



Ostfalia
Hochschule für angewandte
Wissenschaften

Fakultät Gesundheitswesen

Projekt **EEEwiss** – Arbeitspakete 1 u. 2

Medienkompetenz und Lernstrategien bei
Beschäftigten in der Behindertenhilfe. Ergebnisse
einer explorativen Online-Umfrage



EEEwiss wird gefördert von



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds



Autorinnen und Autoren:

André Heitmann-Möller
Prof. Dr. Martina Hasseler
Lina Stölting
Antonia Isensee

Stand 30.03.2021

1 Einleitung	5
2 Hintergründe.....	5
2.1 Digitale Medien und Medienkompetenz in der Behindertenhilfe	5
2.2 Fragebogenkonstruktion	7
2.3 Durchführung der Umfrage.....	8
3 Ergebnisse.....	10
3.1 Demographische Daten	10
3.2 Einschätzungen zur Mediennutzung	12
3.3 Einschätzungen zum kritischen Umgang mit elektronischen Medien.....	15
3.4 Einschätzungen zu den kommunikativen Fähigkeiten	16
3.5 Einschätzungen zu potenziellen Lernstrategien.....	18
3.6 Prioritäten hinsichtlich der Modulinhalte	21
4 Diskussion	22
5 Fazit.....	25
6 Implikationen für das Projekt EEWiss	25
6 Limitationen	26
Literatur	27
Anhang	31

Zusammenfassung

In einer Online-Umfrage wurden Beschäftigte der Behindertenhilfe in Deutschland zu ihrer Medienkompetenz, Lernstrategien und den Prioritäten im Hinblick auf ein zu erprobendes berufsbegleitendes Weiterbildungsprogramm befragt. Entgegen der in der Literatur konstatierten gering ausgeprägten Medienerfahrung bei den Beschäftigten dieses Handlungsfeldes zeigen die Ergebnisse das Gegenteil auf. Nahezu alle Befragten verfügten über Smartphones und nutzten die Handlungsmöglichkeiten des Internets. Hinsichtlich der Lernstrategien verdeutlichen die Ergebnisse, dass das Zeitmanagement die wichtigste Herausforderung für eine Teilnahme an einer berufsbegleitenden Weiterbildungsmaßnahme darstellt. Gleichzeitig unterstreichen die Prioritätssetzungen der Befragten das Erfordernis für die weitere Projektdurchführung die Verknüpfung der Inhalte mit der Fachlichkeit von Heilerziehungspflege und Heilpädagogik stärker herauszuarbeiten.

Schlagworte

Heilerziehungspflege, Heilpädagogik, Medienkompetenz, Lernstrategien, wissenschaftliche Weiterbildung

1 Einleitung

Menschen mit geistigen und/oder mehrfachen Beeinträchtigungen stoßen auf vielschichtige Barrieren im Gesundheits- und Versorgungssystem. Hinzu treten gesundheitliche und pflegerische Bedarfe, welche in den gegenwärtigen Versorgungssettings und –sektoren aus verschiedenen Gründen nicht ausreichend abgedeckt werden können. Dies stellt besonders für die Angehörigen der Kernberufsgruppen in der Behindertenhilfe, d.h. Heilerziehungspfleger*innen und Heilpädagog*innen eine zunehmend wichtige Herausforderung dar. Das Projekt EEEwiss (Entwicklung, Erprobung und Evaluation eines digitalen wissenschaftlichen Weiterbildungsangebots für Heilerziehungspfleger*innen) zielt auf den sich dadurch ergebenden Weiterbildungsbedarf.

Für die Feinplanung der zu erprobenden Module wurde in den Arbeitspaketen 1 und 2 eine Online-Umfrage konzipiert, da aufgrund der Pandemiemaßnahmen ein direkter Einstieg in das „Feld“ zur Datenerhebung vor Ort nicht möglich gewesen ist. Das Ziel bildete die Erfassung der Medienkompetenz bei den potenziellen Nutzer*innen aus den Kernberufsgruppen. Das vorliegende Arbeitspapier enthält nun die Ergebnisse der explorativen Umfrage, die im Winter 2020 durchgeführt worden ist.

2 Hintergründe

2.1 Digitale Medien und Medienkompetenz in der Behindertenhilfe

Die Nutzung von digitalen Medien bzw. Technologien in der Behindertenhilfe stellt gegenwärtig für die professionell Handelnden in diesem Gebiet eine Herausforderung dar. Dabei werden in der Literatur hauptsächlich inhaltliche Fragen diskutiert: Ein wichtiger Punkt bildet das Verständnis von Assistenz. Während digitale assistive Technologien den Nutzer*innen Entscheidungen abnehmen sollen, zielt das assistive Handeln in der Behindertenhilfe auf die Selbstbestimmung der betroffenen Menschen (Henne 2019). Demnach stellt sich die Frage in welcher Art und Weise digitale Technologien einen Beitrag zur Selbstbestimmung leisten können. Erschwerend wirkt hier zudem die Exklusivität der Marktprozesse (Haage/ Bosse 2020), da die Produkte nicht für Menschen mit Beeinträchtigungen entwickelt worden sind. Zudem sind viele der für ältere Menschen konzipierten AAL-Angebote für ältere Menschen mit geistigen und körperlichen Beeinträchtigungen nicht erreichbar. Der Hauptgrund besteht in den finanziellen sowie materiellen Einschränkungen für die Betroffenen, die sie an einer befriedigenden Gestaltung der Alterslebensphase behindern (Eurich/Albert 2016).

Des Weiteren lassen sich die digitalen Technologien infolge technischer Barrieren nicht so einfach durch Menschen mit geistigen Beeinträchtigungen nutzen. Dies stellt eine wesentliche Einschränkung ihrer Nutzungsautonomie dar (Haage/ Bosse 2020). Trotz dieser ungünstigen Ausgangssituation dürfen die Potenziale digitaler Technologien und damit besonders der

digitalen Medien nicht außer Acht gelassen werden. Kreidenweis (2019) weist darauf hin, dass digitale Technologien mit Unterstützung der jeweiligen Betreuungsperson zur Kompensation von einigen Aspekten der geistigen Behinderung oder begleitend zur Bedarfsformulierung genutzt werden können. Damit existiert für die Mitglieder der Kernberufsgruppen in der Behindertenhilfe (d.h. Heilerziehungspflege, Heilpädagogik) das Erfordernis sich mit digitalen Medien oder mit digitalen Technologien auseinanderzusetzen. Allerdings wird für diese Berufsgruppen nur eine im geringen Ausmaß ausgeprägte Medienkompetenz vermutet (Jochim 2021). Bosse et al. (2018) zeigten hier altersbezogene, einstellungsbezogene sowie handlungsfeldbezogene Diskrepanzen, wobei das Selbstbild und die eigenen Medienerfahrungen der Mitarbeitenden in der Behindertenhilfe die Medienkompetenz zusätzlich beeinflussen. Auf Seiten der älteren Mitarbeitenden bestand eine teilweise reservierte Haltung, zum einen in der Nutzung des Diensthandys für die klientenbezogene Kommunikation sowie im Umstieg von einem papierbasierten auf einem elektronischen Dokumentationssystem (ebd.). Jüngere Mitarbeitende hingegen zeigten sich technikaffiner und aufgeschlossener bspw. in der Nutzung von WhatsApp und der klientenbezogenen Auseinandersetzung mit neuen Medien (ebd.). Unsicherheiten und Bedenken gab es von ihrer Seite lediglich im Hinblick auf rechtliche Fragen (ebd.).

Insgesamt ergibt sich hierdurch eine Herausforderung für den Weiterbildungsbereich. Bislang ist mit dem Projekt PAGIDI in Deutschland nur ein Projekt im Blended-Learning Format in einer Ausbildungseinrichtung mit Auszubildenden der Heilerziehungspflege und Weiterbildungsteilnehmenden der Heilpädagogik erprobt worden (Jochim 2021). Dieses zielte auf die Befähigung der Teilnehmenden ihre eigenen Medienkompetenzen zu stärken und gleichzeitig die Entwicklung der Medienkompetenz von Menschen mit geistigen Beeinträchtigungen zu unterstützen (ebd.). Allerdings wurden vorab keine Daten zur Medienkompetenz bei den Teilnehmenden erhoben (Ben Amor et al. 2020). Hinzu kommt, dass generell keine einschlägigen Veröffentlichungen zu diesem Thema existieren. Vor diesem Hintergrund ergab sich für das Projekt EEEwiss die Notwendigkeit eine explorative Erhebung der Nutzer*innenperspektive durchzuführen. Leitend sind hier folgende Fragen gewesen:

- Welche Medien werden in welchem Ausmaß von den Beschäftigten in der Heilerziehungspflege und Heilpädagogik genutzt?
- Wie schätzen sich die Beschäftigten hinsichtlich ihrer Kritikkompetenz und zu gestalterischen sowie kommunikativen Fähigkeiten in Bezug auf digitale Medien ein?

Da die explorative Umfrage für die Planung des Weiterbildungsangebotes herangezogen werden sollte, wurden die obigen Fragen durch zwei weitere ergänzt:

- Wie schätzen sich die Beschäftigten hinsichtlich ihrer Lernstrategien ein?
- Welche Prioritäten weisen die Beschäftigten den geplanten Modulthemen zu?

2.2 Fragebogenkonstruktion

Der Online-Fragebogen wurde mit dem Programm Limesurvey Version 3.23.3+200909 aufgelegt. Er umfasste 28 Fragen in 7 Gruppen.¹ Nach Abschluss der Fragebogenkonstruktion wurde dieser einem Pretest unterzogen. An dem Pretest sind drei Beschäftigte der Fakultät Gesundheitswesen beteiligt gewesen. Auf der Basis des Pretests wurden Änderungen im Text vorgenommen sowie eine ergänzende Antwortmöglichkeit („nicht zutreffend“) im Teil C geschaffen.

Zu den Gruppen des finalisierten Fragebogens gehörten der Teil A - Persönliche Angaben, Teil B - Angaben zum Bildungshintergrund, Teil C - Fragen zur Mediennutzung, Teil D - Einschätzungen zum kritischen Verstehen von Medien, Teil E - Einschätzungen zu den Kommunikationsfähigkeiten sowie Teil F - Einschätzungen zu potenziellen Lernstrategien.

Teil A beinhaltete 7 Fragen zu persönlichen Angaben, die einen Einblick in die demografische Zusammensetzung der Befragten bieten sollten. Dazu gehören Angaben wie das Geschlecht (w, m, d), Alter, Nationalität, Vorhandensein von Kindern sowie deren Anzahl, Anzahl der Personen im Haushalt sowie die drei ersten Ziffern der Postleitzahl.

Der Teil B umfasste 13 Fragen, die einen Eindruck über den Bildungshintergrund der Befragten verschaffen sollten. Erfragt wurde der Schulabschluss, der berufliche Ausbildungsabschluss, deren Abschlussnote sowie das Abschlussjahr. Eine weitere Frage bezog sich auf die Anzahl der Jahre im erlernten Beruf. Zwei Fragen dienten zur Einholung von Informationen, ob die berufliche Tätigkeit aus familiären Gründen unterbrochen werden musste und wie viele Jahre diese Unterbrechung gedauert hatte. In weiteren drei Fragen ging es um die Fachweiterbildung, wie z.B. ihre einschlägige Bezeichnung und das Abschlussjahr. Die drei letzten Fragen dienten zur Einholung von Informationen über eine mögliche Studienerfahrung. Die Teile C bis E wurden in Anlehnung an den Medienkompetenzbegriff nach Baacke (1996) erstellt. Dieser umfasst die Aspekte der Medien-Kritik, der Medien-Kunde, der Medien-Nutzung und der Medien-Gestaltung (ebd.). Die Operationalisierung der Fragekomplexe orientierte sich an einem Fragebogen des österreichischen Projekts „mediamanual“.² Sämtliche Antwortskalen wurden in Anlehnung an Menold und Bogner (2015) vollverbalisiert.

Teil C beinhaltete 4 Fragen zur Mediennutzung: In der ersten Frage wurden Antwortmöglichkeiten auf einer vierteiligen Skala vorgegeben, wobei hierzu die oben angesprochene Kategorie „nicht zutreffend“ gehörte. Bei der zweiten Frage waren Mehrfachnennungen möglich, da hier nach den genutzten Medien gefragt worden ist. Die beiden letzten Fragen dieses Abschnitts bezogen sich auf die Mediennutzung im Sinne des Herunterladens von Produkten im Internet sowie die stärker gestalterische Aktivität der Erstellung bzw. Einrichtung von einer Webseite. Teil D umfasste 9 Aussagen zum kritischen

¹ siehe Anhang

² <https://www.mediamanual.at/materialien>

Verstehen von Medien, deren Ausprägung auf einer fünfteiligen Skala (sehr schwach bis sehr stark) von den Befragten eingeschätzt werden konnte. Im Teil E konnten die Befragten ihre Kompetenzen hinsichtlich der Kommunikationsfähigkeiten, die auch Fähigkeiten der Medien-Gestaltung beinhalteten, anhand von 6 Aussagen einschätzen. Auch hier wurde eine fünfteilige Skala von sehr schwach bis sehr stark verwendet. Beide Skalen waren unipolar, wobei in Teil E der Verlauf der Antwortmöglichkeiten umgedreht wurde.

Teil F umfasste Aussagen aus der Kurzskala des Fragebogens „Lernstrategien im Studium“ (Klingsiek 2018). Berücksichtigt wurden Aussagen zu Strategien des Managements von internen sowie von externen Ressourcen. Interne Ressourcen bezogen sich auf die Aspekte „Aufmerksamkeit“, „Anstrengung“ sowie „Zeit“. Die externen Ressourcen umfassten die Aspekte „Lernen mit Studienkolleginnen und –kollegen“, „Literaturrecherche“ und „Lernumgebung“. Die Auswahl dieser Bestandteile des LIST erklärt sich mit dem Projektansatz von EEEWiss, das auf die Erprobung eines Weiterbildungsprogramms für berufstätige nicht-traditionell Studierende ausgerichtet ist. Im Fokus dieser Aspekte steht das selbstgesteuerte Lernen, das von den potenziellen Teilnehmenden des Weiterbildungsprogramms abgefordert wird. Die Einschätzungen zu den insgesamt 16 Aussagen zu den Lernstrategien konnten hier ebenfalls auf einer fünfteiligen verbalisierten bipolaren Skala von keinesfalls bis ganz sicher vorgenommen werden.

Im Teil G des Fragebogens wurden zum Abschluss die inhaltlichen Prioritäten der Befragten hinsichtlich der geplanten Module erfragt. Zu diesem Zweck konnten sie zu den Themen der Module jeweils eine Einschätzung auf einer Skala von 1 (= niedrigste Priorität) bis 10 (= höchste Priorität) vornehmen. Mit dem Teil G sollte ein gewisser Abgleich der Prioritäten der Zielgruppe mit den vorab geplanten Modulen vorgenommen werden, um eventuell diese entsprechend zu adjustieren.

2.3 Durchführung der Umfrage

Vor dem Umfragebeginn wurden die Senatskommission für Forschungsethik und der Datenschutzbeauftragte der Ostfalia Hochschule kontaktiert. Da keine Interventionen am Menschen für die Durchführung der Umfrage notwendig war, musste kein Ethikvotum eingeholt werden. Hinweise bezüglich des Datenschutzes wurden berücksichtigt. Dazu gehörte beim Online-Fragebogen die Nicht-Speicherung der IP-Adressen und der Eingabezeitpunkte.

Die in der Zeit vom 5.11. bis zum 21.12.2020 laufende anonymisierte, offene und nicht-randomisierte Online-Umfrage ist bundesweit konzipiert gewesen. Um entsprechende Teilnehmende aus dem Handlungsfeld zu gewinnen wurden in der Zeit vom 5.11. bis zum 1.12.2020 2 Berufsverbände, 232 konfessionelle/ nichtkonfessionelle Träger und Einrichtungen sowie 63 heilpädagogische Ausbildungsstätten per E-Mail angeschrieben und

über die Online-Umfrage informiert. Jeder E-Mail wurde ein Informationsblatt im pdf-Format angehängt und die Ansprechpartner*innen gebeten, dieses an ihre Belegschaft auf elektronischem Wege zu verteilen.

Parallel hierzu wurde via Facebook in drei Fachgruppen aus dem Bereich Heilerziehungspflege und Heilpädagogik auf die Online-Umfrage aufmerksam gemacht. Ebenfalls wurde auf Twitter für die Umfrage geworben. Mit einer Pressemitteilung auf der Homepage der Fakultät Gesundheitswesen und einem Eintrag im Projektblog ist zusätzlich auf die Online-Umfrage aufmerksam gemacht worden.

Der Umfragerücklauf selbst verlief verhalten. Dies erklärt sich zum einen durch die Pandemielage und zum anderen mutmaßlich durch die spezielle, weniger auf Probleme des Arbeitsalltags ausgerichtete, Fragestellung der Umfrage. Insgesamt 125 Personen hatten den Online-Fragebogen aufgerufen. Mit 76 vollständig ausgefüllten Fragebögen konnte mehr als die Hälfte der Rückläufe ausgewertet werden. Die Auswertung erfolgte mit deskriptiven statistischen Methoden. Da die Grundgesamtheit der Teilnehmenden nicht bekannt und die Stichprobengröße, inklusive der in der Auswertung gebildeten Untergruppen, begrenzt gewesen ist wurden keine Methoden aus der schließenden Statistik verwendet.

3 Ergebnisse

3.1 Demographische Daten

Wie die untenstehende Tabelle verdeutlicht, setzt sich der Personenkreis aus der bundesweiten Online-Umfrage mehrheitlich aus Frauen zusammen. Dies dürfte auch dem tatsächlichen Geschlechterverhältnis in dem untersuchten Berufsfeld entsprechen. Lediglich 11 Männer und eine Person mit einer diversen Geschlechtszugehörigkeit nahmen an der Umfrage teil. Auffällig ist das Fehlen von Personen mit anderen Nationalitäten. Wobei angemerkt werden muss, dass in der Umfrage nicht nach einem Migrationshintergrund, sondern nach der offiziellen Nationalität, gefragt worden ist. Daher kann dieser anhand des Fragebogens nicht abgebildet werden.

Tabelle 1 Demographische Daten

	Gesamt, N= 76	w, n= 64	m, n= 11	d, n= 1
Geschlecht		64	11	1
Durchschnittsalter	40,57	39,9	44	
Nationalität		alle deutsch	alle deutsch	deutsch
Wohn- und Familienverhältnisse				
Verhältnis Kinder : keine Kinder	50:26	42:22	8:3	0:1
- durchschnittliche Kinderzahl	1,96	1,93	2,13	
Durchschnitt Personen im Haushalt	2,93	2,5	2,82	2
- mit Kinder		3,6	3,38	
- ohne Kinder		1,82	1,3	2
Schulbildung				
- Hauptschule	3	3	0	0
- Realschule	19	15	4	0
- Fachhochschulreife	34	28	6	0
- Abitur	20	18	1	1
Berufserfahrung				
Berufstätigkeit – Jahre	13,91			
- Berufstätigkeit „mit Kinder“		13,8	18,5	
- Berufstätigkeit „keine Kinder“		5,23	13,7	10
- Unterbrechung der Berufstätigkeit		3,52	1	
Weiterbildungs- u. Studienerfahrung				
keine Fachweiterbildung	29	25	4	
Fachweiterbildung abgeschlossen	21	15	6	
in Fachweiterbildung	26	24	1	1
nicht studiert	47	41	6	
Studium abgebrochen	7	5	2	
Studium abgeschlossen	15	13	2	
nebenberufliches Studium	6	5	1	
Studienabschlüsse				
Bachelor	3	3		
Master	2	2		
Diplom	9	7	2	
Magister	1	1		

Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden betrug 40,57 Jahre, wobei die kleine Teilgruppe der Männer mit 44 Jahren gegenüber der Gruppe der Frauen mit durchschnittlich 39,9 Jahren etwas älter gewesen ist. Die Altersspannweite reichte von 23 bis 62 Jahren (19 Teilnehmende 23-30 Jahre, 17 Teilnehmende 31-40 Jahre sowie 40 Teilnehmende 41-62 Jahre). Die beruflichen Hintergründe der Teilnehmenden, welche sie in einem Freitextfeld eintragen konnten, weisen eine gewisse Heterogenität auf: Der Großteil (40 Teilnehmende) absolvierte eine Ausbildung im Bereich der Heilerziehungspflege, 23 Personen hatten eine Ausbildung zur Erzieherin gemacht und 10 Personen im Bereich der Kranken- oder Altenpflege. Allerdings hatten manche Teilnehmende vor der feldspezifischen Ausbildung in der Heilerziehungspflege bereits eine handwerkliche, kaufmännische oder verwaltungsspezifische Ausbildung absolviert. Die Spannweite der Abschlussjahre der beruflichen Ausbildungen (und auch der Studiengänge) reichte von 1982 bis 2019.

Hinsichtlich der Wohn- und Lebensverhältnisse können folgende Angaben gemacht werden: Die Mehrheit der Befragten hat Kinder (Verhältnis Personen mit Kindern zu Kinderlosen 50:26; bei Frauen 42:22 u. Männer 8:3). Durchschnittlich leben die Teilnehmenden mit 1,96 bzw. 2 Kindern in einem Haushalt. In den Haushalten der Befragten leben zudem im Mittel drei Personen (2,93 Personen je Haushalt). Bei den Frauen mit Kindern leben 3,60 und damit durchschnittlich 4 sowie bei den Männern 3,38 bzw. 3 Personen im Haushalt. Bei den Kinderlosen fällt auf, dass die Umfrageteilnehmerinnen in einem Zwei-Personenhaushalt leben (1,82 Personen je Haushalt) und die männlichen Teilnehmer eher in Richtung Ein-Personenhaushalt (1,30 Personen je Haushalt) tendieren. Demnach dürften vor allem bei den Frauen mit Kindern im Gegensatz zu den Männern eine höhere Bandbreite an Care-Verpflichtungen angenommen werden. Bei den kinderlosen Frauen (Altersdurchschnitt beträgt 30,55 Jahre) lässt sich vor dem Hintergrund der Zwei-Personenhaushalte in dieser Gruppe mehrheitlich die Familienbildungsphase als Annahme formulieren.

Von den Schulabschlüssen her gesehen dominiert die Fachhochschulreife mit 34 Nennungen gegenüber 3 Hauptschulabschlüssen, 19 Realschulabschlüssen sowie 19 abgelegten Abiturprüfungen. Damit überwiegen bei den Befragten Schulabschlüsse mit einer Hochschulzugangsberechtigung. Allerdings wird die Fachhochschulreife in der Regel an einer Fachoberschule erworben, die auf die Fachoberschulreife aufbaut. Somit können sich hinter dieser Zahl bildungsbiographisch betrachtet Personen mit einer Hauptschul- und/oder Realschulbildung verbergen.

Als Maßzahl der Berufserfahrung wurde die Dauer der Berufstätigkeit herangezogen. Durchschnittlich waren die Teilnehmenden 13,91 und damit gerundet 14 Jahre berufstätig. Die kürzeste Dauer der Berufstätigkeit (5,23 Jahre) bestand bei den kinderlosen Frauen. Ein Indiz, dass die Vermutung der Familienbildungsphase weiter unterlegt. Frauen mit Kindern waren in der Regel 13,8 Jahre berufstätig und hatten diese im Durchschnitt 3,52 Jahre und damit fast

bis zu 4 Jahren unterbrochen. Die Männer verfügten über eine höhere Anzahl an Jahren im Beruf: Kinderlose Männer waren 13,7 Jahre im Beruf, während Männer mit Kindern 18,5 Jahren berufstätig gewesen sind. Hier gab es nur eine Nennung der Unterbrechung der Berufstätigkeit in Höhe von einem Jahr. Mit hineinspielt wohl auch das höhere Durchschnittsalter der Teilnehmer und damit eventuell auch eine mutmaßlich gefestigtere Berufskarriere von Mitgliedern dieser Untergruppe. Hinsichtlich der Qualifikationen wird eine ausgeprägte Heterogenität sichtbar: Auch Personen mit einer anderen pflegerischen Ausbildung nahmen an der Umfrage teil. Fast die Hälfte (29 Personen) verfügte über keine Fachweiterbildung. 26 Personen befanden sich in einer schulischen Fachweiterbildung, zumeist im Bereich Heilpädagogik. 21 Personen hatten eine Fachweiterbildung abgeschlossen. 15 Personen hatten alternativ zur Ausbildung überwiegend ein Studium im sozialen Bereich abgeschlossen. 7 Personen hatten ein Studium abgebrochen und eine handlungsfeldbezogene Ausbildung abgeschlossen. Nebenberuflich studierten noch 6 Personen. Optional wurde nach den Studienabschlüssen gefragt: Hier überwogen die Vor-Bologna-Abschlüsse, d.h. 9 Diplome und ein Magisterabschluss.

3.2 Einschätzungen zur Mediennutzung

Im zweiten Abschnitt des Fragebogens wurden Einschätzungen zur Mediennutzung von Seiten der Teilnehmenden erbeten. Die Einschätzung erfolgte auf einer Skala von 1 bis 3 (1= kaum, 2= gelegentlich, 3= regelmäßig), wobei auch möglich gewesen ist keine Angabe zu machen (0= nichtzutreffend). Daher unterscheiden sich die jeweiligen Gruppengrößen im Vergleich zu den tatsächlichen Untergruppen³. Die Gruppen 1 und 2 wiesen ein Durchschnittsalter von 40 Jahren auf, während die Mitglieder der Gruppe 3 im Durchschnitt 41 Jahre alte gewesen sind. Der Hintergrund für diese Gegenüberstellung bildet die Überlegung, dass sich wesentliche Unterschiede zwischen diesen Teilgruppen der Befragten vor dem Hintergrund ihrer Bildungserfahrungen (und weniger vor dem Alter) anzeigen lassen.

Tabelle 2 Mediennutzung – Mittelwerte (MW) und Standardabweichungen (SD)

Mediennutzung – MW u. SD	Gesamt	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Ich lese Bücher	2,45 (SD:0,63; n=64)	2,37 (SD:0,48; n=19)	2,30 (SD:0,76; n=27)	2,68 (SD:0,47; n=28)
Ich lese E-Books	1,90 (SD:0,71; n=39)	2,43 (SD:0,73; n=7)	1,43 (SD:0,73; n=14)	2,06 (SD:0,78; n=17)
Ich nutze den Fernseher	2,59 (SD:0,63; n=75)	2,57 (SD:0,59; n=9)	2,53 (SD:0,68; n=28)	2,64 (SD:0,61; n=28)
Ich spiele Computerspiele	1,70 (SD:0,71; n=33)	1,75 (SD:0,36; n=9)	1,54 (SD:0,63; n=13)	1,00 (SD:0,83; n=11)
Ich nutze das Internet	2,96 (SD:0,78; n=67)	3,00 (SD:0, n=19)	2,93 (SD:0,37; n=28)	2,96 (SD:0,17; n=29)
Ich nutze soziale Netzwerke	2,49 (SD:0,78; n=67)	2,71 (SD:0,66; n=17)	2,50 (SD:0,82; n=24)	2,35 (SD:0,78; n=26)
Ich nutze privat E-Mails	2,75 (SD:0,24; n=75)	2,78 (SD:0,41; n=18)	2,86 (SD:0,44; n=28)	2,62 (SD:0,55; n=29)
Ich nutze beruflich E-Mails	2,75 (SD:0,49; n=69)	2,84 (SD:0,49; n=19)	2,65 (SD:0,63; n=23)	2,78 (SD:0,50; n=27)

³ Gruppe 1 „keine FWB und keine Studienerfahrung“, Gruppe 2 „FWB und keine Studienerfahrung“ sowie Gruppe 3 „mit/ohne FWB und mit Studienerfahrung“.

In der Tabelle wird zwischen der Gesamtheit und den bildungsbezogenen Untergruppen unterschieden. Die Nachkommastellen der Mittelwerte zeigten dabei bestimmte „Tendenzen“ im Sinne eines Näherungswertes auf (d.h. alle Nachkommastellen ab 0,50 werden als Tendenz zu einem höheren Wert, alle Nachkommastellen bis 0,49 entsprechend dem niedrigen Wert). Angemerkt sei, dass dies auch bei der Interpretation der Mittelwerte der anderen Fragebogenabschnitte angewendet wird.

In der Gesamtheit wird deutlich, dass die Nutzung des „traditionellen“ Fernsehens von den Teilnehmenden tendenziell regelmäßig (MW 2,59; SD 0,63) geschieht. Wesentlich deutlicher ist die regelmäßige Nutzung des Internets (MW 2,96; SD 0,78) und der privaten (MW 2,75; SD 0,24) sowie dienstlichen (MW 2,75; SD: 0,49) E-Mails. Hauptsächlich tendenziell gelegentlich werden soziale Netzwerke (MW 2,49; SD 0,78) und „traditionelle“ Bücher (MW 2,45; SD 0,63) genutzt. Auffällig ist, dass E-Books von mehr als die Hälfte (n= 39) und Computerspiele annäherungsweise zur Hälfte (n= 33) von den Teilnehmenden genutzt werden. Deren Nutzung ist tendenziell gelegentlich gewesen (E-Books MW 1,90; SD 0,71 sowie Computerspiele MW 1,70; SD 0,71). Trotz der im Vergleich zu den anderen Medien weniger breiten Nutzung überrascht die nicht geringe Anzahl an Nutzerinnen und Nutzern unter den Teilnehmenden.

Im Vergleich der anhand der Bildungsbiographie gebildeten Untergruppen werden gewisse Unterschiede deutlich: Personen in der Gruppe 1 (n= 19) nutzten eindeutig das Internet (MW 3,00; SD 0). Tendenziell regelmäßig ist auch die Nutzung beruflicher (MW 2,84; SD: 0,49) und privater E-Mails (MW 2,78; SD 0,41) in dieser Gruppe. Das gleiche gilt auch für soziale Netzwerke (MW 2,71; SD 0,66) sowie das traditionelle Fernsehen (MW 2,57; SD 0,59). Tendenziell gelegentlich werden Bücher (MW 2,37; SD 0,48) sowie deren elektronischen Pendanten (MW 2,43; SD: 0,73) genutzt und Computerspiele gespielt (MW 1,75; SD 0,36).

Die Gruppe 2 wies ähnliche Einschätzungen zur Mediennutzung auf. Heraus sticht hier die Einschätzung E-Books tendenziell nur kaum zu nutzen (MW 1,43; SD 0,73) im Vergleich zu den beiden anderen Untergruppen hervor. Etwaige Gründe für diese Einschätzung lassen sich aus den Daten nicht entnehmen. Gelegentlich werden Bücher (MW 2,30; SD 0,76) sowie Computerspiele (MW 1,54; SD 0,63) konsumiert. Tendenziell regelmäßig werden der Fernseher (MW 2,53; SD 0,68), Soziale Netzwerke (MW 2,50; SD 0,82) sowie private (MW 2,86; SD 0,44) und in einem etwas geringeren Umfang berufliche Emails (MW 2,65; SD 0,63) genutzt. Eindeutiger ist die regelmäßige Nutzung des Internets (MW 2,93; SD 0,37), wobei diese im Vergleich zur ersten Gruppe eine größere Standardabweichung aufweist.

Ein etwas anderes Bild liefert die Gruppe 3: Hinsichtlich der „traditionellen“ Medien wiesen die Befragten in dieser Gruppe die höchsten Einschätzungswerte (Bücher: MW 2,68; SD 0,47; Fernseher: MW 2,64; SD 0,61) mit einer deutlichen Tendenz zur regelmäßigen Nutzung auf. Weitere regelmäßig genutzte Medien bildeten E-Mails (private Nutzung: MW 2,62; SD 0,55; berufliche Nutzung: MW 2,78; SD 0,50) und das Internet (MW 2,96; SD 0,17). Tendenziell

gelegentlich genutzt werden E-Books (MW 2,06; SD 0,78) und soziale Netzwerke (MW 2,35; SD 0,78). Letzteres verweist auf ein mutmaßlich anderes Nutzungsverhalten im Internet, welches möglicherweise stärker auf redaktionell aufbereitete Informationsanbieter als auf soziale Netzwerke ausgerichtet ist. Allerdings stellt dies nur eine Vermutung dar, da im Fragebogen nicht nach der Nutzung von traditionellen Druckerzeugnissen wie Zeitungen oder Nachrichtenmagazinen gefragt worden ist. Computerspiele hingegen werden kaum gespielt (MW 1,00; SD 0,83). Dieser Wert ist im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen der niedrigste gewesen.

Tabelle 3 Internetnutzung - Hardware⁴ u. spezielle Aktivitäten

Mediennutzung (Mehrfachnennungen möglich)	Gesamt N= 76	Gruppe 1 n= 19	Gruppe 2 n= 28	Gruppe 3 n= 29
fester Computer:	40	11	13	16
Laptop:	62	13	23	26
Smartphone o.ä.:	75	19	27	29
Ipad o.ä.:	32	7	10	15
Downloadaktivitäten				
nein:	30	5	16	9
manchmal:	28	7	10	11
häufig:	18	7	2	9
Webseite Errichtung...				
nein:	57	12	23	22
ja:	19	7	5	7

Die Internetaffinität aller Gruppen offenbart sich in der Nutzung der jeweiligen Hardware. Hierzu gehören feststationierte Computer, Laptop, Smartphone (inklusive ähnlicher Produkte) und das iPad (ebenfalls inklusive ähnlicher Produkte). Hervor sticht besonders die Nutzung von Smartphones oder ähnlichen Geräten durch die überwältigende Mehrheit der Teilnehmenden. Etwas weniger, aber auch mit einem hohen Anteil deutlich sichtbar, werden mobil verwendbare Laptops von den Befragten genutzt. Die Nutzung von stationären Computern ist ebenfalls weit verbreitet. Ihre Nutzung steht im Vergleich zu den anderen Medien an dritter Stelle. Weitaus weniger verbreitet ist die Nutzung von Ipad. Große Unterschiede zwischen den drei Gruppen in der Mediennutzung können nicht ausgemacht werden. Lediglich in der dritten Gruppe wurden häufiger Ipad und ähnliche Geräte für den Zugang zum Internet verwendet.

Downloadaktivitäten sind zudem in allen Gruppen in einem moderaten Ausmaß verbreitet gewesen, wobei in der Gruppe 1 die meisten Aktivitäten angegeben worden sind. In Bezug auf die Gesamtzahl der Befragten hat über die Hälfte Erfahrungen mit dem Herunterladen von

⁴ Mehrfachnennungen möglich

Inhalten oder Dokumenten aus dem Internet gesammelt. Hinsichtlich der Einrichtung einer Webseite gaben die Befragten mit einer deutlichen Mehrheit an, keine Erfahrung mit dieser Aktivität gemacht zu haben. Damit treten Erfahrungen mit Bezug zur Mediengestaltung in den Hintergrund (vgl. auch 3.4).

3.3 Einschätzungen zum kritischen Umgang mit elektronischen Medien

Im nächsten Abschnitt des Fragebogens wurden die Teilnehmenden nach dem kritischen Umgang mit Inhalten, die durch elektronische Medien vermittelt werden, gefragt. Hierzu sollten sie sich in Bezug zu neun verschiedenen Aussagen selbst einschätzen. Ihre Einschätzung konnten sie auf einer Skala von 1 bis 5 (1= sehr schwach, 2= schwach, 3= mittelmäßig, 4= stark, 5= sehr stark) machen.

Tabelle 4 Kritischer Umgang mit Inhalten in elektronischen Medien⁵

Kritischer Umgang mit elektronischen Medien	Gesamt N= 76	Gruppe 1 n= 19	Gruppe 2 n= 28	Gruppe 3 n= 29
1. Es fällt mir leicht Medienbotschaften in (Online-)Zeitungen kritisch zu bewerten.	3,66 (SD:0,77)	3,79 (SD:0,69)	3,25 (SD:0,69)	3,97 (SD:0,72)
2. Ich kann die Inhalte von Webseiten auf ihre Vertrauenswürdigkeit und Richtigkeit einschätzen	3,49 (SD:0,82)	3,58 (SD:0,75)	3,11 (SD:0,86)	3,79 (SD:0,66)
3. Ich kann die Werbung von Nachricht unterscheiden	4,47 (SD:0,62)	4,63 (SD:0,48)	4,29 (SD:0,35)	4,55 (SD:0,67)
4. Die Begriffe Medienrecht, Urheberrecht, Daten- und Konsumentenschutz sind für mich bekannt	3,92 (SD:0,87)	4,05 (SD:0,76)	3,54 (SD:0,82)	4,21 (SD:0,85)
5. Ich weiß wann ich Informationen aus dem Internet brauche und wie ich sie finde	4,47 (SD:0,60)	4,47 (SD:0,50)	4,36 (SD:0,66)	4,59 (SD:0,56)
6. Es fällt mir leicht im Internet gefundene Informationen kritisch zu bewerten	3,89 (SD:0,75)	3,95 (SD:0,61)	3,61 (SD:0,67)	4,14 (SD:0,82)
7. Bei widersprüchlichen Informationen beginne ich zu vergleichen	4,20 (SD:0,67)	4,26 (SD:0,71)	3,96 (SD:0,57)	4,38 (SD:0,66)
8. Die Vertrauenswürdigkeit einer neuen Webseite überprüfe ich mithilfe anderer Webseiten	3,50 (SD:0,91)	3,58 (SD:0,94)	3,21 (SD:0,67)	3,72 (SD:1,05)
9. Vor unerwünschten Nachrichten und E-Mails kann ich mich schützen	3,78 (SD:0,82)	3,68 (SD:0,86)	3,68 (SD:0,93)	3,93 (SD:0,64)

Im Hinblick auf die Gesamtheit der Befragten gehen diese für eine stark ausgeprägte Kritikkompetenz aus. Dies betrifft die Aussage 1 (MW 3,66; SD 0,77), Aussage 3 (MW 4,47; SD: 0,62), Aussage 4 (MW 3,92; SD 0,87), Aussage 5 (MW 4,47; SD 0,60), Aussage 6 (MW 3,89; SD 0,75), Aussage 7 (MW 4,20; SD 0,67), Aussage 8 (MW 3,50; SD 0,91) und Aussage 9 (MW 3,78; SD 0,82). Zu allen diesen Aussagen schätzten die Befragten ihre Fähigkeiten hinsichtlich der Aussagen 3, 5 und 7 als stark (d.h. alle über 4 bis 4,49) oder bezüglich der Aussagen 1, 4, 6, 8 und 9 als tendenziell stark (d.h. ab 3,50 aufwärts) ein. Als tendenziell mittelmäßig wurden die kritischen Fähigkeiten bei der Aussage 2 (MW 3,49; SD 0,82) eingeschätzt. Dennoch zeigt sich im Gesamtbild eine anscheinend realistische

⁵ Die Einschätzung erfolgte auf einer Skala von 1 bis 5 (1= sehr schwach, 2= schwach, 3= mittelmäßig, 4= stark, 5= sehr stark).

Selbsteinschätzung der Befragten, wobei gewisse Unterschiede zwischen den Untergruppen bestehen.

In der Gruppe 1 überwiegt die Einschätzung zu den Aussagen 1 (MW 3,79; SD 0,69), 2 (MW 3,58; SD 0,75), 6 (MW 3,95; SD 0,61) sowie 8 (MW 3,58; SD 0,94) und 9 (MW 3,68; SD 0,86) hinsichtlich einer tendenziell starken Kritikkompetenz. Bezüglich der Aussagen 4 (MW 4,05; SD 0,76), 5 (MW 4,47; SD 0,50) und 7 (MW 4,26; SD 0,71) wird die Kritikkompetenz als stark eingeschätzt. Hervor tritt die Einschätzung zur Aussage 3: Die Mitglieder gehen davon aus über eine tendenziell sehr starke Kompetenz zu verfügen Werbung von Nachricht unterscheiden zu können (MW 4,63; SD 0,48).

Die Selbsteinschätzungen in der zweiten Gruppe scheinen etwas zurückhaltender zu sein: Zu den Aussagen 1 (MW 3,25; SD 0,69), 2 (3,11; SD 0,86) und 8 (MW 3,21; SD 0,67) wurde die Kritikkompetenz als mittelmäßig eingeschätzt. Tendenzuell starke Selbsteinschätzungen wurden zu den Aussagen 4 (MW 3,54; SD 0,82), 6 (MW 3,61; SD 0,67), 7 (MW 3,96; SD 0,57) sowie 9 (MW 3,68; SD 0,93) gemacht. Lediglich zu den Aussagen 3 (MW 4,29; SD 0,35) und 5 (MW 4,36; SD 0,66) wurden die benannten Fähigkeiten als stark ausgeprägt bewertet.

Das Selbsteinschätzungsprofil der Gruppe 3 ähnelt dem der ersten Gruppe: Auch hier überwiegen die Einschätzungen der eigenen Kompetenzen in Richtung tendenziell stark, stark sowie tendenziell sehr stark. Ersteres betrifft die Aussagen 1 (MW 3,97; SD 0,72); 2 (MW 3,79; SD 0,66), 8 (MW 3,72; SD 1,05) sowie 9 (MW 3,93; SD 0,64). Die Einschätzung der eigenen Kompetenzen als stark wurde zu den Aussagen 4 (MW 4,21; SD 0,85), 6 (MW 4,14; SD 0,82) und 7 (MW 4,38; SD 0,66) gemacht. Ähnlich wie in der ersten Gruppe wurde zur Aussage 3 die Kompetenz als tendenziell sehr stark (MW 4,55 SD 0,67) eingeschätzt. Eine weitere tendenziell sehr starke Selbsteinschätzung betrifft die Aussage 5, die sich auf die Informationsbeschaffung im Internet bezieht (MW 4,59; SD 0,56). Diese Einschätzung erklärt sich mutmaßlich mit den Studienerfahrungen, da zum wissenschaftlichen Arbeiten bzw. zum akademischen Lernen die Informationsrecherche gehört.

3.4 Einschätzungen zu den kommunikativen Fähigkeiten

Die Einschätzung der kommunikativen Fähigkeiten anhand mehrerer Aussagen konnten auf einer Skala von 1 bis 5 (1= sehr schwach, 2= schwach, 3= mittelmäßig, 4= stark, 5= sehr stark) gemacht werden. Die Extrempole der Skala wurden auch hier im Mittel nicht erreicht.

In der Gesamtheit schätzten sich die Teilnehmenden zu den Kommunikationsfähigkeiten als tendenziell stark ein (Aussage 1: MW 3,88 SD 0,93; Aussage 3: MW 3,50 SD 1,08; Aussage 4 MW 3,61 SD 1,16 sowie Aussage 6 MW 3,64 SD 0,98). Auffällig sind hier die einzelnen stärker ausgeprägten Standardabweichungen zu den Mittelwerten der Aussagen 3 und 4. Dies verweist auf eine stärkere Streuung der Werte auf der Skala, so dass auch hier Einschätzungen in Richtung „schwach“ angenommen werden können. Zu den restlichen

Aussagen 2 und 5 schätzten die Teilnehmenden ihre Fähigkeiten als mittelmäßig ein, wobei mit der Aussage 2 mediengestaltende Aspekte angeschnitten wurden.

Tabelle 5 – Einschätzung zu den Kommunikationsfähigkeiten mit elektronischen Medien

Einschätzungen zu den Kommunikationsfähigkeiten	Gesamt (n= 76)	Gruppe 1 n= 19	Gruppe 2 n= 28	Gruppe 3 n= 29
1. Ich kann unterschiedliche Arten von Text mit elektronischen Medien verfassen	3,88 (SD: 0,93)	3,95 (SD: 0,76)	3,82 (SD: 0,76)	3,90 (SD: 1,15)
2. Audiobeiträge, Videos, Fotos, Grafiken und Präsentationen kann ich mit elektronischen Medien erstellen	3,33 (SD: 0,97)	3,47 (SD: 0,88)	2,93 (SD: 0,88)	3,62 (SD: 0,96)
3. Selbst hergestellte Inhalte kann ich auf einer sozialen Plattform (z.B. Facebook) stellen und diese mit anderen teilen	3,50 (SD: 1,08)	3,84 (SD: 0,31)	3,21 (SD: 0,97)	3,55 (SD: 1,16)
4. Ich nutze soziale Netzwerke im Internet und kann dort angemessen kommunizieren	3,61 (SD: 1,16)	4,16 (SD: 0,81)	3,36 (SD: 1,26)	3,48 (SD: 1,13)
5. Ich kann auf herausfordernde Kommunikationsstile in sozialen Netzwerken angemessen reagieren	3,46 (SD: 1,03)	3,89 (SD: 0,64)	3,11 (SD: 1,01)	3,52 (SD: 1,13)
6. Ich weiß wie ich in einer Online-Gruppe kommuniziere, wenn es um die Bearbeitung von Gruppenarbeiten geht	3,64 (SD: 0,98)	3,89 (SD: 0,73)	3,32 (SD: 0,85)	3,79 (SD: 1,01)

Die Mitglieder der Gruppe 1 schätzten ihre Fähigkeiten hauptsächlich als tendenziell stark ein (Aussage 1 MW 3,95 SD 076; Aussage 3 MW 3,84 SD 0,31; Aussage 5 MW 3,89 SD 0,64; Aussage 6 MW 3,89 SD 0,73). Lediglich bei der Aussage 4 (MW 4,16 SD 081) schätzten sich die Teilnehmenden deutlich als stark ein. Bezüglich der Aussage 2 schätzten sie ihre Fähigkeiten als mittelmäßig (MW 3,47 SD 0,88) ein.

Die zweite Gruppe der Teilnehmenden mit Weiterbildungserfahrung schätzte ihre Kommunikationsfähigkeiten hauptsächlich als mittelmäßig ein (Aussage 3 MW 3,21 SD 0,97; Aussage 4 MW 3,36 SD 1,26; Aussage 5 MW 3,11 SD 1,01; Aussage 6 MW 3,32 SD 0,85). Als tendenziell mittelmäßig schätzten sie ihre Fähigkeiten zur Aussage 2 (MW 2,93 SD 0,88) ein. Lediglich im Hinblick auf die Aussage 1 bewerteten sie ihre Fähigkeiten als tendenziell stark (MW 3,82 SD 076). Damit unterscheidet sich diese Gruppe von den beiden anderen Gruppen durch eine tendenziell zurückhaltende Bewertung der eigenen Kommunikationsfähigkeiten.

In der dritten Gruppe überwogen tendenziell starke Einschätzungen zu den Aussagen 1 (MW 3,90 SD 1,15), 2 (MW 3,62 SD 0,96), 3 (MW 3,55 SD 1,16), 5 (MW 3,52 SD 1,13) sowie 6 (MW 3,79 SD 1,01). Analog zur gelegentlichen Nutzung sozialer Netzwerke (vgl. Tabelle 2) schätzten die Mitglieder ihre Fähigkeiten in Bezug zur Aussage 4 als tendenziell mittelmäßig ein (MW 3,48 SD 1,13). Im Unterschied zur ersten Gruppe wurde im Mittel keine Einschätzung vorgenommen, die deutlich als stark (d.h. von 4 bis 4,49) bezeichnet werden kann. Allerdings verweisen die ausgeprägten Standardabweichungen in fast allen Einschätzungen auf eine

große Streuung der Werte hin. Insofern kann auch hier eine gewisse Heterogenität der Einschätzungen von studien erfahrenen Personen angenommen werden.

3.5 Einschätzungen zu potenziellen Lernstrategien

Neben den Fragen zur Medienkompetenz wurden Fragen zu potenziellen Lernstrategien gestellt, da das zu erprobende wissenschaftliche Weiterbildungsprogramm stark auf das Selbststudium setzt. Diese bezogen sich auf Managementstrategien von internen und externen Ressourcen. Zu den internen Ressourcen zählten die Themen „Aufmerksamkeit“ (Aussagen 1-3), „Anstrengung“ (Aussagen 4-6) sowie „Zeit“ (Aussagen 7 u. 8). Dabei ging es um die Einschätzung der Wahrscheinlichkeit für das Eintreten der in den Aussagen benannten positiven oder negativ konnotierten Strategien auf einer Skala von 1 bis 5 (1= keinesfalls, 2= wahrscheinlich nicht, 3= vielleicht, 4= ziemlich wahrscheinlich, 5= ganz sicher).

Tabelle 6 Einschätzungen zu potenziellen Lernstrategien

Einschätzung der eigenen Lernstrategien	Gesamt (n= 76)	Gruppe 1 n= 19	Gruppe 2 n= 28	Gruppe 3 n= 29
1. Es fällt mir schwer, bei der Sache zu bleiben	2,13 (SD:0,99)	1,95 (SD: 0,76)	2,21 (SD: 0,90)	2,17 (SD: 1,17)
2. Beim Lernen bin ich unkonzentriert	2,18 (SD: 0,90)	2,32 (SD: 0,97)	2,36 (SD: 0,81)	1,93 (SD: 0,87)
3. Wenn ich lerne, bin ich leicht abzulenken	2,30 (SD: 0,86)	2,32 (SD: 0,80)	2,50 (SD: 0,91)	2,10 (SD: 0,80)
4. Wenn ich mir ein bestimmtes Pensum zum Lernen vorgenommen habe, bemühe ich mich es auch zu schaffen	3,82 (SD: 0,98)	3,73 (SD: 1,12)	3,75 (SD: 0,87)	3,93 (SD: 0,98)
5. Ich gebe nicht auf, auch wenn der Stoff sehr schwierig oder komplex ist	3,57 (SD: 1,02)	3,42 (SD: 0,89)	3,46 (SD: 1,05)	3,78 (SD: 1,04)
6. Ich lerne auch spätabends und am Wochenende, wenn es sein muss	3,87 (SD: 0,99)	3,79 (SD: 1,24)	3,93 (SD: 0,84)	3,86 (SD: 0,94)
7. Beim Lernen halte ich mich an einen bestimmten Zeitplan	3,21 (SD: 1,04)	3,21 (SD: 0,48)	2,96 (SD: 1,18)	3,45 (SD: 1,03)
8. Ich lege die Stunden, die ich täglich mit Lernen verbringe, durch einen Zeitplan fest	2,57 (SD: 1,14)	2,58 (SD: 0,99)	2,11 (SD: 0,86)	3,00 (SD: 1,29)
9. Ich nehme mir Zeit, um mit anderen über den Stoff zu diskutieren	3,37 (SD: 0,96)	3,16 (SD: 0,87)	3,29 (SD: 1,03)	3,59 (SD: 0,89)
10. Wenn mir etwas nicht klar ist, so frage ich jemanden um Rat	4,29 (SD: 0,72)	4,47 (SD: 0,46)	4,11 (SD: 0,82)	4,34 (SD: 0,60)
11. Ich suche nach weiterführender Literatur, wenn mir bestimmte Inhalte noch nicht ganz klar sind	4,29 (SD: 0,70)	4,21 (SD: 0,62)	4,07 (SD: 0,80)	4,55 (SD: 0,57)
12. Fehlende Informationen suche ich mir aus verschiedenen Quellen zusammen (z.B. Mitschriften, Bücher, Fachzeitschriften)	4,32 (SD: 0,71)	4,37 (SD: 0,66)	4,07 (SD: 0,49)	4,52 (SD: 0,68)
13. Ich ziehe zusätzlich Literatur heran, wenn meine Aufzeichnungen unvollständig sind	4,29 (SD: 0,70)	4,26 (SD: 0,76)	4,18 (SD: 0,60)	4,41 (SD: 0,72)
14. Ich gestalte meine Umgebung so, dass ich möglichst wenig vom Lernen abgelenkt werde	3,79 (SD: 0,99)	3,89 (SD: 1,06)	3,57 (SD: 0,94)	3,93 (SD: 0,94)
15. Zum Lernen sitze ich immer am selben Platz	3,25 (SD: 1,24)	3,00 (SD: 1,37)	3,18 (SD: 1,16)	3,48 (SD: 1,16)
16. Mein Arbeitsplatz ist so gestaltet, dass ich alles schnell finden kann	3,70 (SD: 0,96)	3,69 (SD: 0,97)	3,46 (SD: 0,98)	3,93 (SD: 0,87)

In der Gesamtheit der Befragten wurde die Wahl von negativen Lernstrategien in Bezug auf das Thema „Aufmerksamkeit“ im Mittel mit „wahrscheinlich nicht“ bewertet (Aussage 1 MW

2,13 SD 0,99; Aussage 2 MW 2,18 SD 0,90; Aussage 3 MW 2,30 SD 0,86). Für die Untergruppen blieben diese Einschätzungen nahezu gleich: Die Teilnehmenden in der Gruppe 1 schätzten zur ersten Aussage deren Auftreten mit tendenziell „wahrscheinlich nicht“ (MW 1,95 SD 0,76) und die anderen beiden Aussagen als „wahrscheinlich nicht“ ein (Aussage 2 MW 2,32 SD 0,97; Aussage 3 MW 2,32 SD 0,97). In der Gruppe 2 hingegen fällt die Einschätzung zur Aussage 3 in Form eines tendenziellen „vielleicht“ auf (MW 2,50 SD 0,91), während die Aussagen 1 (MW 2,21 SD 0,90) und 2 (MW 2,36 SD 0,81) mit „wahrscheinlich nicht“ eingeschätzt wurden. Die dritte Gruppe ähnelt hingegen in den Selbsteinschätzungen der ersten Gruppe (Aussage 1 MW 2,17 SD 1,17; Aussage 2 MW 1,93 SD 0,87; Aussage 3 MW 2,10 SD 0,80). Allerdings fällt hier in Bezug auf den Mittelwert zur Aussage 1 dessen ausgeprägte Standardabweichung auf, die eine breite Streuung der Werte im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen anzeigt.

Hinsichtlich der positiv konnotierten anstrengungsbezogenen Aussagen wurden in der Gesamtheit die Wahl der darin beschriebenen Strategien mit „ziemlich wahrscheinlich“ bewertet (Aussage 4 MW 3,82 SD 0,98; Aussage 5 MW 3,57 SD 1,02 sowie Aussage 6 MW 3,87 SD 0,99). In der ersten Gruppe besteht ein ähnliches Bild, wenn auch mit ausgeprägten Standardabweichungen der Mittelwerte (Aussage 4 MW 3,73 SD 1,12; Aussage 6 MW 3,79 SD 1,24). Auch hier verweisen die Standardabweichungen auf eine heterogene Zusammensetzung der Selbsteinschätzungen in dieser Gruppe. Lediglich die Aussage 5 wurde mit „vielleicht“ bewertet (MW 3,42 SD 0,89). Die zweite Gruppe entspricht dem gleichen Schema, wenn auch mit leicht höheren Mittelwerten und weniger ausgeprägten Standardabweichungen (Aussage 4 MW 3,75 SD 0,87; Aussage 5 MW 3,46 SD 1,05; Aussage 6 MW 3,93 SD 0,84). Die dritte Gruppe der Studiene erfahrenen hingegen gleicht in den Werten der Gesamtheit der Befragten. Sämtliche Aussagen zu den Lernstrategien wurden tendenziell als „ziemlich wahrscheinlich“ eingeschätzt (Aussage 4 MW 3,93 SD 0,80; Aussage 5 MW 3,78 SD 0,98; Aussage 6 MW 3,86 SD 0,94).

Hinsichtlich der zeitbezogenen Aussagen wurde in der Gesamtgruppe eine vorsichtige Haltung sichtbar. Beide in den Aussagen angeführten Strategien wurden mit einem „vielleicht“ bewertet (Aussage 7 MW 3,21 SD 1,04; Aussage 8 mit einem MW von 2,57 SD 1,14 als ein tendenzielles „vielleicht“). Ein ähnliches Bild ergab sich bei der ersten Untergruppe (Aussage 7 MW 3,21 SD 0,48 sowie Aussage 8 MW 2,58 SD 0,99). In der zweiten Gruppe gab es andere Einschätzungen: Während zur Aussage 7 ein tendenzielles „vielleicht“ mit einer ausgeprägten Standardabweichung (MW 2,96 SD 1,18) im Mittel eingeschätzt wurde, ist die Strategie in der Aussage 8 mit „wahrscheinlich“ (MW 2,11 SD 0,86) bewertet worden. In der dritten Gruppe der Studiene erfahrenen hingegen wurden beide Aussagen mit einem „vielleicht“ bewertet (Aussage 7 MW 3,45 SD 1,03; Aussage 8 MW 3,00 SD 1,29). Hier weisen beide Mittelwerte

allerdings ausgeprägte Standardabweichungen auf, so dass eine ausgeprägte Heterogenität der Selbsteinschätzungen in dieser Gruppe angenommen werden kann.

Die weiteren Aussagen bezogen sich auf Strategien des Managements von externen Ressourcen. Hierzu gehören die Aussagen (9-10) zum gemeinsamen Lernen, Aussagen zur Literaturrecherche (11-13) sowie Aussagen zur Gestaltung der Umgebung (14-16). Hinsichtlich dem gemeinsamen Lernen schätzten die Befragten in der Gesamtheit die Strategie der Aussage 9 mit „vielleicht“ ein (MW 3,37 SD 0,96). Die Strategie in Aussage 10 hielten sie für sich als „ziemlich wahrscheinlich“ (MW 4,29 SD 0,72). Das gleiche Muster findet sich in der Gruppe 1 (Aussage 9: MW 3,16 SD 0,87 sowie Aussage 10: MW 4,47 SD 0,46) und in der Gruppe 2 (Aussage 9: MW 3,29 SD 1,03; Aussage 10: MW 4,11 SD 0,82). Bei der dritten Gruppe wird die Studienerfahrung deutlich: Die Aussage 9 wurde tendenziell als „ziemlich wahrscheinlich“ betrachtet (MW 4,34 SD 0,60), während die Aussage 10 (MW 4,34 SD 0,60) eindeutig als „ziemlich wahrscheinlich“ betrachtet worden ist. In diesem Sinne zeigen sich jeweils im Studium erworbene Lernstrategien an.

Ein ähnliches Muster findet sich in den Einschätzungen zu den Aussagen zur Literaturrecherche: Sowohl in der Gesamtheit (Aussage 11: MW 4,29 SD 0,70; Aussage 12 MW 4,32 SD 0,71; Aussage 13 MW 4,29 SD 0,70) als auch in den beiden nicht-studienerfahrenen Gruppen (siehe Tabelle 6) wurden die in den Aussagen benannten Strategien als „ziemlich wahrscheinlich“ angesehen. Die Mittelwerte in der dritten Gruppe hingegen zeigen auf, dass die Mitglieder tendenziell „ganz sicher“ die Strategie der Aussage 11 (MW 4,55 SD 0,57) und der Aussage 12 (MW 4,52 SD 0,86) wählen würden. Lediglich die Aussage 13 wurde als „ziemlich wahrscheinlich“ bewertet (MW 4,41 SD 0,72).

Die letzten drei Aussagen bezogen sich auf die Ressource der Lernumgebung: In der Gesamtheit wurden die Aussagen 14 (MW 3,79 SD 0,99) und 16 (MW 3,79 SD 0,96) tendenziell als „ziemlich wahrscheinlich“ angesehen. Die in der Aussage 15 benannte Strategie wurde mit „vielleicht“ eingeschätzt (MW 3,25 SD 1,24). Diese deutet darauf hin, dass eine proaktive Gestaltung der Lernumgebung oder zumindest die Bereitschaft hierzu bei den Befragten bestand. Ein Lernen an einem festen Platz (Aussage 15) hingegen wurde mit einem „vielleicht“ bewertet (MW 3,25 SD 1,24). Tendenziell findet sich das gleiche Bild in den Gruppen 1, 2 3 (siehe Tabelle 6). Allerdings weicht die Gruppe 2 in der Aussage 16 von den anderen Gruppen in der Einschätzung ab. Hier schätzten sie die Wahl der darin angeführten Strategie mit einem „vielleicht“ ein (MW 3,46 SD 0,98). Auffällig ist hier, dass die Standardabweichungen der Mittelwerte zur Aussage 15 stark ausgeprägt sind. Die damit angezeigte Streuung der Werte lässt sich vermutlich mit den unterschiedlichen Wohnumgebungen der Befragten (z.B. ob ein Arbeitszimmer vorhanden ist oder nicht) erklären.

3.6 Prioritäten hinsichtlich der Modulinhalte

Der letzte Abschnitt des Online-Fragebogens bezog sich auf die Prioritäten der Teilnehmenden hinsichtlich der geplanten Inhalte des Fortbildungsprogramms. Zu diesem Zweck konnten sie auf einer Skala von 1 bis 10 (1= niedrigste, 10= höchste Priorität) ihre Einschätzungen vornehmen. Sämtliche Modulinhalte wurden in der Gesamtgruppe eine mittlere (hier das suchtbezogene Modul 2 mit einem MW in Höhe von 5,80) bis hin zu einer hohen Priorität (Modul 2 Beratung und Supervision, MW 8,10) zugewiesen. Die niedrige Ausprägung zur Suchthematik erklärt sich mutmaßlich mit dem fehlenden Bezug des eigenen Praxisfeldes zum Thema. Die zweitniedrigste Priorität wurde der rechtlichen Thematik des Moduls 1 (MW 7,10) verliehen, wobei gerade dieses Thema (z.B. in Bezug zu Zwangsmaßnahmen, Betreuungsangelegenheiten etc.) eigentlich über eine gewisse Bedeutung im Alltagshandeln der Befragten verfügen sollte. Stärker auf dem ersten Blick praxisbezogene Themen, die in den drei übrigen Modulen behandelt werden sollen, wurden Prioritäten zwischen 7,90 (Modul 5) und 8,00 (Modul 4 und 6) zugewiesen.

Gewisse Unterschiede werden jedoch zwischen den Untergruppen sichtbar: In der Gruppe 1 stand das Thema des Moduls 2 mit einem Mittelwert von 4,79 an letzter Stelle. Zwar bewegt sich dieser Wert in Richtung einer mittleren Priorität, allerdings ist die Tendenz des Mittelwerts in Richtung einer niedrigen Priorität im Hinblick auf den Ausbildungshintergrund der Gruppe (d.h. keine Fachweiterbildung und keine Studienerfahrung) aufschlussreich. Eine etwas höhere Priorität wurde dem Modul 1 (MW 6,32) zugewiesen, die jedoch im Vergleich zu den anderen Themen niedriger gewesen ist. Die Mittelwerte der Prioritäten zu den Modulen 3 - 6 in dieser Gruppe tendierten hier in Richtung 8 und 9 auf der Skala: Das Modul 5 (MW 8,58) befindet sich hier an erster Stelle, gefolgt vom Modul 4 (MW 8,42), dem Modul 6 (MW 7,95) sowie dem Modul 3 (MW 7,68).

Tabelle 7 Prioritäten der Weiterbildungsinhalte

Prioritäten der Modulinhalte	Gesamt (N= 76)	Gruppe 1 n= 19	Gruppe 2 n= 28	Gruppe 3 n= 29
Modul 1: Rechtliche Herausforderungen in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	7,10 (SD:2,30)	6,32 (SD: 2,22)	6,92 (SD: 1,98)	7,86 (SD: 2,47)
Modul 2: Sucht in der Versorgung von Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	5,80 (SD:2,10)	4,79 (SD: 2,63)	6,43 (SD: 2,18)	5,86 (SD: 2,62)
Modul 3: Beratung und Supervision in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	8,10 (SD:2,10)	7,68 (SD: 2,27)	7,43 (SD: 2,13)	9,00 (SD: 1,68)
Modul 4: Erfassung gesundheitlicher und pflegerischer Bedarfe von Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	8 (SD:2,30)	8,42 (SD: 1,90)	7,64 (SD: 2,19)	8,03 (SD: 2,61)
Modul 5: Gesundheitskompetenz in Einrichtungen der Behindertenhilfe	7,90 (SD:2,30)	8,58 (SD: 1,42)	7,54 (SD: 2,31)	7,86 (SD: 2,49)
Modul 6: Kooperation/ Koordination an Schnittstellen in der Versorgung von Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	8 (SD:2,20)	7,95 (SD: 2,09)	7,82 (SD: 2,04)	8,28 (SD: 2,38)

Die zweite Gruppe bewertet das Modul 2 anscheinend differenzierter. Dort wurde die Priorität auf der Skala von 1 bis 10 im Mittel mit 6,43 eingeschätzt. Allerdings steht auch dieses Modul an letzter Stelle der Prioritäten in der Gruppe. Die Reihenfolge entlang den Prioritäten aufwärts umfasst das Modul 2 (MW 6,92), das Modul 3 (MW 7,43), Modul 5 (MW 7,54), Modul 4 (MW 7,64) sowie an „erster Stelle“ das Modul 6 (MW 7,82). Damit ähneln die Prioritätensetzungen derjenigen in der ersten Gruppe, wobei die Befragten hier eventuell Erfahrungen mit der Suchtproblematik in ihrer täglichen Arbeit gemacht haben müssen.

In der dritten Gruppe wird dem scheinbar als abstrakt betrachteten Modul 1 im Vergleich zu den anderen Gruppen der höchste Wert zugemessen (MW 7,86). Überraschend ist hier jedoch, dass auch das Thema Sucht des Moduls 2 (MW 5,86) an letzter Stelle der Prioritäten steht. Tendenziell gleicht sich, wenn man die Werte auf- bzw. abrundet, diese Einschätzung derjenigen aus der Gruppe 2 an. Beide Gruppen wiesen in diesem Sinne dem Thema auf der Skala von 1 bis 10 eine Priorität in Höhe von 6 zu. Die weiteren vier Plätze auf der Rangliste aufwärts wurden dem Modul 5 (MW 7,86 – und damit gleichauf mit dem Modul 1), dem Modul 4 (MW 8,03) an dritter, dem Modul 6 (MW 8,28) an zweiter sowie dem Modul 3 (MW 9,00) an erster Stelle vergeben. Hier fällt auf, dass das Thema der Beratung und Supervision und damit auch die Reflexion der eigenen Praxis an erster Stelle stand. Eventuell lässt sich dies mit den Bildungserfahrungen im Hochschulbereich der Gruppe 3 erklären.

Generell überrascht es, dass keine Extreme mit den Mittelwerten abgebildet werden konnten. Dies dürfte jedoch für eine realistische Selbsteinschätzung durch die Befragten sprechen. Allerdings muss hier auch eine gewisse Heterogenität in den Prioritätssetzungen angenommen werden, da die Standardabweichungen der Mittelwerte stark ausgeprägt gewesen sind. Von der Tendenz her gesehen werden definitiv Themen mit einem möglichen Praxisbezug priorisiert.

4 Diskussion

Die Ergebnisse der Umfrage unterstützen die Vermutung, dass entgegen den Befunden von Bosse et al. (2018) eine nicht zu unterschätzende Affinität zu digitalen Medien altersgruppenübergreifend in den Kernberufsgruppen der Behindertenhilfe verbreitet ist. Alle Befragten gaben eine regelmäßige Nutzung von elektronischen Medien an. Abgesehen vom schon als traditionelles Medium zu bezeichnende Fernsehen wird besonders das Internet, sei es in Form des beruflichen sowie privaten E-Mailverkehrs oder der Nutzung von sozialen Netzwerken, genutzt. Auffallend ist hier, dass die sozialen Netzwerke von den Befragte mit Studienerfahrung (Gruppe 3) im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen mit einer geringeren Intensität genutzt werden. Gleichzeitig verfügte das gedruckte „analoge“ Buch allein in dieser Gruppe über eine große Bedeutung.

Allen Gruppen gemeinsam ist die eher untergeordnete Bedeutung des E-Books gewesen. Ausschließlich elektronisch repräsentierte Texte wurden somit im Kreis der Befragten nur im eingeschränkten Ausmaß gelesen. Selbst Computerspiele wurden von der Mehrheit der Befragten nicht gespielt. Damit handelt es sich um einen Aspekt, der eventuell mit dem Handlungsfeld der Befragten und dem arbeitstechnisch eingeschränkten Zeitbudget sowie geschlechtsspezifischen Gründen zusammenhängen könnte.

Die oben angeführte Technikaffinität zeigt sich in dem hohen Verbreitungsgrad der Smartphones und ähnlicher Geräte. Nahezu alle Teilnehmenden verfügten über ein solches Gerät. Diese stellen jedoch keine trivialen Dinge dar: Smartphones sind mit vielfältigen Affordanzen, d.h. Eigenschaften mit Aufforderungs- oder Angebotscharakter, verbunden, welche die Handlungsoptionen für die sie Nutzenden und Verwendungsmöglichkeiten erhöhen (Kaufmann 2018). Zugleich sind Smartphones instrumentell notwendig, um mit dem technisierten Alltag umgehen zu können. Deren Nutzung allerdings zeichnet sich durch die Dualität von Reduktion und der Steigerung von Komplexität in der zwischenmenschlichen Kommunikation aus (Kneidinger-Müller 2018).

Darüber hinaus ist die Mehrheit der Befragten deutlich mit diversen Hardwarekomponenten ausgestattet, wobei hier die halbwegs mobilen und platzsparenden Geräte wie Laptops oder, in einem geringeren Ausmaß, I pads analog zum Smartphone genutzt werden. In Anlehnung an Burchert und Burchert (2018) kann daher von einer Befähigungsbasis aufgrund der zunehmenden Digitalisierung gesellschaftlichen Lebens gesprochen werden. Allerdings muss hier erwähnt werden, dass Aktivitäten in der Mediengestaltung (z.B. das Einrichten einer Webseite) aufgrund dem fehlenden Bezug dieser Aktivitäten zum beruflichen Handlungsfeld der Befragten weniger bei ihnen verbreitet gewesen sind.

Dennoch wird mit der materiellen Entität des Smartphones, inklusive ähnlicher Geräte, die strenge Trennung von berufsbezogener und privater Medienkompetenz aufgebrochen (ebd.). Private wie berufliche Bereiche sind zudem mit gesellschaftlicher Teilhabe verbunden (ebd.). Beschäftigte in der Behindertenhilfe nehmen daher eine Vermittlerrolle ein, da sie mit ihrer Medienkompetenz die Kompetenzen der von sie betreuten Personen stärken können (Jochim 2021).

Hinsichtlich dem kritischen Umgang der Befragten mit den durch elektronischen Medien vermittelten Inhalte deutet sich die oben genannte Aufweichung der Trennung indirekt an. Hier schätzten die Teilnehmenden ihre Fähigkeiten als stark ein. Lediglich in Bezug auf die Aspekte der Vertrauenswürdigkeit und Richtigkeit der im Internet verbreiteten Inhalte bestand eine gewisse zurückhaltende Einschätzung der eigenen Kritikfähigkeit. Diese Haltung ist dabei in der zweiten Gruppe deutlicher ausgeprägt gewesen, als in den beiden anderen Gruppen. Über mögliche Gründe hierfür kann nur spekuliert werden, da vom Altersdurchschnitt her gesehen alle drei Gruppen nahezu gleich aufgestellt waren. Eventuell könnten sie im Vergleich zur

weniger weiterbildungs- bzw. studien erfahrenen Gruppe 1 über eine realistischere Einschätzung der eigenen Fähigkeiten verfügen. Im Gegensatz hierzu sind die Mitglieder der Gruppe 3 aufgrund ihrer Studiene Erfahrung mit einem akademisch-reflektierten Umgang mit Informationen vertraut gewesen.

Hinsichtlich der kommunikativen Fähigkeiten zeigt sich ein ähnliches Bild. Auch hier deuteten die Einschätzungen in der Gruppe 2 eine gewisse Zurückhaltung an. Dennoch wird in der Gesamtheit, mit Ausnahme der mediengestaltenden Komponente im Kontext der Kommunikation im Internet, ein mutmaßlich realistisches Selbstbild der Befragten sichtbar. Damit lässt sich eine gut fundierte Medienkompetenz bei ihnen vermuten und bestätigt die Einschätzung von Helsper und Eynon (2010), dass die populäre Unterscheidung zwischen den jüngeren „Digital natives“ und den älteren „Digital immigrants“ auch für Beschäftigte in diesem beruflichen Handlungsfeld nicht aufrechterhalten werden kann.

Neben der Medienkompetenz haben die potenziellen Lernstrategien der Befragten für das wissenschaftliche Weiterbildungsprogramm eine wichtige Bedeutung. Sie geben einen Einblick in das mögliche Lernverhalten unter den Bedingungen einer nebenberuflichen Weiterbildungsanstrengung. Generell wurden hinsichtlich der internen Ressourcen negativ konnotierte Lernstrategien von den Befragten als nicht wahrscheinliche Handlungsweisen angesehen. Im Gegenzug ist dies bei den positiv konnotierten Lernstrategien, sowohl bei den internen als auch bei den externen Ressourcen, anders herum gewesen. Auffallend ist die zurückhaltende Einschätzung bezüglich der zeitbezogenen Lernstrategien. Dieser Aspekt stellt angesichts des hohen Anteils des Selbststudiums am Workload der Module für die weitere Planung des Angebots eine besonders den potenziell Teilnehmenden zu kommunizierende Aufgabe für das Projektteam dar.

Des Weiteren sind auch die Prioritäten der Befragten in Bezug auf die sechs unterschiedlichen Modulthemen von großer Bedeutung. Generell wurden bei der Zuteilung der Prioritäten den (scheinbar) praxisnahen Modulen sowie dem Beratungs- und Supervisionsmodul verhältnismäßig hohe Prioritäten zugewiesen. Den Modulen mit scheinbar abstrakteren oder nicht handlungsfeldbezogenen Themen wie dem Thema Recht und Sucht wurde eine eher mittelwertige bis sogar niedrige Priorität verliehen. In Bezug auf das rechtliche Thema überrascht dieses angesichts der Bedeutung der UN-Behindertenrechtskonvention, mit der zum einen die menschenrechtliche Perspektive auf dieses Handlungsfeld geschärft worden ist (Degener/ Decker 2019). Zum anderen erfordert das Bundesteilhabegesetz eine stärkere personenzentrierte Leistungserbringung und damit eine Neuausrichtung der Arbeit in der Behindertenhilfe (Dieckbreder/ Dieckbreder-Vedder 2020). Dies traf jedoch nicht so stark auf die Gruppe 3 zu, in denen sich ihre Studiene Erfahrungen widerspiegeln. Allerdings gehört diese nicht zur Zielgruppe des Weiterbildungsprogramms. Insofern bleibt die tatsächliche

Resonanz auf das Weiterbildungsangebot abzuwarten, ob sich hier ein gleiches Prioritätenmuster wie in der Online-Umfrage abbilden wird.

5 Fazit

Die explorative Online-Umfrage kann erste, wenn auch vorläufige, Erkenntnisse zur Medienkompetenz von Beschäftigten in den Kernberufsgruppen der Behindertenhilfe liefern. Sie zeigen eine nicht zu unterschätzende Medienerfahrung der Befragten an. In diesem Sinne darf eine gewisse Empfänglichkeit für innovative digitale Bildungsangebote angenommen werden, die bereits im englischsprachigen Bereich der Pflegebildung zunehmend an Bedeutung gewinnen (siehe hierzu O'Connor et al. 2020). Zudem scheint die Altersstruktur der Befragten den Eindruck von Buschle und König (2018) zu bestätigen, da sie bei KiTa-Fachkräften in den Altersspannen 26 bis 30 und 41 bis 50 eine gewisse Resonanz auf Blended-Learning- und E-Learning-Angebote der beruflichen Weiterbildung ausgemacht hatten. Damit darf im Fazit eine gewisse Empfänglichkeit bei der Zielgruppe für das Blended-Learning-Konzept der wissenschaftlichen Weiterbildung im Projekt EEWiss angenommen werden.

6 Implikationen für das Projekt EEWiss

Aus den Ergebnissen ergeben sich jedoch für die weitere Projektdurchführung folgende drei Implikationen:

- **Vermittlung von digitalen Lesestrategien, Schreibtechniken und Lernstrategien**
In den Ergebnissen wurde die nachrangige E-Book-Nutzung deutlich. Dieser Umstand verweist auf das Erfordernis digitale Lesestrategien vorab den Teilnehmenden in einem Online-Tutorial nahezubringen, da sämtliche Lehrmedien als Hypertext (Wanning 2015) zur Verfügung gestellt werden. Dazu gehören auch Schreibtechniken, da Hypertexte sowohl kognitiv, kreativ und produktiv bearbeitet werden müssen (ebd.). Des Weiteren müssen Hinweise zu beispielhaften digitalen Lernstrategien erstellt werden.
- **Vermittlung des reflektierten Umgangs mit Inhalten im Internet**
Zwar deuten die Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden eine gewisse Kritikkompetenz gegenüber den Inhalten im Internet an. Dennoch ist es erforderlich die potenziell am Weiterbildungsprogramm teilnehmenden Personen für einen reflektierten Umgang mit den durch im Internet auffindbaren Informationen zu sensibilisieren.

Hierzu könnte auf die im Rahmen des parallel verlaufenden Programms Digi-Train-NTS erstellten Videos zurückgegriffen werden.

- **Herausstellung der Fachlichkeit**

Die Prioritätssetzungen der Befragten lassen eine etwaige Zurückhaltung gegenüber den scheinbar abstrakteren oder nicht handlungsfeldspezifischen Modulthemen (d.h. Recht sowie Sucht) erkennen. Laut Buschle und König (2018) ist die Verzahnung der Fachlichkeit mit der Weiterbildungsthematik wichtig. Diese Verzahnung muss bei der Bewerbung aller Modulthemen, besonders im Hinblick auf die vorgenannten Themen, herausgestellt werden. Zu diesem Zweck werden im Rahmen der Werbung für das Weiterbildungsprogramm modulspezifische Online-Präsentationen erstellt.

6 Limitationen

Die Online-Umfrage weist einige Limitationen auf, welche die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse erheblich einschränken. Hierzu gehört die fehlende Randomisierung der Teilnehmenden und die fehlende Basis einer vorab definierten Grundgesamtheit. Zudem bestehen Verzerrungen der „Stichprobe“ aufgrund der Rekrutierungsstrategie, da neben den einschlägigen Einrichtungen auch Bildungsinstitute der Heilpädagogik angeschrieben worden sind. Auch der Einbezug der sozialen Medien kann wesentlich dazu beigetragen haben, dass sich lediglich die Angehörigen der Kernberufsgruppen mit einer ausgeprägten Medienaffinität an der Online-Umfrage beteiligt haben. Zudem erklärt sich auch diese mit der Art und Weise der Umfrage, die grundsätzlich eine mehr oder minder ausgeprägte Affinität zum Internet voraussetzt. Dennoch bietet sie interessante Hinweise auf die Thematik der Medienkompetenz bzw. der Lernerfahrungen und der Lernstrategien von Heilerziehungspfleger*innen und Heilpädagog*innen.

Literatur

- Ben Amor, M./ Eggert, S./ Hickmann, S./ Jochim, V./ Kölbl, P./ Lehner, L./ Michaelis, E./ Schaller, B. (2020): Inklusiv Digital. Die Potenziale von Digitalisierung im pädagogisch-pflegerischen Arbeitsfeld. Abschlussbericht zum Projekt, FF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München.
- Bosse, I.; Zaynel, N.; Lampert, C. (2018): MeKoBe. Medienkompetenz in der Behindertenhilfe Bremen. Bedarfserfassung und Handlungsempfehlungen für die Gestaltung von Fortbildungen zur Medienkompetenzförderung. Ergebnisbericht, Hans-Bredow-Institut, Hamburg.
- Burchert, J.; Burchert, M. (2018): Berufsbezogenes Lernen mit Twitter und YouTube: Social Media als amorpher Raum für Vernetzung und für die Bildung von Lerngemeinschaften, in: MedienPädagogik 30, S. 36-49.
- Buschle, Ch.; König, A. (2018): E-Learning und Blended-Learning-Angebote: Möglichkeiten beruflicher Weiterbildung für Kita-Fachkräfte, MedienPädagogik 30, S. 50-72.
- Degener, T./ Decker, M. (2019): Das Recht auf Gesundheit: Gesundheit im Licht der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung, in: Walther, K./ Römisch, K. (Hrsg.): Gesundheit inklusive. Gesundheitsförderung in der Behindertenarbeit. Springer Verlag Wiesbaden, S. 35-50.
- Dieckbreder, F.; Dieckbreder-Vedder, S. (2020): „Uns wird der Arsch nicht mehr hinterhergetragen.“ – Behinderte Menschen und die Umsetzung des BTHG in Deutschland, in: Fürst, R./ Hinte, W. (Hrsg.): Sozialraumorientierung 4.0 Das Fachkonzept: Prinzipien, Prozesse & Perspektiven. Facultas Verlags- und Buchhandels AG, Wien, S. 52-65.
- Eurich, J./ Albert, A.C. (2016): Älteren Menschen mit geistiger Behinderung und chronischer psychischer Erkrankung, in: Müller, S.V./ Gärtner, C. (Hrsg.): Lebensqualität im Alter. Perspektiven für Menschen mit geistiger Behinderung und psychischen Erkrankungen, Springer VS, Wiesbaden, S. 465-483.
- Haage, A./ Bosse, I.K. (2020): Digitalisierung in der Behindertenhilfe, in: Kutscher, N./ Ley, T./ Seelmeyer, U./ Siller, F./ Tillmann, A./ Zorn, I. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung, Beltz Juventa, Weinheim, S. 529–539.

- Helsper, E.J.; Eynon, R. (2010): Digital natives: where is the evidence?, in: British Educational Research Journal, Volume 36, Issue 3, S. 503-520.
- Henne, Melissa (2019): Digitale Teilhabe und ethische Reflexion. Digitalisierung für und mit Menschen mit Beeinträchtigungen verantwortungsvoll gestalten, in: Teilhabe 2/2019, 58. Jg. S. 50-54.
- Jochim, V. (2021): Inklusion durch digitale Medien? Blended-Learning-Weiterbildung für Fachkräfte aus Pädagogik und Heilerziehungspflege, in: MedienPädagogik 41, S. 118-133.
- Kaufmann, K. (2018): Mobil, vernetzt, geräteübergreifend: Die Komplexität alltäglicher Smartphone-Nutzung als methodische Herausforderung, in: Katzenbach, C.; Pentzold, C.; Kannengießer, S.; Adolf, M.; Taddicken, M. (Hrsg.): Neue Komplexitäten für Kommunikationsforschung und Medienanalyse: Analytische Zugänge und empirische Studien, Böhland & Schremmer Verlag, Berlin, S. 139-158.
- Klingsiek, K.B. (2018): Kurz und knapp – die Kurzsкала des Fragebogens „Lernstrategien im Studium“ (LIST), in: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie (2018), 32 (4), S. 249–259.
- Kneidinger-Müller, B. (2018): Die neue Mehrdimensionalität interpersonaler Kommunikation: Kommunikatives Handeln im Spannungsfeld zwischen Mobil- und Face-to-Face-Kommunikation, in: Katzenbach, C.; Pentzold, C.; Kannengießer, S.; Adolf, M.; Taddicken, M. (Hrsg.): Neue Komplexitäten für Kommunikationsforschung und Medienanalyse: Analytische Zugänge und empirische Studien, Böhland & Schremmer Verlag, Berlin, S. 161-180.
- Kreidenweis, H. (2019): Behindertenhilfe digital denken, in: Blätter der Wohlfahrtspflege 1/2019, S. 17-20.
- Menold, N./ Bogner, K. (2015): Gestaltung von Ratingskalen in Fragebögen. GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften, Mannheim.

O'Connor, S.; Daly, C.S.; MacArthur, J.; Borglin, G.; Booth, R.G. (2020): Podcasting in nursing and midwifery education: An integrative review, in: Nurse Education in Practice 06 Jul 2020, 47:102827, keine Paginierung.

Wanning, B. (2015): Lesestrategien für digitale Medien, in: Bibliotheksdienst 2015; 49(9): S. 909-919.

Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften
– Hochschule Braunschweig/Wolfenbüttel

Fakultät Gesundheitswesen

Robert-Koch-Platz 8a
38440 Wolfsburg

DOI 10.26271/opus-1243

Anhang



Hintergrund der Umfrage

Aufgrund des zunehmenden Anteils an älteren Menschen mit geistigen und/oder komplexen Beeinträchtigungen steigen die Pflegebedarfe in der Behindertenhilfe an. Besonders Mitglieder der beruflichen Keragruppen in der Behindertenhilfe* (Heilpädagoginnen, Heilerziehungspflegerinnen) stehen dabei vor besonderen Herausforderungen.

Im Projekt EEEWiss soll den sich daraus ergebenden Wissensbedarfen im Rahmen einer hochschulischen Weiterbildung begegnet werden.

Das Bildungsangebot wird im Blended-Learning-Format angeboten: Neben einigen wenigen Präsenzphasen werden für das Selbststudium und für die Kommunikation unter den Teilnehmerinnen elektronische Medien genutzt. Dabei werden besonders die Medienkompetenz und die Lernstrategien herangefordert.

Zu unserer primären Zielgruppe gehören Heilerziehungspflegerinnen und darüber hinaus berufsfachlich ausgebildete Heilpädagoginnen. Es können auch Vertreterinnen von anderen Berufsgruppen teilnehmen.

Das Projekt richtet sich vorrangig an Personen, die noch nicht studiert haben und vielleicht an ein berufsbegleitendes Studium interessiert sind. Gleichmaßen können auch Personen mit Studierfahrung teilnehmen.

Um einen Eindruck zur Medienkompetenz und zu den Lernstrategien zu gewinnen führen wir diese Online-Umfrage bei den Berufstätigen in diesem Handlungsfeld durch. Dieses hilft uns bei der Feinplanung des Angebots.

Daher bedanken wir uns herzlich für Ihre Bereitschaft an dieser anonymen Umfrage teilzunehmen.

Für das Ausfüllen des Fragebogens benötigen Sie maximal 10 Minuten.

Weitere Informationen zum Projekt finden Sie auf unserem Projektblog <http://blogs.uni-erlangen.de/eeewiss/>

* aus praktischen Gründen wird die weibliche Form gewählt, männliche Berufsangehörige werden damit gleichermaßen angesprochen

Teil A: Persönliche Angaben

Mit diesen Fragen möchten wir einige Angaben zu Ihrer Person und zu Ihrem Bildungshintergrund erheben. Eine Rückverfolgbarkeit zu Ihrer Person ist durch die anonymisierte Umfrage ausgeschlossen.

A1. Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an:

weiblich

männlich

divers

A2. Bitte geben Sie Ihr Alter an:

A3. Bitte geben Sie Ihre Nationalität an:



A4. **Haben Sie Kinder?**

ja

nein

A5. **Wenn ja, wie viele Kinder?**

A6. **Unabhängig davon, ob Sie Kinder haben oder nicht: Wie viele Personen leben in Ihrem Haushalt?**

A7. **Bitte geben Sie die ersten drei Zahlen Ihrer Postleitzahl ein:**

Teil B: Angaben zum Bildungshintergrund

Hier bitten wir Sie um Angaben zu Ihrem Bildungshintergrund.

B1. **Welchen Schulabschluss haben Sie?**

Hauptschulabschluss

Realschulabschluss

Fachhochschulreife

Abitur

B2. **Über welchen beruflichen Ausbildungsabschluss verfügen Sie?**

Die Frage bezieht sich auf alle beruflichen Ausbildungen, wie z.B. Heilerziehungspflegerin oder Gesundheits- und Krankenpflegerin.

B3. **Mit welcher Note haben Sie Ihre berufliche Ausbildung abgeschlossen?**

B4. **Wann haben Sie Ihre berufliche Ausbildung abgeschlossen?**

B5. **Seit wieviel Jahren arbeiten Sie in Ihrem erlernten Beruf (ohne Ausbildungsjahre)?**



B12. In welchem Fach haben Sie, unabhängig davon ob das Studium von Ihnen abgeschlossen oder abgebrochen worden ist, studiert?

Es handelt sich um eine optionale Frage. Sie muss nicht beantwortet werden.

B13. Bei einem abgeschlossenen Studium: Welchen Abschluss haben Sie erreicht?

Es handelt sich um eine optionale Frage. Sie muss nicht beantwortet werden.

- Bachelor
- Master
- Diplom
- Magister

Teil C: Fragen zur Mediennutzung

Mit den folgenden Fragen möchten wir etwas über Ihre Mediennutzung erfahren.

C1. Bitte schätzen Sie Ihre Mediennutzung auf der untenstehenden Matrix ein.

	kaum	gelegentlich	regelmäßig	nicht zutreffend
Ich lese Bücher...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lese E-Books...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Fernseher...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich spiele Computerspiele....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze das Internet....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze soziale Netzwerke (z.B. Facebook) im Internet....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze privat E-Mails....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze beruflich E-Mails....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C2. Über welche Medien nutzen Sie das Internet?

Mehrfachnennungen möglich

- fester Computer
- Laptop



- Smartphone oder ähnliche Geräte
- IPad oder ähnliche Geräte
- nicht zutreffend

C3. Laden Sie Musik, Filme oder E-Books aus dem Internet herunter?

- nein
- manchmal
- häufig

C4. Haben Sie sich schon mal mit der Einrichtung oder Erstellung einer Webseite beschäftigt?

- nein
- ja

Teil D: Einschätzungen zum kritischen Verstehen von Medien

D1. Bitte schätzen Sie Ihre Fähigkeiten im kritischen Umgang mit elektronischen Medien ein. Die Einschätzung erfolgt auf der Skala von "sehr schwach" bis "sehr stark" ein.

	sehr schwach	schwach	mittelmäßig	stark	sehr stark
Es fällt mir leicht Medienbotschaften in (Online-)Zeitungen kritisch zu bewerten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann die Inhalte von Webseiten auf ihre Vertrauenswürdigkeit und Richtigkeit einschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann Werbung von Nachricht unterscheiden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Begriffe Medienrecht, Urheberrecht, Daten- und Konsumentenschutz sind für mich bekannt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß wann ich Informationen aus dem Internet brauche und wie ich sie finde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es fällt mir leicht im Internet gefundene Informationen kritisch zu bewerten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei widersprüchlichen Informationen beginne ich zu vergleichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Vertrauenswürdigkeit einer neuen Webseite überprüfe ich mithilfe anderer Webseiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vor unerwünschten Nachrichten und E-Mails kann ich mich schützen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Teil E: Einschätzungen zu den Kommunikationsfähigkeiten

E1. Bitte schätzen Sie Ihre Fähigkeiten in der Kommunikation mit elektronischen Medien ein. Die Einschätzung erfolgt auf der Skala von "sehr stark" bis "sehr schwach" ein.

	sehr stark	stark	mittelmäßig	schwach	sehr schwach
Ich kann unterschiedliche Arten von Text mit elektronischen Medien verfassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Audiobeiträge, Videos, Fotos, Grafiken und Präsentationen kann ich mit elektronischen Medien erstellen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbst hergestellte Inhalte kann ich auf einer sozialen Plattform (z.B. Facebook) stellen und diese mit anderen teilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze soziale Netzwerke im Internet und kann dort angemessen kommunizieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann auf herausfordernde Kommunikationsstile in sozialen Netzwerken angemessen reagieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß wie ich in einer Online-Gruppe kommuniziere, wenn es um die Bearbeitung von Gruppenarbeiten geht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Teil F: Einschätzungen zu potenziellen Lernstrategien

F1. Bitte schätzen Sie Ihre Lernstrategien ein. Welche Aussagen treffen auf Sie sehr wahrscheinlich zu oder sind sehr unwahrscheinlich. Sie können Ihre Einschätzungen auf einer Skala von "keinesfalls" bis "ganz sicher" vornehmen.

	keinesfalls	wahrscheinlich nicht	vielleicht	ziemlich wahrscheinlich	ganz sicher
Es fällt mir schwer, bei der Sache zu bleiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beim Lernen bin ich unkonzentriert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich lerne, bin ich leicht abzulenken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich mir ein bestimmtes Pensum zum Lernen vorgenommen habe, bemühe ich mich es auch zu schaffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gebe nicht auf, auch wenn der Stoff sehr schwierig oder komplex ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lerne auch spätabends und am Wochenende, wenn es sein muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beim Lernen halte ich mich an einen bestimmten Zeitplan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lege die Stunden, die ich täglich mit Lernen verbringe, durch einen Zeitplan fest.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nehme mir Zeit, um mit anderen über den Stoff zu diskutieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn mir etwas nicht klar ist, so frage ich jemanden um Rat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich suche nach weiterführender Literatur, wenn mir bestimmte Inhalte noch nicht ganz klar sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fehlende Informationen suche ich mir aus verschiedenen Quellen zusammen (z.B. Mitschriften, Bücher, Fachzeitschriften).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich ziehe zusätzlich Literatur heran, wenn meine Aufzeichnungen unvollständig sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gestalte meine Umgebung so, dass ich möglichst wenig vom Lernen abgelenkt werde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zum Lernen sitze ich immer am selben Platz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Arbeitsplatz ist so gestaltet, dass ich alles schnell finden kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Teil G: Prioritäten hinsichtlich der thematischen Schwerpunkte des Weiterbildungsangebots

- G1.** Zum Abschluss unserer Umfrage schätzen Sie bitte ihre individuellen Prioritäten hinsichtlich der aufgeführten Themen ein. Diese sind identisch mit den von uns geplanten Veranstaltungen. Bitte nehmen Sie die Einschätzung entlang einer Skala von 1= niedrigste Priorität bis 10= höchste Priorität ein.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Rechtliche Herausforderungen in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sucht in der Versorgung von Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung und Supervision in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erfassung gesundheitlicher und pflegerischer Bedarfe von Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gesundheitskompetenz in Einrichtungen der Behindertenhilfe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kooperation/ Koordination an Schnittstellen in der Versorgung von Menschen mit geistiger Beeinträchtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Vielen Dank für Ihre Teilnahme!