sie dies im Einzelfall immer wollten oder nicht. Sie zeigen aber auch auf, dass es noch vieler Anstrengungen bedarf, digitale Ressourcen im Kita-Alltag sinnvoll zu nutzen, um Kinder an die digitale Welt heranzuführen und die eigenen digitalen Kompetenzen stetig weiterzuentwickeln. Es kann und darf nicht darum gehen, pädagogische Prozesse, Begegnungen und Beziehungen zu „digitalisieren“, auf der anderen Seite ist aber die Kita auch kein Reservat außerhalb einer sonst in vielen Bereichen digitalisierten Welt. Hier gilt es noch viele Erfahrungen zu machen und einen guten Weg unter dem Primat des § 1 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes „Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ zu finden.


Im gesamten Projekt gab es viele, teils auch heftig geführte, Debatten über die richtigen Wege in Bezug auf den Umgang mit der digitalen Welt in der Kita oder in der Kindertagesbetreuung. Ich denke dieser Diskurs ist sehr wichtig und wird uns insgesamt weiterführen.

Ausdrücklich danken möchte ich an dieser Stelle allen, die zum Gelingen des Projektes beigetragen haben, den Kitas, die im Rahmen des Projektes teilgenommen haben, der Prozessbegleiterin Leonie Dortschy, allen die mit ihrem Wissen und ihrer Tatkraft bei allen Veranstaltungen teilgenommen haben, dem Bildungsministerium für die Finanzierung und die kritisch-konstruktive Begleitung, für letzteres auch den Vertretungen der Träger, Einrichtungen und Verbänden im Bereich der Kindertagesbetreuung.

Ein ganz besonderes Dankeschön gilt den beiden wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen Melanie Schmid und Lara Schindler, ohne die das Projekt in dieser Intensität, Erkenntnisfülle und Agilität nicht hätte laufen können.

Digital kommt von „digitus“, dem lateinischen Wort für Finger, so wichtig die Konzentration auf die Finger ist, so wichtig ist aber auch in unser aller Leben, dass mehr dazu gehört als die Finger. Vergessen wir das nicht bei allem Diskurs in Sachen Digitalität.

Koblenz, im Januar 2022

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'A. Schneider', written in a cursive style.

Prof. Dr. Armin Schneider
Direktor des IBEB

2. Auftrag

2.1 Projektziele und Fragestellung

In der Digitalisierung von *Qualitätsentwicklung im Diskurs (QiD)* wird eine wesentliche Komponente für die weitere Verstetigung des Ansatzes und die damit verbundene Stärkung der Qualitätsentwicklung in rheinland-pfälzischen Kindertageseinrichtungen gesehen.

Da „digitale Kompetenz heute als Schlüsselkompetenz für gesellschaftliche Teilhabe, handlungs- und politische Urteilsfähigkeit“ (Gaspki et al., 2017, S. 18) beschrieben wird und kaum mehr „Bildung ohne Medien“ stattfindet, wird Medienbildung entlang der gesamten Bildungskette, im Sinne von lebenslangem Lernen, zur zentralen Forderung und Anforderung im Bildungsbereich und für die dort tätigen Personen (vgl. GMK, 2017).

In der „Strategie für das digitale Leben – Rheinland-Pfalz digital.“ werden zentrale Ressorts und Handlungsfelder für die Digitalisierung in Rheinland-Pfalz (RLP) aufgezeigt. Ein Handlungsfeld ist die „Digitale Bildung von Anfang an“. Hier wird im Zusammenhang mit Medienkompetenz auf die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in RLP verwiesen. Fördermöglichkeiten, wie z. B. Konsultationskitas oder KiTab RLP werden aufgezeigt. Dennoch wird deutlich, dass der Schwerpunkt hinsichtlich der Digitalisierung und Bildung bislang im Bereich der Schulen und der Qualifizierung von Lehrkräften liegt (vgl. Staatskanzlei Rheinland-Pfalz, 2018, S. 44ff). Kindertagesstätten und die dort tätigen pädagogischen Fachkräfte werden im Zusammenhang von Digitalisierung und den sich daraus ergebenden Anforderungen noch nicht systematisch berücksichtigt und gefördert (vgl. Buschle & König, 2018, S. 62).

E-Learning markiert inzwischen einen festen Bestandteil der Lern- und Bildungskultur in Deutschland. Das zeigte eine repräsentative Umfrage des Meinungsforschungsinstitutes Forsa im Auftrag des Hightech-Verbandes BITKOM von 2013. Hiernach hat bereits ein Drittel der Bundesbürger:innen Erfahrungen mit E-Learning gesammelt. Bei den 14- bis 44-Jährigen trifft dies sogar bereits auf rund die Hälfte aller Deutschen zu (vgl. Statista, 2016).

Die Vorteile von digitalen Lernangeboten (z. B. Learning Management Systemen (LMS)) liegen auf der Hand. Wer online lernt, muss keine Bildungseinrichtung aufsuchen und gemeinsam mit anderen Teilnehmer:innen in einem Seminarraum sitzen. Personen können, wo immer sie möchten, auf die gewünschten Lerninhalte zugreifen – Lernen wird orts- sowie zeitunabhängig und damit sehr flexibel. Wer digitale Lernangebote nutzt, bestimmt selbst, wann und wie viel Zeit sich hierfür genommen wird. Sie sind daher ideal, um sich neben dem Beruf weiterzubilden. Für das Kita-Feld liegt hierin ein großes Potenzial, da Personalressourcen flexibler und damit

den Bedarfen entsprechend besser gehandhabt werden können. Die sich damit eröffnende positive Perspektive zeigt sich insbesondere durch die selbstbestimmte Nutzung der E-Learning-Formate für die hoch belasteten und von Zeitmangel geprägte Kita-Arbeit.

Das Projekt verfolgt folgende (Wirkungs-)Ziele:

- Online- und Dokumentenanalyse zu LMS: Sichtung, Testung, Bewertung von Funktionalitäten und Bedarf
- Entwicklung von Erhebungsinstrumenten zur Bedarfsanalyse der Stakeholder
- Erhebung zur Haltung, des Bedarfs und der Nutzung von LMS sowie digitalen Formaten durch pädagogische Fachkräfte, Leitungen, Träger, Prozessbegleiter:innen
- Erarbeitung von Empfehlungen für die passgenaue Konzeption eines digitalen Formates über LMS für *QiD*
- Erprobung des digitalen Formates über LMS für *QiD*
- Umsetzung, Anwendung und Verstetigung

Mit den Zielen des Projektes soll der Frage nachgegangen werden, **wie pädagogische Fach- und Führungskräfte die Digitalisierung für sich nutzen und gestalten können.**

2.2 Zeitplan und Meilensteine

Projekttablauf 2019-2021	2019				2020				2021			
	1. Quar- tal	2. Quar- tal	3. Quar- tal	4. Quar- tal	1. Quar- tal	2. Quar- tal	3. Quar- tal	4. Quar- tal	1. Quar- tal	2. Quar- tal	3. Quar- tal	4. Quar- tal
Vorarbeiten: 1.Meilenstein: Analysebasis und Ablaufplan 2. Meilenstein: Auswertung der Pre-Analyse aus 2018 / Auswertungsbericht												
Teilprojekt I: Analyse der vorhandenen LMS / OSP und Experteninterviews 3.Meilenstein: Dokumentation / Synopse der LMS / OSP; Auswertung der Ergebnisse 4.Meilenstein: Ergebnisse der Experteninterviews E-Learning & LMS /OSP												
Teilprojekt II: Analyse des Bedarfs durch Experteninterviews sowie vertiefende Erhebungen im Praxisfeld 5.Meilenstein: Dokumentation / Auswertung der Ergebnisse / Auswahl des Formates												
Teilprojekt III: Entwicklung eines Konzeptes für Gestaltung, Umsetzung der Digitalisierung von QiD 6.Meilenstein: Vorstellen des entwickelten Konzeptes												
Teilprojekt IV: Umsetzung / Gestaltung des digitalen Formates 7. Meilenstein: Fertige Kursstruktur												
Teilprojekt V: Einführung des digitalen Formates und Erprobung / Go Life 8.Meilenstein: Einführungsveranstaltungen / Schulungen												

Projektlauf 2019-2021	2019				2020				2021			
	1. Quar- tal	2. Quar- tal	3. Quar- tal	4. Quar- tal	1. Quar- tal	2. Quar- tal	3. Quar- tal	4. Quar- tal	1. Quar- tal	2. Quar- tal	3. Quar- tal	4. Quar- tal
Teilprojekt VI: Feed- back-Schleife: Evalua- tion, Anpassung/Er- gebnissicherung												
Teilprojekt VII: Ver- stetigung des digitalen Formates, weitere Pflege und Evaluation												
Verwertung: Präsen- tation und Nutzung der Ergebnisse und Empfehlungen 9.Meilenstein: Ab- schlussbericht												

Stand: 01/2019

Der oben dargestellte, geplante Verlauf des Projektes musste insbesondere in Folge der Corona-Pandemie an einigen Stellen angepasst werden. Durch die von Beginn der Pandemie und des ersten Lockdowns an zunehmende Digitalisierung von Arbeitsschritten des IBEB sowie der digital angepassten Prozessbegleitung in bestehenden QiD-Schulungsprozessen konnten früh wertvolle Erfahrungen mit der Lernplattform OpenOlat und weiteren digitalen Ressourcen gemacht werden. Dies hatte zur Folge, dass die Erstellung der Kursstrukturen auf der Lernplattform schneller abgeschlossen werden und die Erprobungsphase des Projektes früher beginnen konnte. Während der gesamten Zeit wurde am Konzept der digitalen Ergänzung gearbeitet. Die zeitliche Ausdehnung dieser Arbeitsphase ergab sich ebenfalls aus den Erfahrungen und Beobachtungen der rasanten Entwicklungen in Bezug auf das Digitale, die während der Pandemie gemacht werden konnten.

Projektverlauf 2019-2021	2020				2021			
	1. Quartal	2. Quartal	3. Quartal	4. Quartal	1. Quartal	2. Quartal	3. Quartal	4. Quartal
Teilprojekt III: Entwicklung eines Konzeptes für Gestaltung, Umsetzung der Digitalisierung von QiD 6. Meilenstein: Vorstellen des entwickelten Konzeptes								
Teilprojekt IV: Umsetzung / Gestaltung des digitalen Formates 7. Meilenstein: Fertige Kursstruktur								
Teilprojekt V: Einführung des digitalen Formates und Erprobung / Go Life 8. Meilenstein: Einführungsveranstaltungen / Schulungen								
Teilprojekt VI: Feedback-Schleife: Evaluation, Anpassung/Ergebnissicherung								
Teilprojekt VII: Verstetigung des digitalen Formates, weitere Pflege und Evaluation								
Verwertung: Präsentation und Nutzung der Ergebnisse und Empfehlungen 9. Meilenstein: Abschlussbericht								

Abbildung 1: Projektverlauf QiD – Digitale Kompetenzen, eigene Darstellung

Blau: ursprünglich geplanter Verlauf Orange schraffiert: tatsächlich stattgefundener Verlauf

3. Konzept zur digitalen Ergänzung im QiD-Ansatz

3.1 Hintergrund und Zielsetzung

3.1.1 Bedeutung des Digitalen

Die stetig wachsende Zunahme der Verwendung digitaler Medien in unserem gesamtgesellschaftlichen Leben, dem voranschreitenden Digitalisierungsprozess, lässt nicht den Lebensabschnitt der Kindheit, auch nicht den der frühen Kindheit, aus. Alle Formen von Medien, auch digitale, gehören zur Lebenswirklichkeit von Kindern. Da sie ihre Umwelt in ihren individuellen Sinnhorizonten interpretieren und ihr Handeln hieraus resultiert (vgl. Theunert, 2007, S. 93), müssen digitalen Medien und deren Wirkung auch in frühen Jahren Bedeutung beigemessen werden. Hilfreich ist dabei sicherlich auch die systemtheoretische Sicht auf das Medienhandeln aller Lebensbereiche, die die Kindheit betreffen, wie sie Spahnel vorschlägt (vgl. 2021). Schließlich sind die Prozesse der Mediatisierung und Digitalisierung, geht man von der Akteur-Netzwerk-Theorie aus, ebenfalls in einem Gefüge zu sehen, in dem Menschen die Technik weder einseitig nutzen, noch von ihr gesteuert werden. Vielmehr entsteht eine Wechselwirkung, die das Besondere der Digitalisierung darstellt (vgl. Eßer, 2020, S. 21; siehe auch Geulen & Hurrelmann, 1980) und somit Auswirkungen schon in der Kindheit mit sich bringt. Eng verbunden hiermit ist die Mediensozialisation als die „sozialtheoretische Perspektive auf das Aufwachsen und Leben in Medienwelten“ (Vollbrecht & Wegener, 2010, S. 9).

Mit der (digitalen) Mediatisierung gewinnen auch immer mehr die non-formalen und informellen Lernprozesse über Medien an Bedeutung und üben folglich Einfluss auf die Institutionen der Bildung, somit auch Kindertageseinrichtungen aus (vgl. Hoffmann, 2020, S. 54). Heute stellen digitale Medien einen präsenten, zuweilen auch omnipräsenten, Teil der Lebenswelt der Menschen dar und nehmen dabei eine selbstverständliche Rolle im Handeln und Denken ein (vgl. Tillmann, 2020, S. 89). Dass dies auch bereits auf (Klein-)Kinder zutrifft, kann man beispielsweise an den Zahlen der miniKIM-Studie 2014 erkennen, wonach Kinder in digital sehr umfangreich ausgestatteten Haushalten aufwachsen (vgl. mpfs, 2015, S. 5) und das Fernsehen das täglich längst genutzte Medium der Kinder ist (vgl. ebd., S. 10). Allen Kindern, auch jenen, die in weniger technisch ausgestatteten Familien aufwachsen, muss im Sinne der Bildungsziele der institutionellen frühen Kindheit, wie der Lebensweltorientierung und auch der Bildungsgerechtigkeit, ein Zugang zu digitalen Medien ermöglicht werden. Ferner ist eine angemessene Begleitung der Kinder von hoher Priorität, damit sie nicht wahllos rezipieren, sondern das Potenzial

der digitalen Medien kennen sowie nutzen lernen. Entsprechend begleitet werden müssen Kinder darüber hinaus auch bei der Verarbeitung von negativen Erlebnissen in Bezug auf die Medien sowie beim Umgang mit den vorherrschenden Risiken (vgl. Friedrichs-Liesenkötter, 2020, S. 447; vgl. Tillmann, 2020, S. 90).

Diese Zugänge im Rahmen der Digitalisierung bedeuten für pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten gleichzeitig, dass für sie Wissen und Fähigkeiten in Bezug auf digitale Medien notwendig sind. Nur so können letztlich (gerechte) Teilhabe und Partizipation am gesellschaftlichen Leben in der Zukunft der Kinder gefördert werden (vgl. Siller, Tillmann & Zorn, 2020, S. 324 f.; vgl. Knauf, 2018, S. 2). Sie sind mitunter maßgeblich an den Rahmenbedingungen der Kindheit beteiligt und daher in der Verantwortung, auch aus medienpädagogischer Sicht, für das bestmögliche Aufwachsen der Kinder zu sorgen (vgl. Spahnel, 2021, S. 235). Hinsichtlich der Digitalisierung kann und muss Kindertageseinrichtungen demnach eine bedeutende inhaltliche Rolle zugeschrieben werden.

Das Wissen um die Bedeutung der Digitalität bereits in der Frühpädagogik wird durch die eigene Ausbildung bzw. Schulung der digitalen Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte in den Einrichtungen komplettiert. Digital kompetente pädagogische Fachkräfte stellen die Grundlage dar, um die Kinder im institutionellen Setting der Kindertagesbetreuung bei Themen der Digitalisierung sowie der praktischen Umsetzung digitaler Möglichkeiten adäquat begleiten zu können.

Digitale Kompetenzen sind dabei nicht nur in Bezug auf die unmittelbare, das heißt direkte pädagogische Arbeit mit den Kindern vonnöten, sondern auch bei der mittelbaren pädagogischen Arbeit in der Einrichtung. Unmittelbar angewandte pädagogische Arbeit beispielsweise mit und über digitale Medien kann auch als Medienpädagogik bezeichnet werden. Die mittelbare pädagogische Arbeit kann in Bezug auf digitale Elemente einen Erprobungs- und Schulungsraum für pädagogische Fachkräfte darstellen, wodurch die digitalen Kompetenzen in organisatorischen und administrativen Kontexten geschult werden, bevor die medienpädagogische Arbeit mit den Kindern stattfindet.

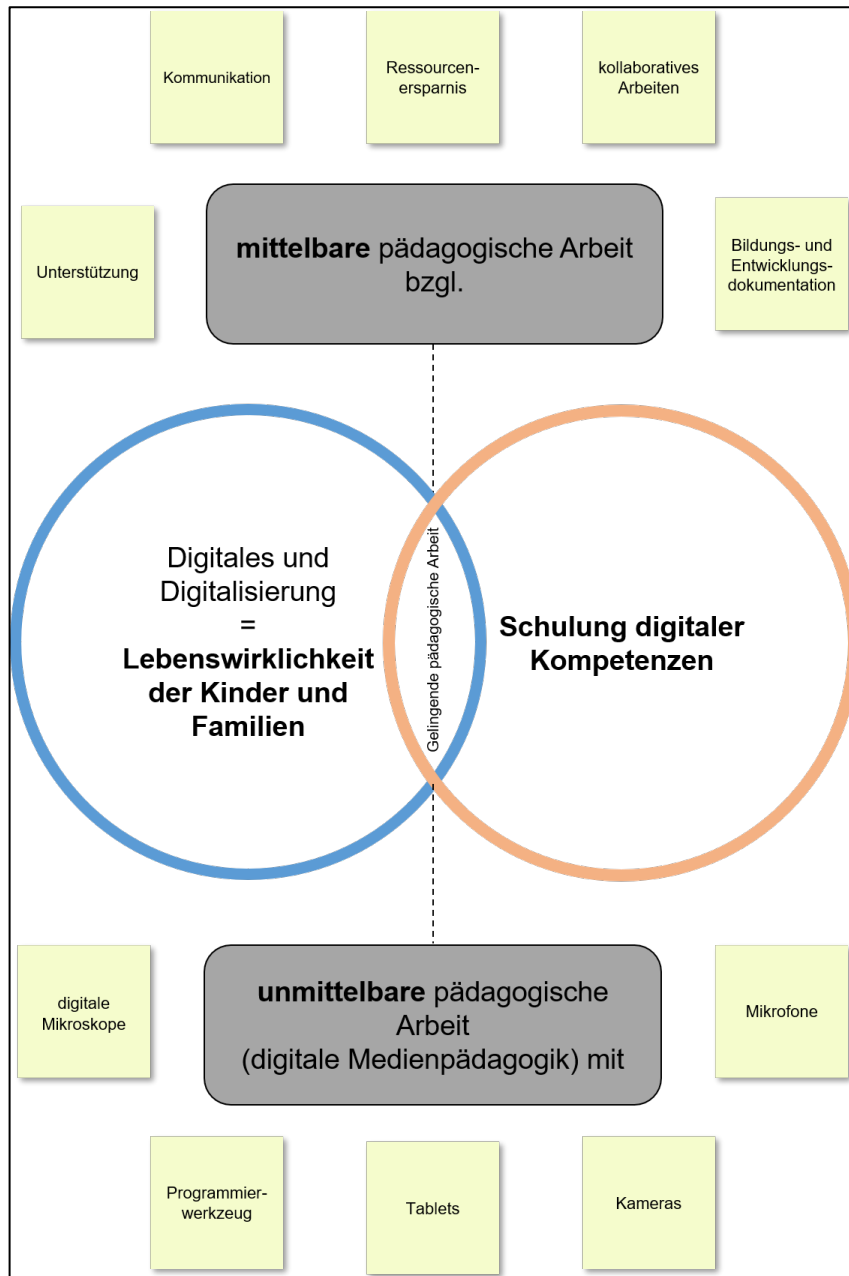


Abbildung 2: Schaubild Bedeutung des Digitalen, eigene Darstellung

3.1.2 Digitale Kompetenzen

Auf den vorherigen Seiten wurden sie schon erwähnt und auch in der Bezeichnung und dem Namen des Forschungsprojektes sind sie beinhaltet: Digitale Kompetenzen – doch was versteht man darunter eigentlich?

Mit dem Einsatz der digitalen Lernplattform im *QiD*-Prozess sollen nicht nur die ansatzspezifischen Inhalte verstetigt, sondern eben auch die digitalen Kompetenzen der Teilnehmer:innen geschult werden. Zunächst scheinen beide Begriffsteile geläufig, doch bei genauer Betrachtung

kann eine eindeutige Definition schon schwerer fallen. Das liegt auch daran, dass eine eindeutige Definition nicht existiert, unter anderem da sich der Begriff und dessen Inhalte ständig weiterentwickelt (vgl. Didacta Verband e.V., 2018a, S. 54).

Allgemein gesprochen werden unter digitalen Kompetenzen technologiebezogene Fertigkeiten verstanden. Digitale Kompetenzen beinhalten dabei den sicheren und kritischen Einsatz von Technik in den Bereichen der Arbeit, Freizeit und Kommunikation. Neben den digitalen stehen aber auch emotionale und soziale Aspekte im Fokus. Damit stellen digitale Kompetenzen umfassende und ganzheitliche Fertigkeiten dar (vgl. ebd.).

Da wir in einer zunehmend digitalisierten Welt leben, ist es für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben heute und vor allem zukünftig wichtig, den Umgang mit digitalen Medien zu beherrschen. Daher gelten digitale Kompetenzen heute neben dem Lesen, Schreiben oder Rechnen als Querschnittsfähigkeiten, die ein jeder besitzen sollte. Somit liegt die Verantwortung bei den Erwachsenen und damit auch und vor allem bei der pädagogischen Fachpraxis, Kindern die Chance auf den Erwerb digitaler Kompetenzen zu geben, damit sie sich in der digitalen Welt eigenverantwortlich, selbstbestimmt und sicher bewegen können (vgl. Meinel, 2020, S. 30ff). Somit ist die Bedeutung digitaler Kompetenzen für pädagogische Fachkräfte nicht von der Hand zu weisen.

Digitale Kompetenz wurde von der EU als eine von acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen eingestuft. Damit ist diese Kompetenz ebenso wichtig wie die Lese- und Schreibkompetenz oder die mathematische Kompetenz (aus dem Amtsblatt der Europäischen Union).

3.1.3 Befähigung

Das übergeordnete Anliegen in Bezug auf die digitale Welt muss die **Befähigung** aller Personengruppen der Gesellschaft im digitalen Raum sein. Auch für die pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen ist diese Zielsetzung in Bezug auf das Digitale vonnöten. Unter Befähigung wird in diesem Kontext verstanden, sich im digitalen Raum kompetent bewegen zu können, indem die digitalen Möglichkeiten für individuelle Zwecke adäquat und sicher genutzt werden. Befähigung zielt dabei auf die Handlungsebene ab, indem die theoretisch und auch praktisch geschulten **digitalen Kompetenzen** im digitalen Raum eigenständig angewendet werden. Die Anwendung digitale Kompetenzen und die vorherige sowie stetige Schulung dieser führen demnach zur Befähigung im digitalen Raum (siehe Abb. 3). Weitere Aspekte, die innerhalb dieses Gefüges wirken und Grundlagen für die letztliche Befähigung im digitalen Raum darstellen, sind beispielsweise eine angemessene Fehlerkultur, Kreativität, Flexibilität, Geduld, Wohlwollen, Mut sowie weitere Softskills (siehe auch Thordsen et al. 2019).

Die **Fehlerkultur** im digitalen Raum sollte im Sinne einer umfänglichen Toleranz für „Fehler“

seitens jeglicher Rolle (Nutzer:in, Referent:in, Teilnehmer:in, Administrator:in etc.) gelebt werden. Durch digitale Möglichkeiten und die dafür notwendige technische Infrastruktur kann man selbst bei gut geschulten digitalen Kompetenzen stellenweise mit diversen Herausforderungen konfrontiert werden, die „Fehler“ zur Folge haben können.

Ob es sich um eine schlechte Internetverbindung, eine Veränderung in Funktionsweisen durch ein kürzliches Update der Software oder einen Tippfehler handelt – ein toleranter Umgang ist in solchen Situationen gegenüber anderen sowie sich selbst eine wichtige Voraussetzung für das Agieren im digitalen Raum. Letztlich dürfen sogenannte „Fehler“ geschehen, die Folge dieser sollte jedoch der Versuch der Problemlösung, Lernen und die weitere Schulung von Kompetenzen sein (siehe auch Murawski & Bick 2017).

Damit in Verbindung stehende Fähigkeiten sind **Flexibilität** und **Kreativität** im Umgang mit dem Digitalen (siehe auch Thordsen et al., 2019; Ala-Mutka, 2011). Kreativität und Flexibilität, die sich untereinander bedingen, helfen bei der oben angesprochenen Problemlösung, indem kreative Wege gefunden werden, um Abhilfe leisten zu können. Aber auch bei der Adaption von analogen Anwendungen und Aufgaben in digitale Kontexte sind diese Fähigkeiten gefragt. Flexibilität und Kreativität in Verbindung mit digitalen Kompetenzen führen zur Befähigung im digitalen Raum, da es möglich wird, fundiert die Herangehensweise, Methoden, Einstellungen und ähnliches an die Anforderungen anzupassen. Diese Qualitäten, die pädagogische Fachkräfte in ihrem analogen Arbeitsalltag in Kindertageseinrichtungen stets beweisen, gilt es von dieser Zielgruppe auch, in das digitale Geschehen zu übertragen.

Gleichzeitig gehören auch weitere Softskills wie Geduld, Wohlwollen, Mut und Durchhaltevermögen zu wichtigen Faktoren des Agierens in der digitalen Welt. Entsprechende **Geduld** und eine **wohlwollende** Haltung sind nicht nur wichtig in Bezug auf weitere Nutzer:innen, sondern auch hinsichtlich der eigenen Person und Fähigkeiten sowie der Technik und den vorherrschenden Rahmenbedingungen. Die in einigen Situationen erforderten kreativen Herangehensweisen gehen auch mit einem gewissen **Mut** einher, Neues zu erproben und anzuwenden. Hierzu wird auf die zuvor geschulten digitalen Kompetenzen zurückgegriffen, die ein fundiertes, aber mutiges Agieren ermöglichen. Allerdings ist dabei Vorsicht walten zu lassen, da über digitale Tools Vieles schnell und einfach rückgängig gemacht werden kann (bspw. Tippfehler in einem Dokument auf dem PC im Gegensatz zur Schreibmaschine), gleichzeitig jedoch „vergisst das Internet nicht“. Daher ist die stetige Schulung digitaler Kompetenzen für die mutige Anwendung unabdingbar. Dieser stetige Prozess der Ausbildung der sich schnell weiterentwickelnden digitalen Kompetenzen setzt immer wieder auch **Durchhaltevermögen** voraus. Bei der Aneignung von Funktionsweisen und Logiken, aber auch bei der Implementierung von digitalen Ressourcen in alltäglichen Arbeitsabläufen (z. B. die Einführung einer Info-App in der Elternschaft der Einrichtung oder dem Einsatz einer digitalen Lernplattform im *QiD*-Schulungsprozess) ist eine gewisse Ausdauer gefragt. Schließlich müssen die unterschiedlichen Zielgruppen ebenso wie die eigene

Person den entsprechenden Einsatz zunächst kennenlernen, verstehen und letztlich erproben bevor die intendierte Nutzung möglich ist.

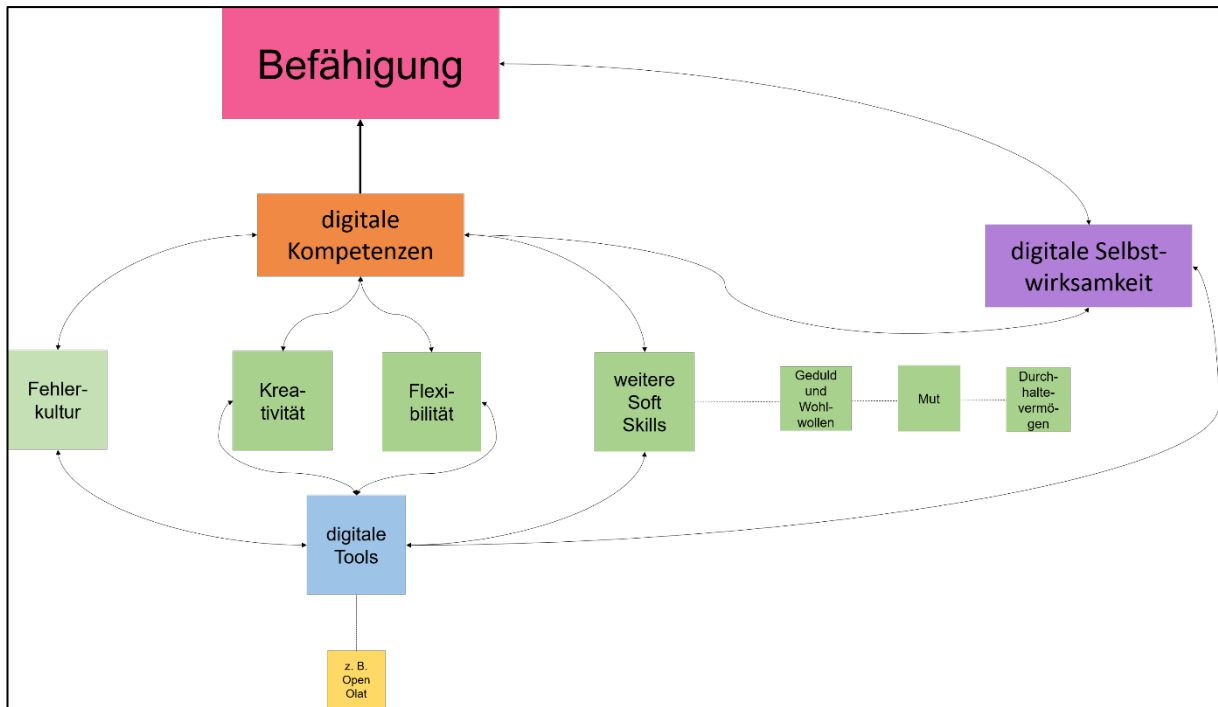


Abbildung 3: Schaubild zur Befähigung im digitalen Raum, eigene Darstellung

3.2 Das Format

Alle durchdachten und strukturierten Handlungen oder Arbeiten basieren auf einem gewissen Schema. Solche Ansätze, Konzepte, Formate etc. liefern die Struktur für gewisse Handlungen oder Prozesse. Ebenso ist es auch im Bereich des Digitalen. Die wohl geläufigsten Formate der digitalen Lernwelt sind das E-Learning und Blended Learning. Für die Verwendung der digitalen Lernplattform beim *QiD*-Prozess wurde im IBEB das Format vip-Processing konstruiert.

Was lässt sich unter vip-Processing vorstellen?

Im digitalen Geschehen ist die Verwendung von englischsprachigen Begriffen nicht unüblich. Auch das durch die Hinzunahme der digitalen Lernplattform im *QiD*-Prozess verwendete Format des vip-Processings setzt sich aus englischen Worten zusammen, die allerdings den deutschen sehr ähnlich sind und somit gut abgeleitet werden können:

virtual (dt. virtuell): steht für das Agieren im virtuellen Raum. Das heißt jegliche Kommunikation über digitale Plattformen, das Arbeiten auf der Online-Lernplattform OpenOlat und das Bewegen im gesamten virtuellen Raum (Internet) während des *QiD*-Prozesses.

presence (dt. Präsenz): steht für die analogen Regionalgruppentreffen und Teamsitzungen, bei denen vor Ort alle Tandems mit der Prozessbegleitung sowie die jeweiligen Teams gemeinsam die *QiD*-Inhalte erarbeiten.

Processing (dt. Entwicklung oder Bearbeitung): steht für das Entwickeln und Bearbeiten der Qualität der Einrichtungen, der professionellen Rolle aller Beteiligten und der digitalen Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte.

Das Format des vip-Processing ist ein eigens entwickeltes Format des IBEB in Bezug auf die Digitalisierung von *QiD*. In Vorstudien zu *QiD*-Digital wurden die Gegebenheiten und Erwartungen der Fachkräfte in Bezug auf die Digitalisierung des Ansatzes erhoben (vgl. u. a. Schmid, 2019a/b). Diese dienen schließlich als Grundlage des gesamten Formates samt des didaktisch-methodischen Aufbaus, der Auswahl der Online-Lernplattform und der Gestaltung der virtuellen Kurse. Damit ist das Format vip-Processing speziell auf die Zielgruppe der pädagogischen Fachkräfte zugeschnitten.

Das Format besteht aus fünf Grundzügen:

- Setting(s):
 - Anteil an Präsenztreffen (Regionalgruppentreffen, Teamsitzungen) als Basis, in denen Inhalte erarbeitet werden und der synchrone Austausch genutzt wird
 - Anteil an digitalen Arbeitsschritten (über OpenOlat und im gesamten digitalen Raum), bei denen Inhalte vertieft und bearbeitet werden und der asynchrone Austausch genutzt wird

- Ziele:
 - Schulung in den relevanten Bereichen zur Entwicklung der Qualität der pädagogischen Arbeit im Sinne des Ansatzes *Qualitätsentwicklung im Diskurs*
 - Schulung der digitalen Kompetenzen, um langfristig eine Befähigung im Agieren innerhalb des digitalen Raumes zu erreichen

- Struktur:
 - Prozessverlauf aus QiD-Digital-Basiskurs, Präsenzveranstaltungen (Regionalgruppentreffen), Arbeitsphasen im Tandem und Kita-Team flankiert von der Nutzung der Online-Plattform OpenOlat zur Bearbeitung der Inhalte und Vernetzung in der Regionalgruppe

- Rolle der:des Prozessbegleiter:in:
 - unterstützende Funktion; Person, die ansatzspezifischen Input liefert, um die Reflexion, den Diskurs und somit die Qualitätsentwicklung bei den Teilnehmer:innen anzustoßen

- Rolle der Teilnehmer:innen:
 - Zielpersonen des Formates, die als Teilnehmer:innen und Nutzer:innen (User) bezeichnet werden können und inputgeleitet Reflexion und Diskurs zur Entwicklung der eigenen pädagogischen Arbeit und Qualität nutzen

Worin bestehen Unterschiede zu anderen digitalen Formaten?

Um die genauen Vorteile des Formates vip-Processing zu erkennen, ist es hilfreich, eine Abgrenzung hinsichtlich anderer (bekannter) Formate vorzunehmen.

Zum einen gibt es den Begriff des **E-Learnings**, der als übergeordnet eingestuft werden kann. Die Bezeichnung steht im Allgemeinen für das Lernen mithilfe der Nutzung von Computern. Es handelt sich also um Arrangements von digitalen Medien, die es in verschiedenen Formen bzw. Formaten geben kann. Bei einem E-Learning-Format bewegt man sich beim Lernen bzw. der Kompetenzentwicklung über digitale Endgeräte in digitalen Räumen. So werden insbesondere auch Autonomie und Selbstwirksamkeit gefordert (vgl. Arnold et al., 2018, S. 22).

Zum anderen ist der Begriff des **Blended Learnings** zu nennen, der nur eines solcher E-Learning-Formate darstellt. Blended Learning ist ein hybrides Format, das aus einem Anteil des Lernens im digitalen Raum mit digitalen Medien und einem Anteil an Präsenzveranstaltungen besteht. Die digitalgestützten Phasen werden zumeist über LMS, wie zum Beispiel die Online-

Plattform OpenOlat, bestritten (vgl. ebd., S. 23). Das Format beinhaltet schon in der Bezeichnung den Begriff des Lernens (Learning). Somit ergibt sich die Rollenverteilung der Lehrenden und Lernenden, mit dem Ziel, spezifische Inhalte zu vermitteln und Selbstlernprozesse zu initiieren.

Das Format **vip-Processing** bei der digitalen Ergänzung des Schulungsprozess des *QiD*-Ansatzes ist am Blended Learning angelehnt, unterscheidet sich aber vor allem in der breiten Basis der Präsenzanteile, die einen großen Raum einnehmen. Der ausschließlich digitalgestützten Anteile stellen eine Zugabe dar, mit der die nachhaltige Vertiefung der Inhalte gelingt und – im Sinne der Schulung digitaler Kompetenzen – wichtige Erfahrungen sowie Erkenntnisse gewonnen werden. Im Schulungsprozess von *Qualitätsentwicklung im Diskurs* gibt es darüber hinaus keine klassische Lehrende-Lernende-Verteilung. Die digitale Lernplattform dient daher vorrangig zur Distribution von Informationen, bei der die Rezeption und Verarbeitung selbst gesteuert wird und demnach kaum eine Betreuung notwendig ist (vgl. Reinmann-Rothmeier, 2003, S. 35).

Wozu ist ein solches Format hilfreich?

Formate mit gemischten Zugängen (vip-Processing und Blended Learning) oder auch reine internetgestützte Lehr- und Lernformate (E-Learning) werden bisher vor allem im Hochschulkontext oder auch der Aus- und Weiterbildung verwendet.

Im Bereich der pädagogischen Fachkräfte in institutionellen Settings der Frühpädagogik ist der Einsatz solcher Formate (noch) selten zu beobachten (vgl. Schmid, 2019b). Umso bedeutsamer ist es, dass auch pädagogische Fachkräfte ihre digitalen Kompetenzen schulen (möchten), um sich somit nicht nur selbst als Teil der digitalisierten Gesellschaft zurechtfinden zu können, sondern auch um den jüngsten Mitgliedern dieser die bestmögliche Begleitung auf ihren Wegen in die immer mehr digitalisierte Welt bieten zu können. Schließlich hält die Digitalisierung nicht nur Einzug in unseren Alltag, sondern eben auch in die Berufswelt der pädagogischen Fachpraxis. Gerade daher ist es wichtig, die eigenen digitalen Kompetenzen zu schulen und sich im digitalen Raum orientieren zu können. Die Ergänzung des *QiD*-Ansatzes um die digitale Lernplattform ermöglicht es, die in analogen Treffen behandelten Inhalte orts- und zeitunabhängig zu vertiefen. Somit ist es nicht notwendig, auf einen bestimmten Termin zu warten, um eventuelle Fragestellungen oder Probleme anzusprechen. Vielmehr ist es möglich, zu jeder Zeit mit anderen Beteiligten in den Austausch zu treten. Auch die Arbeitspapiere sind rund um die Uhr einseh- und abrufbar. Das eigene Arbeiten wird durch ein solches Format flexibler und dadurch effektiver für jede:n Einzelne:n. Nicht nur durch das bloße Agieren im digitalen Raum, sondern vor allem durch das im gesamten *QiD*-Prozess anzuwendende kritische Hinterfragen werden dabei die digitalen Kompetenzen der *QiD*-Tandems geschult.

3.3. Die Online-Lernplattform OpenOlat

Qualitätsentwicklung im Diskurs dient als Ansatz zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit von Teams in Kindertageseinrichtungen. Um den Kindern die bestmögliche Begleitung in ihrer Entwicklung zu ermöglichen, werden pädagogische Fachkräfte und Teams in den Themen der Eltern-, Familien-, und Sozialraumorientierung geschult. Dabei bilden die Fundamente „Vielfalt leben“, „Haltung entwickeln“ und „Diskurs nutzen“ die Basis der Qualitätsentwicklung. Durch den Ansatz profitiert das pädagogische Team nicht nur von neuen Methodentechniken, der gemeinsamen Reflexion und Evaluation der eigenen Arbeit, sondern auch einem Blick für das Netzwerken im Sozialraum und darüber hinaus.

Das Forschungsprojekt „Digitale Kompetenzen stärken – *Qualitätsentwicklung im Diskurs* verstetigen: wie pädagogische Fach- und Führungskräfte die Digitalisierung für sich nutzen und gestalten können.“ – oder kurz *QiD* – *Digitale Kompetenzen* – hat sich drei Jahre mit der Ergänzung des bestehenden *QiD*-Ansatzes um eine Online-Lernplattform beschäftigt. Ziel ist es, neben der Vermittlung der Inhalte von *QiD*, die digitalen Kompetenzen der Zielgruppe zu stärken. Auch die Folgezertifizierung¹ von *Qualitätsentwicklung im Diskurs* wird über OpenOlat begleitet. Die Verwendung der Plattform auf dem Weg zu Folgezertifizierung ist freiwillig und soll unterstützend wirken. Dort werden nützliche Hilfestellungen gegeben, aktuelle Veranstaltungen geteilt und wertvolle thematische Inputs zur Verfügung gestellt. Außerdem dienen Kommunikationstools zur Vernetzung mit pädagogischen Fachkräften in ganz Rheinland-Pfalz. Somit findet eine nachhaltige Verwendung der Plattform im Kontext von *Qualitätsentwicklung im Diskurs* auch über den einjährigen Schulungsprozess hinaus statt.

3.3.1 Grade der Digitalisierung von *QiD*

Bei der Anwendung der digitalen Komponente von *Qualitätsentwicklung im Diskurs* gibt es drei verschiedene Stufen bzw. Grade. Die verschiedenen Grade der Digitalisierung enthalten gestaffelt eine entsprechend unterschiedliche Anzahl an Funktionen. Jede:r Prozessbegleiter:in entscheidet für die jeweilige Regionalgruppe, welcher Grad der Digitalisierung angewendet werden soll, das heißt, welchen Umfang der entsprechende Kurs haben soll. Im Laufe des Prozesses ist ein Upgrade des Kurses, also eine Erweiterung von Funktionen jederzeit möglich. Ein Downgrade bzw. Entfernen von Funktionen findet nicht statt.

Die verschiedenen Grade sollen die Individualität in der Herangehensweise und Organisation der jeweiligen Regionalgruppen berücksichtigen.

¹ Die Kursstruktur des Folgezertifizierungskurses folgt einem anderen Aufbau, als die hier aufgeführten Kurse der Regionalgruppen im Schulungsprozess.

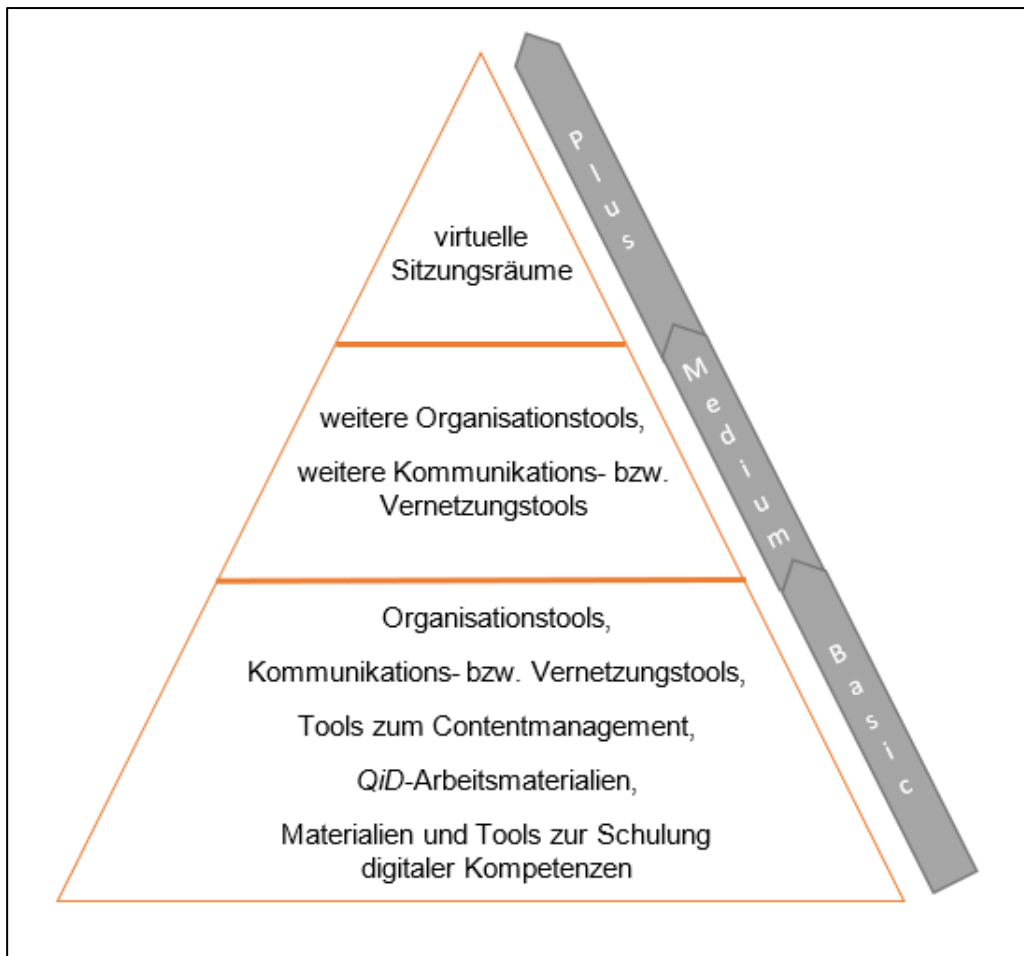


Abbildung 4: Grade der Digitalisierung von QiD und OpenOlat, eigene Darstellung

QiD-Digital „Basic“

Der Grad „Basic“ ist mit den folgenden Funktionen und Inhalten ausgestattet:

- Mitteilungsfunktion
- Ordner für Aufgabenstellungen seitens der:des Prozessbegleiter:in
- Abgabeordner für QiD-Tandems
- QiD-Arbeitsmaterialien
- Kontaktformulare zum Thema QiD (an die:den Prozessbegleiter:in) und zu OpenOlat (an eine:n IBEB-Mitarbeiter:in)
- Netiquette des Kurses
- Informationen zu digitalen Kompetenzen

Diese Werkzeuge stellen das Mindestmaß aller Funktionen und Inhalte dar, die im QiD-Prozess verwendet werden. Bei diesem Grad wird also vorwiegend Contentmanagement betrieben, indem die Inhalte und die gesamte Organisation des Ansatzes strukturiert werden.

QiD-Digital „Medium“

Der „Medium“-Kurs baut auf dem vorigen auf und erweitert den Prozess um Interaktionsmöglichkeiten. Zusätzlich zu den im „Basic“-Kurs enthaltenen Funktionen stehen hier die folgenden zur Verfügung:

- Diskussionsforum
- Kalender

Die Tandems werden somit zu aktiveren Mitgliedern. Hierbei spielt auch Vernetzung eine Rolle, die ausgehend von den einzelnen Tandems herbeigeführt und unterschiedlich engmaschig betrieben werden kann.

QiD-Digital „Plus“

Der Grad „Plus“ ergänzt den Prozess schließlich um die Funktion der virtuellen Sitzungsräume. Dazu stehen die folgenden Tools zur Verfügung, bei denen es sich um unterschiedlich ausgestattete und zu bedienende Angebote handelt:

- BigBlueButton
- OpenMeetings

Hier können Begleitveranstaltungen zu den jeweiligen Regionalgruppentreffen stattfinden, die von der:dem Prozessbegleiter:in oder auch den Tandems selbst initiiert werden können.

The screenshot shows a web interface for a course titled "QiD - Digital 'Plus'". At the top, there is a navigation bar with "Kursinfo", "Glossar", "Kurs-Chat", and "Kursuche". On the right, there are options for "TEILNEHMER", "Benutzerrolle", and "Mein Kurs". The main content area features a sidebar on the left with a menu for "RG Beispiel A20" including "Willkommen", "Organisation", "Vernetzung" (with sub-items like "QiD-Kontaktformular", "IBEB-Kontaktformular", "Teilnehmer:innenliste", "Diskussionsforum"), "Aufgaben", "QiD-Arbeitsmaterialien" (with sub-items like "QiD-Grundlagen", "QiD-Methoden digital", "QiD-Videoimpulse"), "digitale Kompetenzen", and "virtuelle Sitzungsräume". The main area displays logos for "IBEB INSTITUT FÜR BILDUNG, ERZIEHUNG UND BETREUUNG IN DER KINDHEIT RHEINLAND-PFALZ" and "HOCHSCHULE KOBLENZ UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES". Below the logos is a colorful illustration of four stylized human figures holding hands, with various colored blocks scattered on the ground. At the bottom, a welcome message reads: "Herzlich willkommen im OpenOlat-Kurs zu *Qualitätsentwicklung im Diskurs* der Regionalgruppe *Beispiel A20*".

Abbildung 5: Exemplarische Ansicht eines OpenOlat-Kurses für eine QiD-Regionalgruppe („Plus“-Grad)

3.3.2 Die virtuelle Kursgestaltung bei *QiD*-Digital

Abbildung 5 zeigt die Ansicht eines Kurses einer *QiD*-Regionalgruppe auf der Lernplattform OpenOlat. Neben der sogenannten Toolbar in der oberen Leiste erfolgt die Navigation hauptsächlich über das Kursmenü an der linken Seite. Pfeile vor den einzelnen Menüpunkte bedeuten, dass diese weitere Bausteine bzw. Tools beinhalten.

Welche Werkzeuge/Tools gibt es?

In dem OpenOlat-Kurs der jeweiligen Regionalgruppe gibt es verschiedene Funktionen, die das Strukturieren des *QiD*-Prozesses, das Vertiefen der Inhalte, das Vernetzen mit den weiteren *QiD*-Tandems und das Aneignen digitaler Kompetenzen erleichtern. Speziell für den *QiD*-Prozess werden die folgenden Werkzeuge/Tools verwendet:

- Mitteilungsfunktion
- Kalenderfunktion
- Kontaktformulare
- Teilnehmer:innenliste
- Diskussionsforum zum thematischen asynchronen Austausch
- verschiedene Ordnersysteme mit unterschiedlichen Inhalten (z. B. zum Up- und Download)
- erklärende Videos zum Ansatz und Kurs
- verschiedene virtuelle Sitzungsräume
- Kurssuche-Funktion
- Chatfunktionen
- *QiD*-Digital-Glossar zu Begriffen rund um die Digitalisierung
- Linksammlung zur Erprobung externer digitaler Tools

Welche Regeln müssen beachtet werden?

Da die Kommunikation im Netz etwas anders verläuft als von Angesicht zu Angesicht (Face-to-Face-Kommunikation), wurden hierfür besondere Regeln aufgestellt, die häufig unter dem Begriff „Netiquette“ zu finden sind. Auch für die Nutzung der digitalen Plattform im *QiD*-Prozess wurden solche Regeln erstellt, die sich an den Fundamenten des Ansatzes „Vielfalt leben“, „Haltung entwickeln“ und „Diskurs nutzen“ orientieren:

1. Vielfalt leben:

Auf der Online-Plattform wird ebenso wie in den Präsenztreffen ein wertschätzender Umgang gepflegt. Das Miteinander ist von Respekt und Toleranz geprägt, wozu alle Nutzer:innen beitragen. Vielfältige Denkweisen und ein bunter Meinungsaustausch erweitern den eigenen Horizont und sind somit wichtig für die eigene Entwicklung. Hierbei dient *QiD* stets als ein geschützter Raum, in dem Probleme angesprochen werden dürfen, mit denen alle Beteiligten vertrauensvoll umgehen. Beachten Sie jedoch, dass Geschriebenes aus dem Internet nicht zurückzunehmen ist. Verbreiten Sie im Netz daher keine Namen oder sonstigen sensiblen Daten Dritter. Das Anonymisieren von Daten kann hier helfen.

2. Haltung entwickeln:

Eine angemessene Haltung ist in Ihrem Berufsalltag unabdingbar. Die Entwicklung dieser gelingt auch über die Auseinandersetzung mit Inhalten und Werken Dritter (z. B. Fachliteratur). Achten Sie bei der Nutzung und Verbreitung von Dokumenten, Bildmaterial, Zitaten etc. daher immer auf das Urheberrecht.

3. Diskurs nutzen:

Der lebendige Austausch und Diskurs ist für die Weiterentwicklung der eigenen Person und der eigenen Arbeit unerlässlich. Hierbei stehen auch kritische Auseinandersetzungen mit Themen und die Reflexion von Gegebenheiten im Fokus. In der Kommunikation im Netz ist dabei besonders auf die Lesbarkeit der Beiträge zu achten. Verwenden Sie daher eine konkrete Sprache, formulieren Sie gegebenenfalls einen prägnanten Betreff. Bedenken Sie auch, dass durchgängige Großschreibung (z. B. ICH KANN NICHTS HÖREN.) und eine Fülle an aneinandergereihten Satzzeichen (z. B. !!!!!!!!) im Netz als aggressiv bzw. aufdringlich gewertet werden.

Diese Regeln sollen Sie nicht vom aktiven Interagieren im Internet abhalten. Ganz im Gegenteil: Diese Verhaltensregeln dienen zu Ihrer eigenen und der Sicherheit der weiteren Nutzer:innen, damit Sie die Möglichkeiten der digitalen Welt friedlich nutzen können.

Die Einhaltung der Regeln muss beim ersten Betreten des Kursraumes im Rahmen der spezifischen Nutzungsbedingungen akzeptiert werden.

Was sind die Aufgaben der QiD-Tandems und der QiD-Prozessbegleiter:innen?

Im Zuge der Ergänzung des QiD-Ansatzes um die digitale Lernplattform ändern bzw. erweitern sich die Anforderungen und Aufgaben der QiD-Tandems sowie QiD-Prozessbegleiter:innen um wenige Aspekte, die hier dargestellt werden.

Aufgaben der Tandems:

- die einmalige **Registrierung** des Kita-Tandems für die Online-Lernplattform OpenOlat auf <https://olat.vcrp.de/dmz>
- die aktive Teilnahme am **QiD-Digital-Basiskurs** sowie die kontinuierliche **Nutzung der Online-Lernplattform OpenOlat** (Kommunikation, Contentmanagement etc.)
- die aktive Teilnahme an **allen QiD-Regionalgruppentreffen** einschließlich der **Bearbeitung der Aufgaben** während und zwischen den Regionalgruppentreffen in den Kita-Teams
- die Anfertigung einer **QiD-Prozessdarstellung** inklusive einer Teamreflexion in der Kita basierend auf dem QiD-Leitfaden
- die verbindliche Teilnahme am abschließenden **Reflexionsgespräch**

Der:die QiD-Prozessbegleiter:in entscheidet mit Blick auf die Bedarfe der Regionalgruppe, wie die Inhalte der QiD-Regionalgruppentreffen mithilfe von OpenOlat verwaltet werden sollen. Die Kommunikation und das Contentmanagement finden jedoch ausschließlich über OpenOlat statt. Ein Kernaspekt in Bezug auf OpenOlat besteht in der Motivation der Tandems, die Lernplattform umfassend zu verwenden, indem immer wieder auf geeignete Funktionen und Tools verwiesen und diese nach Möglichkeit von dem:der Prozessbegleiter:in selbst verwendet werden.

Die Tandems sollen insbesondere zu folgenden Punkten angehalten werden:

- **Vernetzung** über OpenOlat (Diskussionsforum, Chat, digitale Meetings etc.)
- Verwendung von **digitalen Tools** und digitalen QiD-Methoden
- Abgabe der **Prozessdarstellungen** über OpenOlat

4. Erprobungsphase

4.1 Aufbau, Durchführung, Hürden

Die Struktur des *QiD*-Schulungsprozesses in Form der fünf von einer:m Prozessbegleiter:in durchgeführten Regionalgruppentreffen sowie dazwischen stattfindenden Arbeitsphasen im Tandem und Kita-Team unterschied sich in der Erprobungsphase des Forschungsprojektes *QiD – Digitale Kompetenzen* nicht von der der sonstigen *QiD*-Regionalgruppen. Allerdings fanden alle Treffen pandemiebedingt digital statt. Darüber hinaus gab es weitere Ergänzungen, die die Erprobungsphase ausmachten. Zum einen fand eine Einführungsveranstaltung für die Tandems sowie separat für die Prozessbegleiterin seitens des IBEB statt, die auf die auf sie zukommenden Aufgaben im Rahmen der Erprobung vorbereiten sollten. Hierzu wurden digitale Infomappen erstellt und versendet, die alle notwendigen Materialien zur Erprobungsphase (nicht dem *QiD*-Prozess) beinhaltete (z. B. Materialien zu den Erhebungen, Infos zur Organisation; siehe Anhänge 7 und 8). Zum anderen wurde die digitale Lernplattform OpenOlat als zentraler Erprobungsgegenstand während des gesamten Prozesses eingesetzt. Außerdem fanden während und zwischen den Regionalgruppentreffen verschiedene Erhebungen statt, um die Kursstruktur auf der digitalen Plattform bestmöglich auszugestalten. Des Weiteren waren die Teilnehmer:innen dazu angehalten, in den Arbeitsphasen innerhalb der Kita-Teams digitale Tools zu nutzen und zu erproben.

Im Verlauf der Erprobungsphase wurde die Notwendigkeit einer grundlegenden Erklärung zur Nutzung der Lernplattform OpenOlat sowie Informationen zum Thema digitalen Kompetenzen deutlich, die über jene in der Einführungsveranstaltung vorgestellten hinausgehen sollten. Hieraus ist eine dreistündige Online-Veranstaltung, der *QiD*-Digital-Basiskurs, entstanden. Die Veranstaltung ergänzt fortan den *QiD*-Schulungsprozess und findet in allen Regionalgruppen vor dem ersten Regionalgruppentreffen statt. Die bereits oben erwähnte ausschließlich digitale Durchführung der Erprobungsphase liegt einzig in den pandemiebedingten Kontaktbeschränkungen, nicht aber in den Zielen des Projektes begründet. Die Lernplattform OpenOlat wurde während der gesamten Erprobungsphase zur Kommunikation sowie zum Contentmanagement im Schulungsprozess genutzt.

Die Erprobungsphase

Pandemiebedingt fanden die Regionalgruppentreffen ausschließlich digital statt.

Der Aufbau des QiD-Prozesses unterschied sich nicht von anderen.

Durch begleitenden Erhebungen wurden Daten erhoben, um die Lernplattform anzupassen und weiterführende Erkenntnisse über digitale Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte zu generieren.

OpenOlat wurde im gesamten QiD-Prozess vor allem asynchron verwendet.

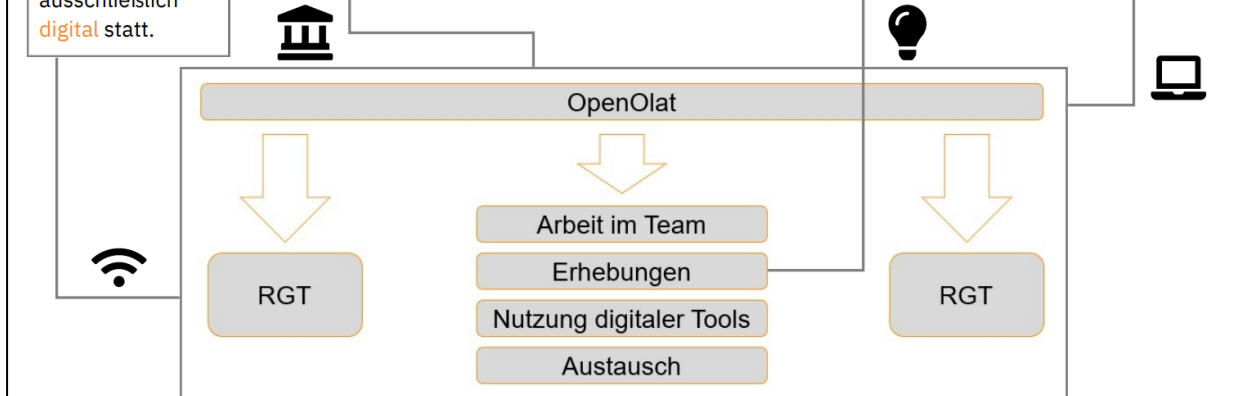


Abbildung 6: Ablauf der Erprobungsphase QiD – Digitale Kompetenzen, eigene Darstellung

4.2 Erhebungen

An unterschiedlichen Stellen der Erprobungsphase wurden Erhebungen durchgeführt, um zum einen kurzfristige Änderungen an der Lernplattform vorzunehmen, sodass die Nutzung durch die Teilnehmer:innen bestmöglich gelingen konnte. Zum anderen sollten hierdurch Erkenntnisse über die Entwicklung digitaler Kompetenzen sowie die Nutzung digitaler Ressourcen der Teilnehmer:innen gewonnen werden, die mögliche weiterführende Anpassungen initiieren sollten und Aussagen über Grundlegendes zum Thema digitale Kompetenzen und die Nutzung digitaler Ressourcen möglich machen sollte. Ziele waren demnach die Kursstrukturen für die Zielgruppe bestmöglich anbieten zu können und weiterführende Erkenntnisse zu generieren, die mögliche weitere Schritte (auch über das Forschungsprojekt hinaus) anregen.

4.2.1 Postskripta zu den Regionalgruppentreffen der Erprobungsphase

Zu Beginn der Regionalgruppentreffen zwei bis fünf war die zuständige Mitarbeiterin des IBEB bei den digitalen Treffen anwesend, um bei der allgemeinen Einstiegsrunde, in der die Teilnehmer:innen ihre Erfahrungen und den aktuellen Stand wiedergaben, Informationen über die Verwendung der Lernplattform OpenOlat sowie den Einsatz weiterer digitaler Ressourcen in Erfahrung zu bringen. Es fand eine Teilnahme in Anlehnung an eine teilnehmende Beobachtung (siehe u. a. Flick, 2019) statt. Per se wurden keine expliziten Fragen hierzu gestellt. Stattdessen sollten die Teilnehmer:innen frei heraus und ohne Beschränkungen berichten.

Es wurde davon ausgegangen, dass auch das Nicht-Erwähnen von Aspekten als Ergebnis wahrgenommen werden kann und reflektiert werden muss. Während der Beobachtungen wurden Notizen anhand der unten aufgeführten Bereiche erstellt. Im Anschluss an die Beobachtung wurde jeweils ein entsprechend ausformuliertes Postskriptum erstellt, die im weiteren Projektverlauf als Anregung und Grundlage unterschiedlicher Diskussionen dienen.

Die Postskripta bestanden aus folgenden Aspekten:

- **Zusammenfassung spontan als wichtig erachteter Gesichtspunkte**
(zentrale Themen, zentrale Aussagen, Spektrum an Positionen und Grundhaltungen, Spannungsfelder, Widersprüche, Ambivalenzen, Uneindeutigkeiten, Überraschendes)
- **Bemerkungen zur Nutzung der Lernplattform OpenOlat**
(Nennung verwendeter Funktionen, Hürden, Erfolgserlebnisse, Wünsche, Tauglichkeit)
- **Bemerkungen zur Nutzung weiterer digitaler Lösungen:**
(Nennung verwendeter Tools, Hürden, Erfolgserlebnisse, Wünsche, Tauglichkeit)

- **Zusammenfassende Bemerkungen zur Nutzung digitaler Lösungen**
(Gruppenperspektive, Zufriedenheit, zentrale Aussagen)
- **Auflistung szenischer Auffälligkeiten**
(besonders auffallende Passagen und Interaktionen, Körpersprache, Mimik)
- **Anregungen und Ideen für den weiteren Prozess/sonstige Auffälligkeiten**
(worauf in Zukunft zu achten ist, wichtige Anhaltspunkte für die Auswertung, spontane Ideen und Annahmen bezüglich Zusammenhängen)
- **Zentrale Erkenntnis des Treffens**

4.2.2 Online-Befragungen zu den digitalen Kompetenzen der Teilnehmer:innen

Die Online-Befragung der Tandems sowie der Prozessbegleitung in Bezug auf die digitalen Kompetenzen der Tandems (Tandems = Selbsteinschätzung, Prozessbegleiterin = Fremdeinschätzung) ist in Anlehnung an die sechs Kompetenzbereiche der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ erstellt worden. Das Strategiepapier selbst bezieht sich auf das Kompetenzmodell „DigComp“ (vgl. Ferrari, 2013), das kompetenzorientierte Konzept für schulische Medienbildung (vgl. Länderkonferenz Medien Bildung 2015) sowie die ICILS-Studie 2013 / „Computer- und informationsbezogene Kompetenzen“ (vgl. Bos et al., 2014). Schon der Vorstudie „Data Literacy / digitale Kompetenz von pädagogischen Fachkräften in Kitas“ (Schmid, 2019a) zum Projekt lagen diese Kompetenzmodelle zu Grunde. Im Vergleich zur Vorstudie sollen bei der Datenerhebung im Laufe der Erprobungsphase jedoch in der Gesamtzahl weniger Fragen gestellt werden. Inhaltlich werden jene Kompetenzen abgefragt, die auch tatsächlich im Projekt geschult werden können. Die Funktionen und Möglichkeiten der Anwendungen in diesem Projekt erfüllen zwar in großem Umfang diejenigen, die bei den Datenerhebungen zu Beginn des Projektes von den Befragten genannt wurden, konnten aufgrund verschiedener Ressourcen und Kapazitäten jedoch (noch) nicht alle umgesetzt werden.

Online-Befragung der QiD-Tandems der Erprobungsphase von QiD – Digitale Kompetenzen zu ihren digitalen Kompetenzen (Selbsteinschätzung)

Die Teilnehmer:innen der Erprobungsphase schätzten sich anhand eines Online-Bogens über die Plattform LimeSurvey individuell (d. h. ein Fragebogen pro Person) hinsichtlich ihrer digitalen Kompetenzen ein. Die entsprechenden Links wurden ihnen zum jeweiligen Zeitpunkt zugänglich gemacht. Zeitpunkte der Erhebung waren am Ende der Einführungsveranstaltung, nach dem dritten Regionalgruppentreffen sowie nach dem fünften Regionalgruppentreffen. Es handelte sich zu jeder Zeit um den exakt gleichen Bogen, um womöglich eine erwartete Entwicklung abbilden zu können.

Die Aussagen der Themenbereiche wurden anhand der folgenden Skala eingeschätzt:

1 = sehr hoch; 2 = hoch; 3 = mittel; 4 = gering; 5 = sehr gering; 6 = nicht vorhanden

Abschließend wurden zudem biografische Angaben gemacht.

Die Einschätzung der Teilnehmer:innen erfolgte entlang der folgenden Leitfrage: *Wie ausgeprägt schätzen Sie die folgenden Kompetenzen zum jetzigen Zeitpunkt bei sich ein?*

Die Selbsteinschätzung erfolgte zu sechs Bereichen (A-F) und insgesamt 27 Aussagen:

A. Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren (zwei Teilfragen)

1. Ich kann Strategien zur Suche für verschiedene digitale Umgebungen entwickeln und nutzen.
2. Ich kann Informationen und Daten strukturiert aufbewahren, sicher speichern und abrufen.

B. Kommunizieren und Kooperieren (sieben Teilfragen)

1. Ich kann mit Hilfe verschiedener digitaler Kommunikationsmöglichkeiten kommunizieren.
2. Ich kann digitale Kommunikationsmöglichkeiten zielgerichtet und situationsgerecht auswählen.
3. Ich kann Dateien, Informationen und Links teilen.
4. Ich kann digitale Werkzeuge zielgerichtet für die Zusammenarbeit nutzen.
5. Ich kenne Verhaltensregeln (Netiquette) bei digitaler Interaktion und kann diese anwenden.
6. Ich kann Medienerfahrung weitergeben und einbringen.
7. Ich kann selbstbestimmt und aktiv über digitale Medien an der Gesellschaft teilhaben.

C. Produzieren, Entwickeln und Präsentieren (zwei Teilfragen)

1. Ich kenne digitale Bearbeitungswerkzeuge und kann Inhalte hierdurch bearbeiten, zusammenführen, präsentieren und teilen.
2. Ich kenne die Bedeutung von Urheberrechten und geistigem Eigentum und kann dies berücksichtigen.

D. Schützen und sicher Agieren (vier Teilfragen)

1. Ich kenne Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen und kann diese reflektieren und berücksichtigen.
2. Ich kann Strategien zum Schutz entwickeln und anwenden.
3. Ich kann Maßnahmen für Datensicherheit und gegen Datenmissbrauch berücksichtigen.
4. Ich kann meine Privatsphäre in digitalen Umgebungen schützen.

E. Problemlösen und Handeln (sieben Teilfragen)

1. Ich kann technische Probleme identifizieren.
2. Ich kann Problemlösungen finden bzw. Lösungsstrategien entwickeln und diese mit anderen teilen.
3. Ich kenne eine Vielzahl von digitalen Werkzeugen und kann diese bedarfsgerecht einsetzen.
4. Ich kann digitale Werkzeuge kreativ gebrauchen.
5. Ich kenne meine eigenen Defizite bei der Nutzung digitaler Möglichkeiten und kann Strategien zur Beseitigung entwickeln.
6. Ich kann effektive digitale Lernmöglichkeiten finden, bewerten und nutzen.
7. Ich kenne grundlegende Funktionsweisen und Prinzipien der digitalen Welt und verstehe diese.

F. Analysieren und Reflektieren (fünf Teilfragen)

1. Ich kann die Wirkung von Medien in der digitalen Welt analysieren und konstruktiv damit umgehen.
2. Ich kenne die Vielfalt der digitalen Medienlandschaft.
3. Ich kenne die Chancen und Risiken des Mediengebrauchs in unterschiedlichen Lebensbereichen und kann den eigenen Mediengebrauch reflektieren und ggf. anpassen.
4. Ich kenne die wirtschaftliche Bedeutung der digitalen Medien und kann sie für die eigenen Belange nutzen.
5. Ich kenne das Potenzial der Digitalisierung, kann dies analysieren und reflektieren.

Online-Befragung der Prozessbegleiterin der Erprobungsphase von QiD – Digitale Kompetenzen zu den digitalen Kompetenzen der QiD-Tandems (Fremdeinschätzung)

Die Prozessbegleiterin der Erprobungsphase schätzte den Stand der digitalen Kompetenzen der Tandems anhand des Online-Bogens über die Plattform LimeSurvey ein. Die entsprechenden Links wurden ihr zum jeweiligen Zeitpunkt zugänglich gemacht. Zeitpunkte der Erhebung waren nach dem ersten, dritten sowie fünften Regionalgruppentreffen. Es handelte sich zu jederzeit um den exakt gleichen Bogen, um eine erwartete Entwicklung abbilden zu können. Die Themenbereiche wurden anhand der folgenden Skala eingeschätzt:

1 = sehr hoch; 2 = hoch; 3 = mittel; 4 = gering; 5 = sehr gering; 6 = nicht vorhanden

Die Einschätzung der Prozessbegleiterin erfolgte entlang der folgenden Leitfrage: *Wie ausgeprägt schätzen Sie die folgenden Kompetenzen zum jetzigen Zeitpunkt bei den Teilnehmer:innen ein?*

Die Fremdeinschätzung erfolgte zu sechs Bereichen (A-F) und insgesamt 27 Aussagen:

A. Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren (zwei Teilfragen)

1. Die Teilnehmer:innen können Strategien zur Suche für verschiedene digitale Umgebungen entwickeln und nutzen.
2. Die Teilnehmer:innen können Informationen und Daten strukturiert aufbewahren, sicher speichern und abrufen.

B. Kommunizieren und Kooperieren (sieben Teilfragen)

1. Die Teilnehmer:innen können mit Hilfe verschiedener digitaler Kommunikationsmöglichkeiten kommunizieren.
2. Die Teilnehmer:innen können digitale Kommunikationsmöglichkeiten zielgerichtet und situationsgerecht auswählen.
3. Die Teilnehmer:innen können Dateien, Informationen und Links teilen.
4. Die Teilnehmer:innen können digitale Werkzeuge zielgerichtet für die Zusammenarbeit nutzen.
5. Die Teilnehmer:innen kennen Verhaltensregeln (Netiquette) bei digitaler Interaktion und können diese anwenden.
6. Die Teilnehmer:innen können Medienerfahrung weitergeben und einbringen.
7. Die Teilnehmer:innen können selbstbestimmt und aktiv über digitale Medien an der Gesellschaft teilhaben.

C. Produzieren, Entwickeln und Präsentieren (zwei Teilfragen)

1. Die Teilnehmer:innen kennen digitale Bearbeitungswerkzeuge und können Inhalte hierdurch bearbeiten, zusammenführen, präsentieren und teilen.
2. Die Teilnehmer:innen kennen die Bedeutung von Urheberrechten und geistigem Eigentum und können dies berücksichtigen.

D. Schützen und sicher Agieren (vier Teilfragen)

5. Die Teilnehmer:innen kennen Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen und können diese reflektieren und berücksichtigen.
6. Die Teilnehmer:innen können Strategien zum Schutz entwickeln und anwenden.
7. Die Teilnehmer:innen können Maßnahmen für Datensicherheit und gegen Datenmissbrauch berücksichtigen.
8. Die Teilnehmer:innen können ihre Privatsphäre in digitalen Umgebungen schützen.

E. Problemlösen und Handeln (sieben Teilfragen)

1. Die Teilnehmer:innen können technische Probleme identifizieren.
2. Die Teilnehmer:innen können Problemlösungen finden bzw. Lösungsstrategien entwickeln und diese mit anderen teilen.
3. Die Teilnehmer:innen kennen eine Vielzahl von digitalen Werkzeugen und können diese bedarfsgerecht einsetzen.
4. Die Teilnehmer:innen können digitale Werkzeuge kreativ gebrauchen.
5. Die Teilnehmer:innen kennen ihre eigenen Defizite bei der Nutzung digitaler Möglichkeiten und können Strategien zur Beseitigung entwickeln.
6. Die Teilnehmer:innen können effektive digitale Lernmöglichkeiten finden, bewerten und nutzen.
7. Die Teilnehmer:innen kennen grundlegende Funktionsweisen und Prinzipien der digitalen Welt und verstehen diese.

F. Analysieren und Reflektieren (fünf Teilfragen)

1. Die Teilnehmer:innen können die Wirkung von Medien in der digitalen Welt analysieren und konstruktiv damit umgehen.
2. Die Teilnehmer:innen kennen die Vielfalt der digitalen Medienlandschaft.
3. Die Teilnehmer:innen kennen die Chancen und Risiken des Mediengebrauchs in unterschiedlichen Lebensbereichen und können den eigenen Mediengebrauch reflektieren und ggf. anpassen.
4. Die Teilnehmer:innen kennen die wirtschaftliche Bedeutung der digitalen Medien und können sie für die eigenen Belange nutzen.
5. Die Teilnehmer:innen kennen das Potenzial der Digitalisierung, können dies analysieren und reflektieren.

4.2.3 Kurzinterviews der Tandems zur Nutzung von OpenOlat

In den Arbeitsphasen ab dem zweiten Regionalgruppentreffen wurden die Tandems einzeln gebeten, drei Fragen schriftlich in Kurzform zu beantworten. Dadurch sollte die Nutzung der Online-Lernplattform OpenOlat während des *QiD*-Prozesses reflektiert und mögliche Änderungspotenziale identifiziert werden können. Die Fragen wurde den jeweiligen Tandems über die Lernplattform OpenOlat bereitgestellt. Auch die Abgabe der Antworten erfolgte über die Lernplattform.

Die Fragen des Kurzinterviews lauteten:

1. Welchen positiven Effekt konnten Sie in Bezug auf die digitalen Möglichkeiten im *QiD*-Prozess erkennen? Was bewerten Sie als positiv insbesondere bei der Nutzung der digitalen Möglichkeiten (OpenOlat, Zoom, Links, Methoden...) im *QiD*-Prozess?
2. Mit welchem negativen Effekt mussten Sie in Bezug auf die digitalen Möglichkeiten im *QiD*-Prozess umgehen? Was bewerten Sie als negativ insbesondere bei der Nutzung der digitalen Möglichkeiten (OpenOlat, Zoom, Links, Methoden...) im *QiD*-Prozess?
3. Welche Ergänzungen, Änderungen oder Wünsche an Funktionen, Anleitung, Unterstützung, Aufmachung etc. hätten Sie in Bezug auf die digitalen Möglichkeiten im *QiD*-Prozess?

4.2.4 Reflexionsbögen der Prozessbegleiterin zur Nutzung von OpenOlat

Die Prozessbegleiterin füllte einen solchen Reflexionsbogen jeweils vor den Regionalgruppentreffen (zweites bis fünftes Regionalgruppentreffen) retrospektiv für die vorangegangene Arbeitsphase (Regionalgruppentreffen sowie Arbeit im Tandem und Kita-Team bzw. Vor- und Nachbereitung der Prozessbegleiterin) aus. Somit sollte die Nutzung der Online-Lernplattform OpenOlat während des *QiD*-Prozesses reflektiert und mögliche Änderungspotenziale identifiziert werden können.

1. **Es wurden von Teilnehmenden Kommunikationswege außerhalb der Plattform OpenOlat verwendet, um mit mir Kontakt aufzunehmen (z. B. Email).**
(Single Choice ggf. mit Kommentar; Antwortmöglichkeiten: Nein, Ja; Welche?)
2. **Alle geforderten Arbeitsschritte wurde von allen Tandems über OpenOlat ausgeführt.**
(Single Choice ggf. mit Kommentar; Antwortmöglichkeiten: Ja, Nein; Grund)
3. **Die Tandems haben in ihren Kita-Teams mit digitalen Ergänzungen am *QiD*-Prozess gearbeitet.**
(Single Choice ggf. mit Kommentar; Antwortmöglichkeiten: Ja, Nein; Grund)
4. **Es wurden seitens der Tandems offen Probleme beim Umgang mit / der Nutzung der Plattform OpenOlat geäußert?**
(Single Choice ggf. mit Kommentar; Antwortmöglichkeiten: Nein, Ja; Welche?)
5. **Die Tandems wirken sicher im Umgang mit OpenOlat sowie der Anwendung weiterer digitaler Möglichkeiten (z. B. Zoom, Miro, Padlet).**
(Single Choice; Antwortmöglichkeiten: trifft voll zu, trifft zu, trifft eher zu, trifft weniger zu, trifft nicht zu, trifft gar nicht zu)
6. **Ich nutze die Plattform OpenOlat selbstsicher und kann Fragen zur digitalen Struktur des Kurses beantworten.**
(Single Choice; Antwortmöglichkeiten: trifft voll zu, trifft zu, trifft eher zu, trifft weniger zu, trifft nicht zu, trifft gar nicht zu)
7. **Neben den bestehenden würde ich mir folgende Tools/Funktionen auf der Plattform OpenOlat wünschen:**
(Freitextantwort)

4.3 Zentrale Ergebnisse

Im Fokus des Forschungsprojektes standen von Beginn an die Verstetigung der Inhalte des *QiD*-Ansatzes sowie die Schulung digitaler Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte in Kitas. Der Verlauf und die Inhalte wurden stets entsprechend vor diesem Hintergrund ausgerichtet. Bei der Konzipierung der Kursstruktur sowie der Nutzung dieser im *QiD*-Schulungsprozess stellten diese Leitziele gepaart mit den Ergebnissen aus den Erhebungen zu Beginn des Projektes die Rahmung dar. Schließlich wurde die praktische Anwendung dessen in der Erprobungsphase von pädagogischen Fachkräften und einer *QiD*-Prozessbegleiterin auf Tauglichkeit geprüft. Wesentliche Erkenntnisse soll nachfolgend dargestellt werden.

Die Nutzung digitaler Tools erfolgt nicht intuitiv und wenig explorativ.

Digitale Tools, ob in Form von kollaborativen Dokumenten, digitalen Präsentationen oder Videokonferenzsystemen, wurden von den Teilnehmer:innen der Erprobungsphase kaum bis gar nicht verwendet. In verbalen Berichten wurde ebenso wenig von solchen Möglichkeiten berichtet wie in den zum Abschluss des *QiD*-Schulungsprozesses angefertigten Prozessdarstellungen. Dass digitale Tools von den Teilnehmer:innen nicht intuitiv genutzt wurden, konnte daran festgemacht werden, dass bei der Beschreibung ihrer Vorgehensweise im Prozess ausschließlich analoge Arbeitsmethoden benannt wurden. Aufgrund der zur Zeit der Erprobungsphase pandemiebedingt geltenden Kontaktbeschränkungen konnten diese analogen Wege zur Bearbeitung der Aufgaben im Rahmen des *QiD*-Schulungsprozesses unter Einbezug des gesamten Kita-Teams als deutlich aufwändiger und gar methodisch-didaktisch weniger sinnvoll erachtet werden. Hinzu kommt, dass den Teilnehmer:innen eine Auswahl möglicher Tools in Form von Links zur Verfügung standen, die zur Arbeit im Tandem sowie im Team hätten genutzt werden können. Ein solcher Einsatz fand allerdings weder zu Beginn intuitiv oder explorativ statt. Auch der explizite Arbeitsauftrag, in der nächsten Arbeitsphase im Tandem und im Team digitale Möglichkeiten zu verwenden, wurde lediglich von einem Tandem der Regionalgruppe umgesetzt. Alle weiteren Teilnehmer:innen blieben bei analogen Umsetzungen, die durch die unterschiedlichen Transfers (aufgrund der Kontaktbeschränkungen) mitunter einen wahrnehmbaren Informationsverlust zur Folge hatten, der von den Teilnehmer:innen sehr wohl erkannt wurde. Trotz offensichtlicher Vorteile sowie einer ausdrücklichen Aufgabenstellung hinsichtlich der Nutzung digitaler Tools blieb die Exploration jedoch aus, stattdessen wurden vorrangig analoge Mittel verwendet, die den Teilnehmer:innen, trotz hohem Aufwand und geringer Tauglichkeit, möglicherweise mehr Sicherheit boten.

In diesem Zusammenhang ist auch zu nennen, dass beobachtet werden konnte, dass sich eine Kultur des „Hinnehmens“ in Bezug auf die digitale Umsetzung etablierte. Innerhalb der pandemiebedingt digital stattfindenden Regionalgruppentreffen ließ das Verhalten auf eine im passi-

ven Sinne hinnehmende Haltung der Teilnehmer:innen schließen. Als Hypothese könnte ausgeführt werden, dass erstens vor allem die räumliche Asynchronität beispielsweise bei Videokonferenzsystemen oder auch das zweitens allzeit zur Verfügung stehen von Informationen z. B. als herunterladbare Präsentationsdateien ein vorwiegendes Hinnehmen zur Folge hat. Gemeint ist, dass bei den Teilnehmer:innen erstens möglicherweise das Gefühl von weniger Verbindlichkeit aufgrund fehlender Nähe zu den weiteren Beteiligten Personen wahrgenommen haben. Zweitens kann das Wissen um vorhandene Informationen dazu geführt haben, dass eine starke Involviertheit zum jeweiligen Zeitpunkt als wenig notwendig erachtet wurde. Beiden Beispiele könnten eine hinnehmende Attitüde der Teilnehmer:innen begründen.

Es herrschen Unsicherheiten beim Agieren im digitalen Raum und der Anwendung digitaler Möglichkeiten.

Digitale Möglichkeiten riefen sehr häufig Unsicherheiten bei den Beteiligten hervor. Sowohl die Nutzung des in der Erprobungsphase verwendeten Videokonferenzsystems, als auch die Verwendung der Lernplattform, allerdings auch die bloße Vorbereitung der Hardware stellten die Teilnehmer:innen vor viele Herausforderungen, die sie Unsicherheiten explizit wie implizit äußern ließen. Beim Agieren der Teilnehmer:innen im digitalen Raum (z. B. auf kollaborativen Online-Boards oder auf der Lernplattform) konnte man immer wieder erkennen, dass Funktionszusammenhänge von grundlegenden digitalen Aspekten nicht (gänzlich) verstanden wurden. So stellte beispielsweise die simultane Nutzung unterschiedlicher Anwendungsfenster auf dem PC eine große Schwierigkeit dar. Ein Beispiel hierfür ist die andauernde Verwendung einer Software für Videokonferenzen bei den Regionalgruppentreffen gepaart mit der Nutzung weiterer webbasierter Systeme wie der Lernplattform. Eine gleichzeitige Nutzung führte für die meisten Teilnehmer:innen zu beobachtbaren sowie verbal geäußerte Unsicherheiten und Problemen. Das implizite Sichtbarwerden von fehlenden digitalen Kompetenzen in Bezug auf die Funktionsweisen des Digitalen stellt somit eine Begründung für die mannigfaltigen Unsicherheiten der Beteiligten dar.

Die Selbsteinschätzung hinsichtlich digitaler Kompetenzen fällt positiver aus, als es praktische Fertigkeiten und Umsetzungen offenbaren.

Die Selbsteinschätzung der Teilnehmer:innen der Erprobungsphase basierte auf den sechs Kompetenzbereiche der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. Die Einschätzung ihrer eigenen Fähig- und Fertigkeiten fiel dabei positiver aus, als es die von Unsicherheiten geprägte und durch wenig Intuition wie Exploration gekennzeichnete Verwendung von digitalen Ressourcen offenbarte.

Eine solch positive Einschätzung konnte ebenfalls in der Vorstudie von Schmid (2019b) festgestellt werden. Auch die Fremdeinschätzung der Prozessbegleiterin, die die Teilnehmer:innen aus ihrer Perspektive anhand der gleichen Aspekte einschätzte, viel deutlich weniger positiv

aus. Auch wenn hier angefügt werden muss, dass aus ihrer Wahrnehmung nicht in Bezug auf alle abgefragten Aspekte ausreichend Informationen oder Beobachtungsraum vorhanden waren, weshalb aus dieser Perspektive Angaben zu einigen Bereichen fehlen. Vor dem Hintergrund der positiven Selbsteinschätzung kann die Hypothese aufgestellt werden, dass Personen, die weniger Wissen über die Zusammenhänge im digitalen Gefüge haben, prinzipiell also weniger digital kompetent sind, möglicherweise zu einer übersteigerten positiven Selbsteinschätzung tendieren. Dies könnte daran liegen, dass ihnen die Komplexität und der rasche Wandel digitaler Inhalte und Systeme weniger bewusst sind. Personen hingegen, die solche Zusammenhänge besser verstehen und über ein breiteres Grundlagenwissen verfügen, würden sich gerade deshalb weniger positiv einschätzen.

Die übergeordnete Erkenntnis zeigt auch auf, dass bei den Angaben zur Selbsteinschätzung scheinbar wenig Reflexion der bzw. Bezug zur eigenen praktischen Umsetzung stattfand bzw. hergestellt wurde. Die geäußerten Unsicherheiten schlugen sich offensichtlich in den Angaben nicht vollumfänglich nieder.

Die Schulung digitaler Kompetenzen und die Befähigung von pädagogischen Fachkräften muss digitaler medienpädagogischer Arbeit vorangestellt sein.

Ohne eine entsprechende Grundlage kann keinerlei kompetente Unterstützung und Begleitung stattfinden. Was für alle Themen- und Lebensbereich gilt, gilt auch auf dem Gebiet der Digitalisierung. Daher ist es essenziell pädagogische Fach- und Leitungskräfte in ihren digitalen Kompetenzen zu schulen. Nur so können Prozesse der Digitalisierung in der Einrichtung sowohl in der mittelbaren als auch in der unmittelbaren pädagogischen Arbeit und darüber hinaus zeitgemäß implementiert und vorangetrieben werden. Dabei darf das Digitale in der Kindertageseinrichtung keine Option sein, sondern muss als selbstverständlicher Teil der Lebenswelt aller Beteiligten angesehen werden. Insbesondere die Kinder werden in eine digitalisierte Welt hineingeboren, die sich einem stetigen und raschen Wandel unterzieht. Zu einer kompetenten Vorbereitung auf die Anforderung ihrer aktuellen sowie zukünftigen Lebensbereiche gehört demnach auch die digitale medienpädagogische Arbeit. Diese kann jedoch nur gelingen, wenn pädagogische Fachkräfte hierfür geschult werden, indem sie mitunter ihre allgemeinen und grundlegenden digitalen Kompetenzen ausbilden. Die Fähigkeit des Bedienens eines digitalen Endgerätes oder das Versenden von Nachrichten über einen Messengerdienst reicht hierzu nicht aus. Der erste Schritt der Digitalisierung einer Einrichtung darf daher nicht die Anschaffung von Endgeräten wie Tablets sein, die unreflektiert und ohne weiteres Wissen in der Arbeit mit den Kindern eingesetzt werden.

Digitalen Kompetenzen wird vielerorts eine geringe Bedeutung beigemessen.

Bei der Auseinandersetzung mit dem in der Öffentlichkeit viel diskutierten oder zumindest viel

genannten Thema Digitalisierung fällt auf, dass digitalen Kompetenzen gleichzeitig wenig Bedeutung beigemessen wird, indem sie nicht erwähnt oder einseitig behandelt werden. Sowohl gesamtgesellschaftlich als auch im Praxisfeld der Kindertagesbetreuung ist dies zu vernehmen. Es wird nach wie vor vielerorts davon ausgegangen, digitale Kompetenzen seien ein Begriff, der die Anwendung von digitalen Medien beschreibe. Dass es bei digitalen Kompetenzen jedoch unter anderem um vielschichtige Fähigkeiten und Wissen über weitreichende Themen (z. B. Algorithmen, Datenschutz) geht, bleibt oftmals ungesehen. In der Erprobungsphase war dies ebenso wie in vielfältigen Situationen innerhalb der Projektlaufzeit in der Kommunikation mit Personen unterschiedlicher Funktionen zu erkennen.

5. Verstetigung

5.1 Digitalisierung von *Qualitätsentwicklung im Diskurs (QiD)*

Die Online-Lernplattform OpenOlat wird in allen *QiD*-Schulungsprozessen verwendet, die nach Dezember 2021 beginnen. Über die damit verbundenen Änderungen (u. a. Anpassungen der Absichtserklärungen, *QiD*-Digital-Basiskurs) wurden die Regional-Verantwortlichen entsprechend informiert. OpenOlat stellt somit fortan ein grundlegendes und obligatorisches Instrument im Schulungsprozess von *QiD* dar.

In den analog stattfindenden Regionalgruppentreffen sowie bei der Bearbeitung der Inhalte im Kita-Team ist die Verwendung digitaler Möglichkeiten stets möglich und insbesondere die *QiD*-Prozessbegleiter:innen sind angehalten, hierauf motivierend hinzuwirken.

5.2 Schulungsveranstaltung der Prozessbegleiter:innen

Für die *QiD*-Prozessbegleiter:innen wurde eine Schulungsveranstaltung durchgeführt, um ihnen grundlegende Informationen zur Lernplattform OpenOlat sowie zu digitalen Kompetenzen im Allgemeinen zu geben. Auch ihre Rolle als motivationaler Faktor zur Nutzung von digitalen Ressourcen und Lösungen wurde im Rahmen der Veranstaltung herausgestellt.

Der bestehende Leitfaden des IBEB für Prozessbegleiter:innen bei der Schulung im Ansatz *Qualitätsentwicklung im Diskurs* wurde mit den Inhalten zur Lernplattform und allen Anpassungen im *QiD*-Prozess überarbeitet und dient in aktualisierter Version als Arbeitsgrundlage für die *QiD*-Prozessbegleiter:innen.

6. Verwertung

6.1 Nutzung der Ergebnisse und Empfehlungen

Die Digitalisierung und digitale Ressourcen dürfen nicht nur als ein Methodenkoffer angesehen werden, der optional und temporär Verwendung findet. Es muss ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass das Digitale mittlerweile mehr oder minder alle Lebensbereiche durchdringt und sich dessen nicht entzogen werden kann. Ein Entziehen gelingt weder als einzelne: Akteur:in des kompetenten Systems der Kindertagesbetreuung, noch als Bürger:in. Daher sind die Erkenntnisse dieses Forschungsprojektes zwar vor allem auf die pädagogische Fachpraxis in Kindertageseinrichtungen ausgerichtet, bieten jedoch für alle Bevölkerungsgruppen zentrale Aspekte.

Die Nutzung der Erkenntnisse des Projektes flossen und fließen in die weitere Nutzung, Ausgestaltung und Pflege der Lernplattform für die *QiD*-Prozesse ein. Darüber hinaus werden diese seitens des IBEB auch verwendet, um das Thema der Digitalisierung und hierbei insbesondere die digitalen Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte weiterhin zu bedienen. Dies erfolgt sowohl über die weiterführende Nutzung der Lernplattform OpenOlat (z. B. im Rahmen der *QiD*-Folgezertifizierung), als auch über zukünftig angestrebte Forschungsprojekte sowie vielfältige Diskurse zum Thema.

Für den Ansatz *Qualitätsentwicklung im Diskurs* konnte das Forschungsprojekt eine gewisse Breitenwirkung erzielen, wodurch der Qualitätsentwicklungsansatz neue Adressat:innen erreichen konnte. Damit geht einher, dass auch das Thema der Digitalisierung vor allem in Bezug auf Kindertageseinrichtungen und hierin tätige pädagogische Fachkräfte im Land verbreitet wurde. Die Schulung digitaler Kompetenzen und die Hinzunahme von digitalen Ressourcen bei Qualitätsentwicklungsprozessen in den Einrichtungen können dazu beitragen, diese Prozesse mehr und mehr in den Einrichtungsalltag und die pädagogische Arbeit zu integrieren, sodass Qualitätsentwicklung zunehmend zu einer Selbstverständlichkeit anstatt eines „on top“-Themas wird.

Die Ergebnisse zeigen auch auf, dass, nach vielen Monaten der Pandemie und den damit einhergegangenen rasanten Entwicklungen in Bezug auf Digitales, dieses Thema in Kindertageseinrichtungen an Popularität gewonnen hat. Die Umsetzungen und insbesondere das Bewusstsein für die Grundvoraussetzungen wie digitale Kompetenzen sind jedoch weiterhin häufig weniger ausgeprägt.

Auch wenn die Digitalisierung als etwas Neues im Feld vielerorts auf (anfänglichen) Widerstand stieß, konnte doch erkannt werden, dass mit Digitalem gewisse Tiefenwirkungen erzielt werden

können. Die Verwendung digitaler Ressourcen und die Schulung digitaler Kompetenzen stellen keinen Selbstzweck dar. Vielmehr werden vielfältige Aspekte bedient, die auf unterschiedlichen Ebenen Wirkung entfalten. Beispielsweise lässt sich durch digitale Möglichkeiten ein Mehr an Beteiligung aller Akteur:innengruppen, aber auch der pädagogischen Fachkräfte, erzielen. Meinungs- oder Themenabfragen können nicht nur ein Instrument in der einzelnen Einrichtung sein, sondern auch landesweit auf Ebene der Einrichtungen eingesetzt werden. Somit kann seitens der übergeordneten Stellen im System niedrigschwellige Kommunikation und damit auch Wertschätzung geäußert werden, die der pädagogischen Fachpraxis verdeutlicht, gesehen und gehört zu werden. Als eine weitere Tiefenwirkung können Aspekte der Selbstwirksamkeit, der Frage nach der Rolle pädagogischer Fachkräfte und des Selbstbildes angeführt werden. Diese können vor dem Hintergrund der Digitalisierung reflektiert und thematisiert werden. So kann und muss sich die Frage gestellt werden, der Digitalisierung aktiv im Sinne von nutzend und gestaltend oder aber passiv in Form von hinnehmend und ausgeliefert gegenüber stehen zu wollen. Neben allen derzeit aktuellen Themen, die die Fachpraxis sowie das gesamte System fordern, kann die Digitalisierung als grundlegender Aspekt angesehen werden, der bei der Bewältigung helfen kann. Digitales bei der Qualitätsentwicklung der Einrichtung einzusetzen, ist nur ein Zugang, um die Digitalisierung für die Zwecke der Kindertageseinrichtung zu nutzen. Schließlich werden durch das Agieren mit digitalen Ressourcen und die Schulung digitaler Kompetenzen wichtige Schritte hin zur Befähigung im digitalen Raum gegangen.

6.2 Folgerungen zur Digitalisierung im kompetenten System

Die Arbeit der praktischen pädagogischen Arbeit ist vorwiegend auf analoge Wege, Beziehungen und Lösungen ausgerichtet. Die Einführung digitaler Elemente führt daher oftmals zu Unverständnis und Unbehagen. Häufig wird mit der digitalen eine gänzlich differente Denkweise verbunden, die nur sehr mühsam erlernt werden kann und daher lediglich zusätzlichen Aufwand und wenig Nutzen bringt. Im Forschungsprojekt *QiD – Digitale Kompetenzen* wurde jedoch deutlich, dass viele Fähig- und Fertigkeiten der analogen, alltäglichen Arbeit pädagogischer Fachkräfte ebenso im digitalen Raum anzuwenden sind (z. B. Kreativität, Flexibilität). Von einer grundlegend anderen oder gar gegensätzlichen Herangehensweise sollte daher nicht ausgegangen werden. Eben dieses Bewusstsein sollte bei allen Akteur:innengruppen des kompetenten Systems Einzug halten, um die zeitgemäße Nutzung des Digitalen zu etablieren. Damit geht auch einher, die Kompetenzen der täglich professionell agierenden pädagogischen Fachkräfte wahrzunehmen, zu schätzen und zu fördern.

All dies kann sowohl implizit, als auch explizit durch die Förderung der Nutzung des Digitalen gelingen. Anknüpfend daran können Digitalisierungsbewegungen zur notwendigen Motivation

der pädagogischen Fachpraxis beitragen, die insbesondere in diesen von vielerlei belastenden Zäsuren geprägten Zeiten benötigt wird. Darunter fallen mitunter Aspekte wie Ressourcenschonung (insbesondere zeitliche Ressourcen), damit verbundene Vereinbarkeit von Familie und Beruf oder auch Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Um die Zufriedenheit, aber auch die Neugier sowie Motivation zu fördern, können Multiplikator:innen eine wichtige Rolle einnehmen. Im Rahmen des Ansatzes *Qualitätsentwicklung im Diskurs* können eine solche Funktion beispielsweise die *QiD*-Prozessbegleiter:innen oder auch Regional-Verantwortliche übernehmen. Im Allgemeinen ist es im Sinne der Multiplikation des Themas der Digitalisierung wichtig, das gesamte kompetente System einzubeziehen und Synergieeffekte zu nutzen, um schließlich das übergeordnete Ziel der kompetenten, zukunftsweisenden und bestmöglichen Unterstützung der Kinder zu erreichen.

Aufgrund der Komplexität der Definition digitaler Kompetenzen sowie dem fast exklusiven Bezug auf den schulischen Bereich wäre eine gemeinsam definierte Beschreibung digitaler Kompetenzen für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen hilfreich. Eine Definition durch die Kita-Spitzen in Rheinland-Pfalz, die gemeinsam mit den weiteren Akteur:innen des kompetenten Systems im Diskurs entwickelt wird, würde zu einer größeren Klarheit auf diesem Gebiet verhelfen und die Immanenz des Themas verdeutlichen.

Nicht zuletzt müssen Zugänge und Räume geschaffen werden, die es pädagogischen Fachkräften möglich machen, das Digitale zu erkunden, im Agieren hierin sicherer zu werden und sich somit zu befähigen, Digitales kompetent zu nutzen. Auch den übergeordneten Stellen im System sollte dies ein Anliegen sein, um eine qualitativ hochwertige Arbeit in Kindertageseinrichtungen zu gewährleisten. Es stellte sich im Verlaufe des Projektes und hier unter anderem in der Akquise zur Erprobungsphase heraus, dass Einrichtungen häufig nicht über eine ausreichende Ausstattung in Form von zweitem Computer (neben dem der Einrichtungsleitung) und/oder WLAN bzw. stabilem Internet zur Anwendung von Videokonferenzsystemen verfügen. Neben einer gewissen, jedoch sehr wohl übersichtlichen Grundausstattung zählt zu den Zugängen aber darüber hinaus der Wille aller Beteiligten, sich mit diesem Thema auseinandersetzen zu wollen. Hierfür müssen die Digitalisierung, digitale Medien und digitale Themen als wichtig in der Lebenswelt der Kinder erkannt werden. Damit ist das Schaffen von vielfältigen Zugängen nicht nur Aufgabe des Einrichtungsträgers, sondern aller Akteur:innen des kompetenten Systems der Kindertagesbetreuung.

6.3 Ausblick

Der Stand der Forschung zeigt auf, dass das Thema digitaler Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen weiterhin untersucht werden muss. Es gibt aktuell kaum Studien, die sich mit dieser Thematik auseinandersetzen. Im Zuge der Pandemie und den damit verbundenen Digitalisierungsprozessen entwickelten sich allerdings auch in der Wissenschaft in den letzten Monaten einige Forschungsprojekte und -vorhaben. Vor allem die grundlegende Aufarbeitung des Themas sollte ein Anliegen sein, um fundierte Entscheidungen treffen und die Arbeit des Systems daran anpassen und ausrichten zu können.

Darüber hinaus ist eine stetige Begleitung in digitalen Belangen wichtig, um Sicherheitsaspekte sowie Unsicherheiten auffangen zu können und zu einer sicheren und kompetenten Nutzung beitragen zu können. Die Ausgestaltung einer solchen Begleitung sollte auf allen Ebenen mitgedacht und nicht ausschließlich, aber auch für die einzelne Einrichtung zur Verfügung gestellt werden. Eine kompetente Unterstützung ist insbesondere vor dem Hintergrund der häufig geringen Vorkenntnisse, aber auch der rasanten Entwicklungen vonnöten.

Letztlich gilt es auch, digitale Kompetenzen in den Ausbildungszweigen der Fach- und Hochschulen zu verankern und etablieren, um zukünftige Auszubildende und Studierende bereits in diesen Kompetenzen zu schulen, sodass der Umgang mit und das Agieren im digitalen Raum zur Selbstverständlichkeit in der pädagogischen Fachpraxis werden kann.

Das IBEB wird sich auch weiterhin mit dem Thema der Digitalisierung und der digitalen Kompetenz von pädagogischen Fachkräften auseinandersetzen (siehe auch Kapitel 7). Als wissenschaftliches Institut versteht sich das IBEB als Vermittlungsinstanz, um wissenschaftliche, empirisch begründete Erkenntnisse in das kompetente System und damit die Fachpraxis zu tragen und gemeinsam mit allen beteiligten Akteur:innen fundierte Lösungen zu entwickeln. Zum Profil des Instituts gehören nicht aber Fort- und Weiterbildungsangebote.

7. Vernetzung und Kooperation

7.1 Austauschtreffen mit dem Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz

Innerhalb des Projektverlaufes fanden regelmäßige Austauschtreffen mit den zuständigen Personen des Ministeriums für Bildung Rheinland-Pfalz des Referates „Frühkindliche Bildung“ als auftraggebende Institution statt. Im Rahmen dieser Treffen sowie darüber hinaus wurden weiterführende Überlegungen zum Verlauf des Projektes, wie den übergeordneten Zielen, der inhaltlichen Ausgestaltung sowie aktuellen Entwicklungen, angestellt.

7.2 Austauschtreffen verschiedener rheinland-pfälzischer Institutionen zu digitalen Lernformaten

In der Anfangsphase des Projektes wurden unterschiedliche rheinland-pfälzische Institutionen mit Bezug zum Bildungsbereich vom Ministerium für Bildung und IBEB zu einem Austauschtreffen in Bezug auf Erfahrungen mit E-Learning und digitalen Lernplattformen eingeladen. Da der Erfahrungsaustausch von den Beteiligten als gewinnbringend angesehen wurde, etablierten sich regelmäßige Treffen. Das auch über das Ende des Forschungsprojektes hinaus bestehende Format hat nunmehr zum Ziel, über die Entwicklungen der beteiligten Institutionen informiert zu werden und möglicherweise gemeinsam das Voranschreiten der Digitalisierung im frühpädagogischen Bereich mitzugestalten.

Zu den Beteiligten Institutionen gehören:

- Caritas
- Evangelische Kirche in Hessen und Nassau (EKHN)
- Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz (IBEB)
- Institut für Lehrerfort- und Weiterbildung Mainz (ILF)
- Institut für sozialwissenschaftliche Forschung und Weiterbildung (IFW)
- Kita Campus
- KommunalAkademie
- Landesbeauftragter für den Datenschutz und die Informationsfreiheit Rheinland-Pfalz (LfDI)
- medienundbildung.com

- Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz
- Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
- Sozialpädagogisches Fortbildungszentrum (SPFZ)
- Verband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz e.V. (VHS)

7.3 Institutetreffen zum Thema „Digitalisierung im Bildungsbereich“

Aufgrund der gemeinsamen Schnittmenge der Digitalisierung im Bildungsbereich entstand aus einem regelmäßig stattfindenden allgemeinen Treffen frühpädagogischer Institute ein spezielles Institutetreffen ausschließlich zu diesem Thema. Anliegen war der Austausch über die Entwicklungen in den Forschungsprojekten und der Arbeit in Bezug auf Themen der Digitalisierung der beteiligten Institute. Beteiligte der Runde sind neben dem IBEB das Staatsinstitut für Frühpädagogik Bayern (IFP), das Kompetenzzentrum Frühe Bildung (KFB) der Hochschule Magdeburg-Stendal und das Niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Die Zusammenarbeit hinsichtlich des Themas Digitalisierung wird auch weiterhin fortgeführt. Es werden darüber hinaus gemeinsame wissenschaftliche Zukunftsperspektiven besprochen und entwickelt.

8. Projektbezogene Veröffentlichungen, Vorträge und Dokumentationen

8.1 Übersicht der Veröffentlichungen und Vorträge

Publikationen:

Schindler, L. (2020). Jetzt erst recht! Digitalisierung in der Kita. In *TPS Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*. Klett Kita.

Schindler, L. (2021a). Digitale Elemente im Kita-Sozialraum akzeptieren, verstehen und nachhaltig anwenden. In A. Schneider, M. Swat, & A. Gottschalk (Hrsg.), *Nachhaltige Kita-Sozialräume – gemeinschaftlich entwickeln. Ein Wegweiser für kompetente Beteiligung*. Regensburg: Walhalla.

Schindler, L. (2021b). Digitale Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften. In *KiTa aktuell*, 4/2021, S. 106-108. Köln: Wolters Kluwer.

Schindler, L. (2021c). Nur eine Ergänzung. Digitale Lösungen für die Arbeit in der Kita. In *Betrifft KINDER*, Heft 07-08/2021, S. 22-24.

Schmid, M. (2019a). *Data Literacy / digitale Kompetenz von pädagogischen Fachkräften in Kitas. Auswertungsbericht zur Online-Befragung*. Koblenz: Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz.

Schmid, M. (2019b). Digitale Kompetenz – Anforderungen für pädagogische Fachkräfte in Kitas. Digitale Herausforderungen kompetent begegnen – welches Rüstzeug Sie benötigen. In *KiTa aktuell 2/2019 NRW*, S. 38-40 & *HRS*, S. 35-37.

Schmid, M. (2019c). Einsatz (digitaler) Medien zum Diskurs zwischen Kita-AkteurInnen. In A. Schneider (Hrsg.), *Qualität im Diskurs entwickeln. Erfahrungen und Perspektiven im kompetenten System der Kindertagesbetreuung*, S. 128-140. Weimar: verlag das netz.

Schmid, M. (2019d). *Nutzung von digitalen Medien und E-Learning durch pädagogische Fachkräfte in Kitas. Auswertungsbericht zur Online-Befragung*. Koblenz: Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz.

Schneider, A. (2021). Die digitalisierte Kita... Jenseits von Horror oder Allheilmittel. In *KiTa aktuell spezial*, 4/2021, S. 154-156.

Vorträge:

- Lara Schindler: "Nutzung von digitalen Medien und E-Learning durch pädagogische Fachkräfte in Kitas", Videovortrag für das Pädagogische Netzwerk für frühkindliche Bildung und Entwicklung der Region Nordwest-Niedersachsen e.V.
- Lara Schindler: Online-Seminar „Medienpädagogische Ansätze für die Elternarbeit“, Fachkräfteoffensive Erzieherinnen und Erzieher, 9. Juli 2021

8.2 Tabelle zu digitalen Möglichkeiten in der Kita

Die Tabelle wurde im Rahmen eines Artikels (siehe Kapitel 8.1, Schindler, 2021c) vorgestellt und auf der Website des IBEB veröffentlicht sowie zum Download zugänglich gemacht.



Digitale Möglichkeiten als Unterstützung bei der mittelbaren pädagogischen Arbeit in der Kita

Voraussetzungen: funktionstüchtiges Internet, bestenfalls WLAN in allen Räumen der Einrichtung				
Aspekt	digitale Ressource	Akteur:innen/ Adressat:innen	Verwendung	Vorteile
Kommunikation	Videokonferenzsysteme z. B. Zoom, Cisco Webex, MS Teams, Skype, Jitsi, BigBlueButton, Adobe Connect	Kinder	Kontakt zu anderen Gruppen/ Kindern/ Fachkräften in der Einrichtung (z. B. bei versch. Betreuungssettings) oder Zuhause	Aufrechterhaltung der Kontakte; Unterstützung bei Um-/ Eingewöhnungen
		Eltern	Entwicklungs-, Aufnahme- und sonstige Elterngespräche, Elternabende, Elternausschusssitzungen	Fortführung der Zusammenarbeit mit Eltern bei erschwerenden Rahmenbedingungen (z. B. Arbeitszeiten, Care-Tätigkeit, Kontaktbeschränkungen etc.)
		Team/ Träger	Teamsitzungen, Fortbildungen	Fortführung der regelmäßigen Teamkommunikation; Erleichterung der Koordination der Arbeitszeit (z. B. für Mitarbeiter:innen in Teilzeit oder mit Care-Tätigkeit)
	Smartphones pro Gruppe	Team	Vernetzung (vor allem in dringlichen Fällen) der Fachkräfte aus versch. Betreuungssettings und/ oder mit der Leitung	schnelle Informationsweitergabe bzw. Anforderung von Unterstützung
		Eltern	Erreichbarkeit spezifischer Fachkräfte	niedrigschwellige Informationsweitergabe; Zeitersparnis für Leitung und Fachkräfte
	individuelle Mailadressen für alle Fachkräfte	Team	Informationsweitergabe im Team: Kommunikation mit Eltern und Träger	Datenschutzkonformität; niedrigschwellige Informationsweitergabe in allen Bereichen mit allen Akteur:innen

Aspekt	digitale Ressource	Akteur:innen/ Adressat:innen	Verwendung	Vorteile
Kommunikation	Emailverteiler	Eltern	Informationsweitergabe an die Eltern in Bezug auf Änderungen von Regelungen und Anpassungen/ Umstrukturierungen in der Einrichtung hierhingehend sowie wichtige Ankündigungen und Hinweise	schnelle Einarbeitung von Änderungen bzw. Korrekturen; einfaches und schnelles Versenden; tagesaktuelle Informationen jederzeit teilbar; (Zeit-) Ressourcenschonung
		Träger	Informationstransparenz für den Träger	Kenntnisse über geteilte Informationen; ggf. Handlungsgrundlagen bei weiteren Schritten
	Beamer	Team	Einbezug von Mitarbeiter:innen aus dem Homeoffice bei Teamsitzungen (über Videokonferenzsysteme, siehe oben)	Fortführung der regelmäßigen Teamkommunikation; Erleichterung der Koordination der Arbeitszeit (z. B. für Mitarbeiter:innen in Teilzeit oder mit Care-Tätigkeit)
Transparenz	Digitaler Bilderrahmen/ Monitor	Eltern	Darstellung von Informationen/ Änderungen für Eltern am Eingang	schnelle Informationsweitergabe; Transparenz über Geschehen in der Einrichtung; einfache Integration von Fremd- und leichter Sprache
	digitale Pinnwände z. B. Padlet, Flinga	Eltern/ Team/ Träger	Anbringen von Ideen und Wünschen der Eltern	Ernstnehmen der Eltern; Möglichkeit der asynchronen Zusammenarbeit mit und von Eltern; Einbezug der Eltern in das Kita-Geschehen; Finden gemeinschaftliche Lösungsansätze
	Smartphones/ Tablets	Kinder/ Eltern	Aufnahmen von Fotos, Videos, Audios etc. der Kinder bzw. deren Alltag zur Transparenz für die Eltern; anschließendes Zeigen oder Senden	Wertschätzung/ Erfolgserlebnisse für Kinder; Eltern erhalten Einsicht in den Alltag ihrer Kinder
		Team	Dokumentation der Bildungsprozesse der Kinder	Transparenz der Bildungsprozesse der Kinder gegenüber den Eltern; Grundlage zur Bildungsdokumentation (Portfolio) der Kinder; Einbindung der Kinder

Aspekt	digitale Ressource	Akteur:innen/ Adressat:innen	Verwendung	Vorteile
Organisation	kollaborative Dokumente, digitale Boards z. B. Etherpad, Miro, Prezi	Team	zur (asynchronen) Arbeit im Team an pädagogischen und organisatorischen Inhalten	Gemeinsames Arbeiten trotz räumlicher Trennung und/ oder zeitlicher Versetzung; Fortführung der Planungsarbeit in der Einrichtung; einfache Dokumentation und Ergebnissicherung
	Apps, Excel-Listen, spezielle Programme/ Software z. B. KiTaPLUS, Sdui, Kita-Info-App	Team	Erfassung der täglichen Anwesenheit, Gruppenzuordnung, Betreuungszeit und Besonderheiten der Kinder	einfache Informationsgewinnung und - weitergabe; kein Informationsverlust; einfache Nachvollziehbarkeit bzw. Rückverfolgung

Hinweis: Beispiele und Ausführungen zum Nutzen digitaler Ressourcen im Kita-Alltag finden Sie auch im Artikel *Nur eine Ergänzung.*

Digitale Lösungen für die Arbeit in der Kita. im Heft 07-08|2021 von Betrifft KINDER (S. 22-24).

9. Projektteam

Dr. Armin Schneider ist Professor für Management und Forschung an der Hochschule Koblenz und Direktor des Institutes für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz (IBEB). Er ist Dekan des Fachbereichs Sozialwissenschaften der Hochschule Koblenz und hatte die wissenschaftliche Leitung des Projektes *QiD – Digitale Kompetenzen* inne.



Melanie Schmid, M.A. ist Erzieherin, Sozialpädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule Koblenz. Von Januar 2019 bis März 2020 arbeitete sie im Forschungsprojekt *QiD – Digitale Kompetenzen*. Nach einer Elternzeit ist sie seit 2021 als Teilprojektkoordinatorin im Projekt *KuDiKo – Kultur der Digitalität* an der Hochschule Koblenz in der Abteilung Hochschulentwicklung tätig.

Lara Schindler, B.A. ist staatlich anerkannte Sozialpädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz (IBEB) der Hochschule Koblenz. Von April 2020 bis Dezember 2021 arbeitete sie im Forschungsprojekt *QiD – Digitale Kompetenzen*.



Literaturverzeichnis

Ala-Mutka, K. (2011). *Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding*. Sevilla: European Commission, Joint Research Center, Institute for Prospective Technological Studies. DOI:[10.13140/RG.2.2.18046.00322](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18046.00322)

Arnold, P., Kilian, L., Thilloßen, A., & Zimmer, G. (2018). *Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 5. aktual. Auflage. Bielefeld: wbv Publikation.

Bos, W., Eickelmann, B., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M., Schulz-Zander, R., & Wendt, H. (2014). *ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann. DOI: 10.25656/01:11459

Buschle, C., & König, A. (2018). E-Learning und Blended-Learning Angebote: Möglichkeiten beruflicher Weiterbildungen für Kita Fachkräfte. *Medien Pädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*. Themenheft Nr. 30: Medienpädagogik und Erwachsenenbildung, 50 – 72.

Didacta Verband e. V. (Hrsg.) (2018a). *Der Einsatz neuer Technologien in der frühen Bildung. Herausforderungen und Perspektiven*. Bildung braucht digitale Kompetenz Band 1. Darmstadt: Didacta Verband e. V..

Eßer, F. (2020). Wissenschaft- und Technikforschung: Erklärungspotenziale für die Digitalisierung der Sozialen Arbeit. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung* (S. 18-29). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.
<https://doi.org/10.2788/52966>

Flick, U. (2019). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. 9. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Friedrichs-Liesenkötter, H. (2020). Digitalisierung in der frühkindlichen Bildung – von der digitalen Platzvergabe bis zu Medienerziehung und -bildung. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung* (S. 442 – 456). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Gapski, H., Oberle, M., & Staufer, W. (Hrsg.) (2017). *Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung*. Bundeszentrale für politische Bildung: Bonn

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (2017). *Kinder im Mittelpunkt: Frühe Bildung und Medien gehören zusammen. Positionspapier der GMK Fachgruppe-Kita*.
https://www.gmk-net.de/fileadmin/pdf/gmk_medienbildung_kita_positionspapier.pdf

Geulen, D., & Hurrelmann, K. (1980). Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisations-
theorie. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (S. 51 – 67).
Beltz: Weinheim.

Hoffmann, B. (2020). Medienpädagogik und Soziale Arbeit – kongruent, komplementär oder konträr im Umgang mit Digitalisierung und Mediatisierung. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung* (S. 42 – 56). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Knauf, H. (2018). Die Nutzung digitaler Medien in der Kita entdramatisieren: Replik auf den Beitrag von Fröhlich-Gildhoff und Fröhlich-Gildhoff in *Frühe Bildung*, 6(4). *Frühe Bildung. Interdisziplinäre Zeitschrift für Forschung, Ausbildung und Praxis. Schwerpunkt: Qualität im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung*. 7(2), 114 – 116.
<https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000374>

Länderkonferenz Medienbildung (2015). *Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung. LKM-Positionspapier*.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2019). *KIM-Studie 2018. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*. Stuttgart: mpfs. Abgerufen von https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie_2018_web.pdf [Datum des Zugriffs: 04.03.2021].

Meinel, C. (2020). Digitale Kompetenzen und Schulbildung. In M. Friedrichsen & W. Wersig (Hrsg.), *Digitale Kompetenz. Synapsen im digitalen Informations- und Kommunikationsnetzwerk*. Wiesbaden: Springer Gabler.. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22109-6_4

Murawski, M., & Bick, M. (2017). Digital competences of the workforce – a research topic?. *Business Process Management Journal*, 23(3), 721 – 734.

Reinmann-Rothmeier (2003). *Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule*. Bern: Hans Huber.

Schmid, M. (2019a). *Data Literacy / digitale Kompetenz von pädagogischen Fachkräften in Kitas. Auswertungsbericht zur Online-Befragung*. Koblenz: Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz.

Schmid, M. (2019a). *Data Literacy / digitale Kompetenz von pädagogischen Fachkräften in Kitas. Auswertungsbericht zur Online-Befragung*. Koblenz: Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz.

Schmid, M. (2019b). *Nutzung von digitalen Medien und E-Learning durch pädagogische Fachkräfte in Kitas. Auswertungsbericht zur Online-Befragung*. Koblenz: Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz.

Siller, F., Tillmann, A., & Zorn, I. (2020). Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung* (S. 315 – 332). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Spahnel, D. (2021). Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten. Zur Notwendigkeit des Zusammenwirkens von Medienpädagogik und Medienschutz. *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 16 (Jahrbuch Medienpädagogik), 231 – 280.
<https://doi.org/10.21240/mpaed/jb16/2021.02.26.X>

Staatskanzlei Rheinland-Pfalz (2018). *Strategie für das digitale Leben. Rheinland-Pfalz Digital – Wir vernetzen Land und Leute*. Mainz: Staatskanzlei Rheinland-Pfalz.
https://www.rlp.de/fileadmin/rlp-stk/archiv/downloads/pdf/Broschuere_Strategie_fuer_das_digitale_Leben_in_RLP.pdf

Statista (2016). *Anteil der Nutzer von E-Learning-Anwendungen in Deutschland 2013*. <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/254128/umfrage/nutzung-von-e-learning-in-deutschland-nach-altersgruppen/>

Theunert, H. (2007) (Hrsg.). *Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren*. München: kopaed.

Thordsen, T., Murawski, M., Martensen, M., Rademacher, C., & Bick, M., (2020). Digitale Kompetenzen – Welche Anforderungen stellt die Digitalisierung an Wissensarbeiter und Unternehmen?. In P. Heisig, R. Orth, J. M. Schönborn & S. Thalmann (Hrsg.), *WM 2019 – Wissensmanagement in digitalen Arbeitswelten: Aktuelle Ansätze und Perspektiven - Knowledge Management in Digital Workplace Environments: State of the Art and Outlook* (S. 30 – 49). Bonn: Gesellschaft für Informatik e.V..

Tillmann, A. (2020). Veränderte Lebenswelten im Zuge gesellschaftlicher Digitalisierungsprozesse. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung* (S. 89 – 100). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Vollbrecht, R., & Wegener, C. (2010). Einführung. In R. Vollbrecht & C. Wegener (Hrsg.), *Handbuch Mediensozialisation* (S. 9-13). Wiesbaden: Springer VS.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Projektverlauf <i>QiD – Digitale Kompetenzen</i> , eigene Darstellung	11
Abbildung 2: Schaubild Bedeutung des Digitalen, eigene Darstellung	14
Abbildung 3: Schaubild zur Befähigung im digitalen Raum, eigene Darstellung	17
Abbildung 4: Grade der Digitalisierung von <i>QiD</i> und OpenOlat, eigene Darstellung	22
Abbildung 5: Exemplarische Ansicht eines OpenOlat-Kurses für eine <i>QiD</i> -Regionalgruppe („Plus“-Grad)	23
Abbildung 6: Ablauf der Eprobungsphase <i>QiD – Digitale Kompetenzen</i> , eigene Darstellung	28