



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Studiengang Pädagogik der Kindheit

Bachelorarbeit

zur

Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Arts (B.A.)

Bedeutung der digitalen Medien in der mittleren Kindheit

**Welche Bedeutungen haben digitale Medien für die
Freizeitgestaltung der Sechs- bis 13-Jährigen aus der Perspektive
der Kinder und der Erziehungsberechtigten?**

vorgelegt von: Susanne Fritz

Erstprüfer*in: Prof. Dr. Ulf Sauerbrey

Zweitprüfer*in: Tanja Wittenberg-Frasch

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0125-5

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. ‚Mediatisierung‘ der mittleren Kindheit.....	5
1.1. Medienbegriff nach Dieter Baacke.....	7
1.2. Mediensozialisation.....	8
1.3. Medienaneignung	9
2. Forschungsstand	13
3. Medien in der mittleren Kindheit	17
3.1. Medienausstattung.....	22
3.2. Aktivitäten mit den digitalen Medien.....	23
3.3. Nutzung der digitalen Medien.....	26
3.3.1. Mediennutzung im Tagesverlauf	28
3.3.2. Emotionsregulation durch die digitalen Medien	29
3.4. Lernen mit und über digitalen Medien	30
4. Elternperspektive auf die digitalen Medien.....	32
5. Chancen und Risiken der digitalen Medien.....	38
5.1. Chancen der digitalen Medien.....	38
5.2. Risiken der digitalen Medien.....	39
5.3. Chancen und Risiken der digitalen Medien.....	42
5.4. Getroffene Sicherheitsmaßnahmen aus der Sicht der Erziehungsberechtigten	43
6. Zusammenfassung	47
7. Fazit und Diskussion	51
Literaturverzeichnis.....	53
Abbildungsverzeichnis	57
Anhang	58
Eidesstattliche Erklärung.....	59

Einleitung

Laut dem umstrittenen deutschen Neurowissenschaftler und Psychiater Manfred Spitzer, besitzen Heranwachsende „immer häufiger Gedächtnis-, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen sowie [eine] emotionale Verflachung und allgemeine Abstumpfung als Folge von intensiver Nutzung moderner Informationstechnik“ (Spitzer, 2012, S.493). Zusätzlich hat die „digitale Informationstechnik [...] jede Menge „Nebenwirkungen“, von gesundheitlichen Schäden über die Beeinträchtigung von Bildungsprozessen bis hin zum Verlust [...] [der] Grundlagen unseres Zusammenlebens“ (Spitzer, 2018/2019, S.2). Das Krankheitsbild nennt sich „digitale Demenz“ (Spitzer, 2012, S.493.) und der Begriff ‚Demenz‘ wird in der Medizin als die „Abnahme höherer geistiger Leistungen“ bezeichnet (ebd.). „Demenz meint also den geistigen Abstieg, und wie bei jedem Abstieg dauert dieser um so länger, je höher man damit beginnt: Von einer Stranddüne steigt man sehr rasch bis auf Meereshöhe hinab, vom Mount Everest kann man sehr lange absteigen und sich zugleich noch auf großer Höhe befinden“ (ebd.). Jedoch frage ich mich, ob eine solche Auffassung noch Platz in unserer heutigen Gesellschaft hat?

In unserer heutigen modernen Welt wachsen die Kinder mit den digitalen Medien auf, weshalb sie auch ‚*Digital Natives*‘ genannt werden. Sie nehmen Einfluss auf die Entwicklung, die Wahrnehmung und die Art und Weise, wie Kinder lernen. Dazu kommt, dass wir die digitalen Medien in unsere Lebenswelt integrieren und durch sie mit anderen kommunizieren. Seit der Einführung haben sich unsere Lebensbereiche durch und mit den digitalen Medien verändert. Gleiches gilt für die mittlere Kindheit, die sich zu einer ‚Medienkindheit‘ gewandelt hat. Unser Alltag wird durch die digitalen Medien strukturiert. Schon früh morgens werden die Medien, wie das Radio, angeschaltet. Im Auto, bei der Fahrt zur Arbeit oder zur Kindertageseinrichtung, sind sie ein ständiger Begleiter. Im Hinblick auf den weiteren Tagesverlauf entdecken wir sie immer wieder. Hierbei können die Medien unterschiedliche Funktionen einnehmen. Sie können der Unterhaltung dienen, für Organisationszwecke genutzt werden, aber auch zum Lernen eingesetzt werden. Mit Blick auf die globale Entwicklung, wird die Bedeutung der digitalen Medien in unserer Gesellschaft immer weiter steigen. Dementsprechend untersuche ich in dieser Forschungsarbeit, welche Bedeutungen die digitalen Medien für die Freizeitgestaltung der Sechs- bis 13-Jährigen aus der Perspektive der Kinder und der Erziehungsberechtigten haben. Um diese Frage zu beantworten, gehe ich wie folgt vor: Insgesamt setzt sich die vorliegende Arbeit aus sieben Kapiteln zusammen. Zu Beginn wird analysiert, was unter dem Begriff der ‚Mediatisierung‘ der mittleren Kindheit verstanden werden kann. Dazu gehört die Grundlagen zu schaffen, nach welchem Medienbegriff ich vorgehe, was unter dem Begriff der

„Mediensozialisation“ verstanden wird und wie sich Kinder die Medien aneignen. Im zweiten Kapitel beleuchte ich den aktuellen Forschungsstand. Der dritte Teil meiner Arbeit handelt von den Medien in der mittleren Kindheit, mit der jeweiligen Medienausstattung der Kinder, der Aktivitäten und der Nutzung bzw. das Lernen mit und über digitale Medien. Dabei setze ich noch den Fokus auf die Mediennutzung innerhalb des Tagesverlaufs und auf die Emotionsregulationen, die durch die eben genannten Medien hervorgerufen werden. Darauf aufbauend wird im vierten Kapitel die Elternperspektive auf die digitalen Medien beleuchtet, insbesondere gehe ich dort auf die Bedeutung der digitalen Medien und die ergriffenen Sicherheitsmaßnahmen ein. Anschließend wird im fünften Kapitel auf die Chancen und die Risiken der digitalen Medien eingegangen. Die Forschungsarbeit endet mit einer Zusammenfassung, mit einem anschließenden Fazit und einer Diskussion möglicher weiterführender Forschungsfragen.

In meiner Forschungsarbeit stütze ich mich vorwiegend auf Dokumente, welche die Studien der KIM (Kindheit, Internet, Medien) und die der DIVSI U9-Studie (Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet) beinhalten. Dabei sind Dokumente natürliche Daten, die als eine Art der Dokumentation der Realität angesehen werden können (Bischoff-Pabst et. al, 2020, S.5). Sie sind Ausschnitte der sozialen Wirklichkeit, die ethnomethodologisch angelegt worden sind. Das bedeutet, sie sind Dokumente von Autor*innen, die für bestimmte Rezipient*innen erstellt worden sind. Darüber hinaus können sie inhaltlich rezipiert und unterschiedlich interpretiert werden (ebd.). Allerdings stellen sie subjektive Wahrnehmungen dar, die von den/dem Leser*innen mitbeachtet werden müssen. Diese Dokumente müssen immer in ihrem Kontext, als auch in ihrer Entstehung und Verwendung, gesehen werden (ebd.).

Mir schien das Thema der digitalen Medien als eine sehr präzente Thematik im Alltag der Kinder der mittleren Kindheit. Dabei gab es viele Anlässe, die mich auf den Forschungsgegenstand gebracht haben. Innerhalb meines Studiums kam ich, bezogen auf die digitalen Medien, immer wieder in Interaktion mit den verschiedenen Akteur*innen der Handlungsfelder der Kindheitspädagogik. In meinem ersten Praktikum in einer Horteinrichtung kam es zur Anschaffung mehrerer Tablets für einige Projekte, die die Erzieherinnen anstrebten. Im weiteren Verlauf interviewte ich einige Pädagoginnen, darunter auch die Leiterin einer Kindertageseinrichtung, die ebenfalls das kindheitspädagogische Studium absolviert hat, und gerne mehr mit den digitalen Medien in ihrer Einrichtung arbeiten würde. Dies sei aber nicht möglich, da die Kindertageseinrichtung weder die notwendigen Mittel besitze, noch ausreichend technische Voraussetzungen erfüllen könne, um mit digitalen Medien arbeiten zu können. Somit wollte ich gerne Näheres über die digitalen Medien und deren Bedeutung

erfahren. Im Rahmen meiner Recherche zum Forschungsgegenstand und zur Bedeutung dessen habe ich nicht viel Literatur ausfindig machen können. Es gibt noch nicht viele Erkenntnisse zum Forschungsfeld der mittleren Kindheit und vor allem nicht in Bezug auf die digitalen Medien. Derzeit herrscht ein Forschungsdesiderat. Daher möchte ich dies innerhalb dieser Forschungsarbeit näher beleuchten und an die bisherigen Ergebnisse anknüpfen, diese erweitern bzw. zusammenfassen und auch weitere Diskussionen anregen. Methodisch bin ich dabei wie folgt vorgegangen: Zuerst habe ich die Studien ausgewählt, die sich vor allem auf die mittlere Kindheit beziehen. Hierbei habe ich meinen Fokus auf die Dokumente der KIM-Studie von 2020 und 2018 gelegt. Ich habe mir diese beiden Jahre herausgesucht, weil 2020 ein Ausnahmejahr der Corona-Pandemie darstellte und ich gerne den Verlauf der Nutzung der digitalen Medien aufzeigen möchte. Darauf aufbauend habe ich einen weiteren Schwerpunkt auf die DIVSI U9-Studie gelegt, da dort vor allem die Elternperspektiven auf die Medienfreizeitgestaltung näher untersucht wurden. Innerhalb der vorher genannten Studien wurden wieder Verweise auf die verschiedenen, für Kinder abgestimmten Seiten, von TOGGO, Super RTL usw. gegeben. Demzufolge habe ich die Webseiten aufgerufen und dort nach weiterer Literatur bzw. nach weiteren Studien recherchiert. Darüber hinaus habe ich zusätzlich Webseiten der verschiedenen Kinderrechtsorganisationen aufgerufen, um dort weitere Dokumente zu finden. Dabei sind die Informationen, die ich herausgesucht habe, immer subjektiv (Hoffmann, 2018, S.149). Es ist ein theoretischer Blickwinkel, der daran bemessen wird, welche Informationen mir als wichtig für die Beantwortung der Frage erscheinen und dem Umfang entsprechen. Die Dokumente und die Analyse dessen gehören zu den natürlichen Daten. Sie geben uns Auskunft über die soziale Welt und die Praktiken bzw. die Strukturen des jeweiligen Handlungsfeldes. Gleichzeitig setzen sie Prämissen, die uns sowohl zugänglich, als auch nicht offen erscheinen. Sie zeigen Grenzen auf (ebd., S.109). „Dokumente dienen uns dann [...] der ‚Vermittlung‘, der ‚Unterrichtung‘ über etwas Anderes“ (ebd., S.113), wobei das Verstehen durch die Mehrdeutigkeit, die Kontextabhängigkeit und durch die Konstruktionen geprägt sind (ebd.).

Aber warum ist dieses Thema nun kindheitspädagogisch relevant? Die Handlungsfelder der Kindheitspädagogik umfassen die Altersspanne von null bis zwölf Jahren. Trotz dessen bezieht sich die Fachliteratur umfangreicher auf die frühe Kindheit. Damit wird die mittlere Kindheit vermehrt außer Acht gelassen, sodass es auch für mich schwierig war, dort eine breitgefächerte Recherchearbeit zu betreiben. Kinder von sechs bis 13 Jahren werden tendenziell weniger in den Fokus gerückt, obwohl die Bildungspläne der Bundesländer sich gehäuft auf die Altersspanne von null bis 10 Jahren beziehen. Trotzdem handeln die einzelnen

Bildungsbereiche vorwiegend über den Altersbereich von null bis sechs. Der Beitrag zu der Arbeit im Hort umfasst höchstens $\frac{1}{3}$ gegenüber der frühen Bildung. Darüber hinaus hat die ständige wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (kurz: KMK) eine Handlungsempfehlung für die Digitalisierung im Bildungssystem ausgearbeitet. Die Empfehlung erstreckt sich von der Kita bis zur Hochschule. In dem Gutachten geht es speziell um den Handlungsbedarf der „Anpassung von Bildungsinhalten, der Entwicklung forschungsbasierter Lernmaterialien in nachhaltigen Strukturen sowie der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften“ (Schmitz, o.D.)¹. Weitestgehend sollen die konkreten Maßnahmen für die Kita, Schule und die berufliche Bildung, sowie der Lehrkräftebildung und Hochschulbildung, herausgearbeitet werden. Dabei spricht die KMK vor allem die frühe Bildung, bezogen auf die frühe Kindheit in der Kindertageseinrichtungen, und die Schulen an. Innerhalb der mittleren Kindheit sind die digitalen Medien eine wichtige Grundkonstante der Wissenschaft, die vermehrt außer Acht gelassen, aber gefördert werden sollten. Ebenfalls erachtet die BAG-BEK, die Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit e.V., deren Ziel die Professionalisierung und die Weiterentwicklung des Feldes, sowie die Herstellung von Transparenz, ist, diese Altersspanne als wichtig (Friederich, o.D.)². Hier wurde explizit eine AG gegründet für die Kinder zwischen sechs und zwölf Jahren, um Positionspapiere für deren Rechtsansprüche zu schaffen. Sie sind ebenso der Meinung, dass sich der quantitative Ausbau und die Qualitätsentwicklung in den politischen und fachlichen Diskursen nach Möglichkeit nicht nur auf die Kinder zwischen null bis sechs Jahren beziehen (ebd.). Zudem erfahren die außerschulischen sozialpädagogischen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen wenig Beachtung, obwohl hier genügend Bedarf gegenüber den Einrichtungen besteht. Wiederum ist dies nur ein kleiner Teil der Bemühungen der BAG-BEK im Gegensatz zu der großen Aufmerksamkeitsspanne der frühkindlichen Bildung.

Auch kindheitspädagogische Studiengänge legen ihren Fokus vermehrt auf die frühe Kindheit, und lassen die mittlere außer Acht. Hier besteht noch eine Lücke zwischen der Wissenschaft und der Profession. Dementsprechend wollte ich ein neues Thema innerhalb meiner Forschungsarbeit bearbeiten und damit auch die Wichtigkeit des Forschungsgegenstands innerhalb der Kindheitspädagogik aufzeigen. Es gehört zu unserer Berufsbezeichnung dazu und wird leider, sowohl in den Studiengängen, als auch in der Wissenschaft, noch unzureichend betrachtet.

¹ (Schmitz, o.D., online verfügbar unter: <https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/swk-sieht-weiteren-handlungsbedarf-bei-digitalisierung-des-bildungssystems.html>)

² (Friederich, o.D., online verfügbar unter: <https://www.bag-bek.de/arbeitsgruppen/kinder-zw-6-und-12-jahren/>)

1. ‚Mediatisierung‘ der mittleren Kindheit

Die digitalen Medien sind ein Teil der Kindheit geworden und haben diese grundlegend mediatisiert. Doch was wird überhaupt unter dem Begriff ‚Medien‘ verstanden? „Das Wort Medien kommt vom lateinischen Begriff ‚medium‘ und bedeutet, dass sich ‚etwas in der Mitte befindet‘ [und] ein vermittelndes Element darstellt“ (Lepold und Ullmann, 2018, S.40). Verstanden werden Medien als Systeme oder Elemente, die heutzutage als Träger oder Vermittler von Informationen wirken (ebd.). Es ist eine Art der zwischenmenschlichen Kommunikation (ebd.). Dabei gibt es zwei verschiedene Kommunikationsverständnisse: Zum einen ermöglichen die Medien die Massenkommunikation, zum anderen die Individualkommunikation. Ersteres vereint die Kommunikation über die sogenannten Massenmedien, wie beispielsweise Zeitungen, Radio, Fernsehen oder das Internet von einem Sender an verschiedene Empfänger*innen gleichzeitig. Dahingegen bezeichnet die Individualkommunikation die „Kommunikation zwischen [den] einzelnen Individuen“ (ebd., S.41). Als besonderes Merkmal gilt hier, dass sich die Kommunikation ‚bidirektional‘ auszeichnet. Dies bedeutet, dass „alle Teilnehmer der Kommunikation [...] zugleich Sender und Empfänger“ sind (ebd.). Laut Kerstin Nitsche wird unter Medien allgemein folgendes verstanden:

„Unter Medien versteht man das Bild und/ oder das Foto sowie den Computer, das Fernsehen, das Internet und das Telefon. Gemeint sind hier auch Mobiltelefone (Handys), die häufig einen Zugang zum Internet besitzen. Auch das Buch und das Bilderbuch lassen sich den Medien zuordnen, ebenso die Zeitschrift und Zeitung und das Radio. Geräte wie der CD-Player oder der Fotoapparat gehören genauso zur Gruppe der Medien, wie die CD, eine Videokamera oder eine Spielekonsole mit den dazugehörigen Spielen.“ (Nitsche, 2012, S. 13 in Lepold und Ullmann, 2018, S.41).

Dementsprechend ist der Begriff ‚Medien‘ sehr umfassend und vereint viele verschiedene Arten. Dazu gehört auch die Einteilung in die analogen und digitalen Medien, wobei wir uns in dieser Forschung eher auf das Zweitere fokussieren. Analoge Medien sind Kommunikationsmittel, die nur in eine Richtung fungieren (Lepold und Ullmann, 2018, S.42). Auf die Nutzer*innen reagieren sie nicht, sondern lassen sich nur von ihnen bedienen (ebd.). Analoge Medien lassen sich ansehen, an- und ausschalten oder anhalten; mehr Interaktion ist aber nicht möglich“ (ebd.). Dazu gehören unter anderem Schallplatten, CDs, Printmedien, VHS-Kassetten und Plakate (ebd., S.43). Hingegen reagieren die digitalen Medien auf die jeweiligen Nutzer*innen. „Damit wird eine Interaktion zwischen dem Menschen und dem jeweiligen Medium möglich“ (ebd., S.42). Digital kommt in dem Fall vom lateinischen Wort ‚digitus‘ (ebd.), welches ‚Finger‘ bedeutet. In der Konstellation der Medien und dem Wort

digital, geht es demgemäß um die Beschreibung von Informationen in Form von Zahlen oder auch Codes. „Bei digitalen Medien geht es also um elektronische Medien, die mit digitalen Codes arbeiten. Aufgabe dieser technischen Geräte ist die Digitalisierung, Berechnung, Aufzeichnung, Speicherung, Verarbeitung, Verteilung und Darstellung von digitalen Inhalten“ (ebd.). Dabei ermöglichen digitale Medien dem/der Nutzer*in Informations- und Unterhaltungsmöglichkeiten, als auch vielerlei Kommunikationsmöglichkeiten. Zu den digitalen Medien gehören Tablets, E-Books, digitales Fernsehen, PC mit Internetzugang, Computer- und Konsolenspiele, Mobiltelefone/Smartphones, interaktive Whiteboards, digitales Radio, Fitness-Armbänder, digitale Hausgeräte oder digitale Hausanlagen (ebd., S.43). Dabei können die Medien auf verschiedene Sinneskanäle wirken, und somit entweder auditiv (CDs, Radio), visuell (Bücher, Fotos, Zeitschriften), interaktiv (Computer, Internet, Mobiltelefone, Tablets) oder audiovisuell (Fernsehen, Video, DVDs) funktionieren (ebd., S.44).

Unter digitalen Medien werden Kommunikationsmittel verstanden, die die Lebenswelt der Menschen, insbesondere die der Kinder, begleiten. Dabei durchläuft die ‚Mediatisierung‘ die Gesellschaft dynamisch und durchdringt alle Bereiche in jeweils unterschiedlichem Maß (Albrecht und Revermann, 2016, S.36). Beispielsweise organisieren die Kinder ihre Welt medial und inszenieren bzw. bewältigen dort ihre Entwicklungsaufgaben (Fuhs, 2014, S.35). Viel früher sind sie mit den Risiken, aber auch mit den Chancen der wachsenden Teilselbstständigkeit durch die digitalen Medien konfrontiert. Es kommen deutlich mehr Bewältigungsaufgaben für ihre Entwicklung hinzu, die sie aber durch den Einsatz der digitalen Kommunikationsmittel bewältigen können. Für die Heranwachsenden sind diese eine Hilfestellung. Das bedeutet aber nicht, dass die alten Medienformen von den neuen verdrängt werden, sondern eher, dass es zu einer Überschneidung kommt. Vor allem hat sich die Freizeit durch die verschiedenen Medien gewandelt. Diese wird in zwei verschiedene Komponenten eingeteilt. Unterschieden wird hier in Online- und ‚Onground‘-Aktivitäten (ebd.). Eine klassische Onground Aktivität ist dabei das draußen Fußball spielen (ebd.). Wenn dies im Zusammenhang angeschaut wird, ist die Freizeit der Kinder nun ein „Wechselspiel zwischen verpflichtenden Tätigkeiten, Zeiten in der Familie und der von Kindern frei gestalteten Zeit“ (vgl. Kuchenbuch/ Simon, 2006, S.71 in Fuhs, 2014, S.315). Dabei wird der Medienkonsum durch die Kinder immer selbstständiger gestaltet und ist mit vielen weiteren Aktivitäten bzw. Tätigkeiten verbunden. Dabei bewegen sich die Heranwachsenden in Medienwelten, die durch das Zusammenwachsen von Medien, sprich Medienkonvergenz, geprägt sind. Die Medienkonvergenz äußert sich darin, dass verschiedene Angebote auf unterschiedlichen Ebenen offeriert und crossmedial vermarktet werden. Exemplarisch kann hier aufgezeigt

werden, dass, wenn es zu einer Kinoproduktion kommt, diese dann später auf ein Trägermedium (DVD) übertragen wird. Daraufhin kann es inhaltliche Angebote geben, wie zum Beispiel in Form von Computerspielen zum derzeitigen Thema des Kinofilms, anschließende Angebote in Zeitschriften, passende Soundtracks-CDs oder auch Instagram-Fanseiten. Des Weiteren können dadurch auch vielfältige kommunikative Aktivitäten geprägt werden, wie medienbezogene Chats über diesen Kinofilm oder der alltagsweltliche Austausch in der Schule. Wiederum können diese dann über die sozialen Netzwerke fortgesetzt werden (vgl. Albrecht und Revermann, 2016, S.36-38 und Fuhs, 2014, S.316-317). Dieses Beispiel kann auf mehrere Bereiche der Freizeitgestaltung der Kinder angewendet werden und zeigt somit auf, dass diese vielfach individualisiert und crossmedial gestaltet wird. Nur hinsichtlich der sozialen Milieus werden sie unterschieden (Fuhs, 2014, S.316). Hiermit kann gesagt werden, dass die Medien kein gesonderter Teil des Alltags sind und diese die mittlere Kindheit mediatisiert. Daher sind auch die „Bildungs- und Sozialisationsprozesse [...] [der Heranwachsenden ein] Ausdruck vielfältiger informeller Lernprozesse, die vor allem durch die visuelle Kultur der Kindermedien zu einem neuen Weltverständnis der Kinder geführt haben und deren Freizeitinteressen und -tätigkeiten deutlich prägen“ (ebd., S.319). Dementsprechend benötigen Kinder auch Grundkompetenzen im Umgang mit digitalen Medien, sprich eine sogenannte ‚Medienkompetenz‘. Dabei muss sich der/die Heranwachsende mit den Medien und deren Inhalten auseinandersetzen und die Chancen, als auch Risiken der Mediennutzung erkennen.

1.1. Medienbegriff nach Dieter Baacke

Laut Dieter Baacke benötigt das Kind eine Medienkompetenz, um „die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung auch souverän handhaben zu können“ (Baacke, 1997, S.98). Insofern umfasst die Medienkompetenz die Medienkritik, die Medienkunde, die Mediennutzung und die Mediengestaltung. Das Ziel, welches damit verfolgt wird, ist, dass der Mensch dazu in der Lage sein muss, sich über die Medien auszudrücken. Dafür müssen ihm die technischen Mittel zur Verfügung gestellt werden. Außerdem muss dies geübt und gelernt werden (vgl. Baacke, 1996, S.199 aus Ostermann, 2017, S.121). Der aktive Medienumgang hängt dabei von den unterschiedlichen Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten eines jeden ab und bildet sich im Prozess der Sozialisation aus (Ostermann, 2017, S. 121). Solche Handlungsfähigkeiten können aber nur im Umgang mit den medialen Kommunikationsmitteln erlangt werden, damit der Mensch, in unserem Fall das Kind, zu einem „kompetenten, eigenständigen und selbstbestimmten Umgang mit Medien“ befähigt wird (ebd.). Dafür wird die Medienkompetenz gebraucht, die sich zuerst in die ‚Medienkritik‘ unterteilt und drei Dimensionen umfasst (Baacke, 1997, S.98). Zuerst sollten die Medien ‚analytisch‘ erfasst

werden. Das bedeutet, dass die Kinder die problematischen gesellschaftlichen Prozesse in ihren Auswirkungen erkennen und diese dann im sozialen medienweltlichen Zusammenhang analysieren (vgl. Baacke, 1997, S.98 und Ostermann, 2007, S.122). Die nächste Dimension ist die ‚reflexive‘. Sie umfasst das analytische Wissen aus der ersten Ebene und diese Kenntnisse sollen auf sich selbst und das eigene Handeln angewendet werden. Des Weiteren sollte das analytische Wissen reflektiert werden (ebd.). In der ‚ethischen‘ Dimension wird dann das analytische Denken und der reflexive Rückbezug sozial verantwortlich abgestimmt bzw. definierend zusammengefasst (vgl. Baacke, 1997, S.98 und Hugger, 2022, S.69). Anschließend folgt die Medienkunde. Dahinter steckt das Wissen über die heutigen Medien und über die Mediensysteme (Baacke, 1997, S.99). Ebenfalls wird diese Ebene wieder in Dimensionen eingeteilt. Darin enthalten ist die ‚informative‘ Dimension, welche die klassischen Wissensbestände, wie etwas funktioniert, umfasst und die ‚instrumentell-qualifikatorische‘ Dimension, welche die Fähigkeit beschreibt, die neuen Geräte bedienen zu können (ebd.). Des Weiteren wird die Mediennutzung von Dieter Baacke angesprochen. Dabei sollte das Medienhandeln ‚rezeptiv-anwendend‘ und ‚interaktiv-anbietend‘ sein (ebd.). In der Mediengestaltung äußert sich die letzte Dimension des Medienbegriffs, welche mit ‚innovativen‘ und ‚kreativen‘ Merkmalen einhergehen sollte (ebd.). Das bedeutet, dass die bestehenden Mediensysteme einerseits verändert und weiterentwickelt werden sollten, aber auch andererseits in ästhetischer Weise „Über-die-Grenzen-der-Kommunikations-Routine-Gehen“ sollen, um eine Partizipationskompetenz zu entwickeln (ebd.). Gelingt es einem Menschen sich in der Medienwelt hinsichtlich der vier Dimensionen zurechtzufinden, so besitzt er die Fähigkeiten die „Medien effektiv, sinnvoll rezipierend und produktiv“ nutzen zu können (Ostermann, 2007, S.123). Folglich kann derjenige mit den Medien eine eigene Medienwelt erschaffen und gilt als handlungsaktiv und kompetent (ebd.).

1.2. Mediensozialisation

Ein Teilprozess des Aufwachsens eines Jeden ist die Sozialisation. Darunter wird verstanden:

„Sozialisation ist ein Prozess, durch den in wechselseitiger Interdependenz zwischen der biopsychischen Grundstruktur individueller Akteure und ihrer sozialen und psychischen Umwelt relativ dauerhafte Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungsdispositionen auf persönlicher ebenso wie auf kollektiver Ebene entstehen“ (Hurrelmann, Grundmann, Walper, 2008, S.35 in Gudjons und Traub, 2020, S. 160).

Vereinfacht gesagt, beschreibt die Sozialisation einen Lernprozess, der durch die wechselseitige Abhängigkeit zwischen den biologischen Mechanismen im Körper und dem Verhalten des Menschen stattfindet. Dabei ist der Lernprozess abhängig von den sozialen und psychischen Gegebenheiten der Umwelt und wirkt sich dauerhaft auf die ‚Wahrnehmungs-, Bewertungs-

und Handlungsdispositionen‘ aus, die sowohl auf der persönlichen als auch auf der kollektiven Ebene entstehen können (ebd.). Der Begriff der Mediensozialisation wird dabei als eine „sozialisationstheoretische Perspektive auf das Aufwachsen und Leben in Medienwelten“ betrachtet (Vollbrecht und Wegener, 2010a, S.9 in Krotz, 2017, S.23). Es kann aber auch als ein Verständnis gesehen werden, welches sich als ein Aufwachsen in den mediatisierten Welten von heute versteht (Krotz, 2017, S.23). Ein Grundbegriff der Medienpädagogik ist dabei die Mediensozialisation und umfasst gleichzeitig zwei Sichtweisen, die miteinander verwoben sind (Aufenanger, 2022, S.59). Die Sichtweisen beschreiben ebenfalls den Einfluss der Medien auf die Persönlichkeitsentwicklung von Menschen, die vor allem eine Rolle bei der Entwicklung von Fähigkeiten spielt (ebd.). Dazu kommt, dass sie damit angemessen umgehen müssen. Dieser Prozess beeinflusst den Menschen in seinem ganzen Leben. Somit bildet der Sozialisationsbegriff die Grundlage für die Mediensozialisation. Wenn beides in Kombination gesetzt wird, bedeutet das, dass sich der Mensch in Abhängigkeit mit den Medien sozialisiert und sich aktiv in einer medial geprägten Welt mit diesen auseinandersetzt. Infolgedessen wirkt sich dies auf die Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungsdispositionen eines Jeden aus (vgl. Gudjons und Traub, 2020, S.160 und Aufenanger, 2022, S.60). Dabei wird vor allem auf die neuen Bedingungen, wie z.B. die der neuen digitalen Medien, geschaut, als auch auf die allgemeine Auseinandersetzung mit eben diesen (Aufenanger, 2022, S.60). Aus verschiedenen Perspektiven bzw. fachlichen Disziplinen wird die Mediensozialisation beleuchtet. Dazu gehören die Mediensoziologie, die Medienpsychologie, die Medienwissenschaft, als auch die Medienpädagogik, welche insgesamt aber in einem Diskurs wieder aufeinander bezogen werden (ebd.). Für den weiteren Verlauf der Betrachtung des Medienbegriffs, ist die Medienpädagogik wichtig. „Aus der Perspektive der Medienpädagogik interessiert die Rolle von Sozialisationsbedingungen beim Erwerb von Medienkompetenz in den verschiedenen Altersstufen sowie die Bedeutung von sozialen und medialen Effekten auf Persönlichkeitsmerkmale“ (ebd., S.61). Ebenso von hoher Bedeutung ist der verwendete Medienbegriff, in unserem Fall der von Dieter Baacke, um sich mit den Prozessen der Mediensozialisation auseinanderzusetzen.

1.3. Medienaneignung

Medien sind lebensweltliche Gegebenheiten, die als Interpretations- und Handlungsinstrumente dienen, „die die Kinder sich zur Orientierung in der Umwelt und zur Interaktion mit dieser Umwelt zu nutze machen“ (Demmler und Theunert, 2007, S.93). Der Prozess der Medienaneignung ist abhängig „von persönlichen Faktoren und Lebensverhältnissen, von kulturellen Zuordnungen und [...] vom Sozial- und Bildungsmilieu“ (ebd.). Maßgeblich gilt

hier der Hintergrund des ‚interaktionstheoretischen Menschenbilds‘, in der die Kinder zugleich Interpret*innen und Gestalter*innen ihrer Umwelt sind. Auf diese Weise interpretieren sie die Gegebenheiten der eigenen Umwelt in ihrem subjektiven Sinnhorizont (ebd.). Darauf baut sich ihr Handeln auf, welches wiederum zu Äußerungen in ihrem Milieu führt. Dementsprechend wirkt sich diese Rekonstruktion und Konstruktion von der Realität auch auf die Medien aus (vgl. Theunert/Schob, 2000 in Demmler und Theunert, 2007, S.93). Deswegen sind Kontexte, indem sie eine Medienaneignung und gleichzeitig eine Mediensozialisation erfahren, Familie, soziale Umfeld bzw. Netzwerk, Erziehungs- und Bildungsinstitutionen, als auch Medien und das Kind selbst (vgl. Demmler und Theunert, 2007, S.94 und Fleischer und Hajok, 2019, S.187-190).

Innerhalb der Familie vollzieht sich die erste Sozialisationsinstanz (Demmler und Theunert, 2007, S.94-96). Ebenfalls setzt diese den nachhaltig wirksamen Rahmen für den Prozess der Medienaneignung. Mit welchen Medien das Kind in Berührung kommt und in welchem Ausmaß die Medien beim Kind und im Alltag präsent sind, ist ausschlaggebend dafür. Außerdem sind die Familienstrukturen und der soziokulturelle Hintergrund maßgebend für den Konsum der Medien (Fleischer und Hajok, 2019, S.187-188). Sowohl die verschiedenen Erziehungsstile, die persönlichen Überzeugungen, als auch die negativen bzw. positiven Erfahrungen, wirken sich auf das Kind aus (ebd.). Ebenso wichtig ist die soziale und ethnische Herkunft, die kulturelle Orientierung und die daraus ableitenden Normen und Werte, als auch die ökonomischen Rahmenbedingungen in der eigenen Lebensführung bzw. das Bildungsniveau der Erziehungsberechtigten (Demmler und Theunert, 2007, S.96-97). Gleiches gilt für die Umgangsweisen der Eltern und der älteren Geschwister. Kinder nehmen die Umgangsweisen interessiert wahr und ahmen es im Vor- bzw. Grundschulalter nach. Für ihr eigenes Medienhandeln nutzen sie diesen Erfahrungshintergrund als Vorbild (Fleischer und Hajok, 2019, S.188).

Häufig erfolgt die zweite Sozialisationsinstanz in den pädagogischen Einrichtungen der Kindertageseinrichtungen. Hier werden ebenfalls Haltungen gegenüber Medien kommuniziert. Ebenso wird die Art und Weise, wie mit Medien im Alltag umgegangen wird, thematisiert. Hier erfahren die Kinder ihre ‚Medienerziehung‘ aus einer meist qualitativen pädagogischen Haltung (Demmler und Theunert, 2007, S.97). Außerdem bieten die pädagogischen Einrichtungen spezifische Medienwelten und können ebenfalls die Medienbildungsprozesse unterstützen. Ebenso gilt dies für weitere Sozialisationsinstanzen, wie Schulen und Projekte außerhalb des Unterrichts (Fleischer und Hajok, 2019, S.189).

Ein weiterer Aspekt für die Medienaneignung vollzieht sich durch die Peer-Groups. Mit zunehmendem Einfluss und den neuen Sozialisationsinstanzen des Kindergartens und der Schule nimmt auch die Einwirkung der gleichaltrigen Freunde bzw. Bekannten zu und wirkt sich auf ihr eigenes und neues Medienhandeln aus. Dahingehend werden die Gleichaltrigen wichtige Impulsgeber*innen für die eigenen Medienwünsche und können gemeinsam mit den Peers andere Dinge entdecken, die sie von Zuhause nicht kennen (Demmler und Theunert, 2007, S.96). Ebenfalls wird in den Freundschaftsbeziehungen das gemeinsame Medienhandeln ausgelebt, welche die gemeinsame Mediennutzung, die Gespräche über die Inhalte, das Nachspielen usw. anspricht (Fleischer und Hajok, 2019, S.188). Darüber hinaus können sich diesbezüglich Fankulturen etablieren, wobei es dabei wichtig erscheint, vor allem im Grundschulalter über die präferierten Medienhalte zu sprechen und damit nicht von den anderen ausgeschlossen zu werden (ebd.). Außerdem entwickeln sich durch das nötige Know-How-Wissen Experten- bzw. Expertinnenstrukturen heraus, die den Kindern eine hohe Anerkennung bzw. ein hohes soziales Ansehen versprechen (ebd.).

Sofern der Kontakt zu den Peers nicht so gut aufgestellt ist, wenden sich die Kinder meistens den eigenen sozialen Netzwerken zu. Denn diese sind nicht nur persönlich-lokal aufgebaut, sondern die Kinder können auch Kontakt zu Fremden aufbauen, die sie noch nie in der Realität getroffen haben (ebd.). Mit zunehmendem Alter etablieren sich gehäuft Konfrontationen mit diesen Unbekannten. Wenn Kinder nicht angemessen sozial eingebunden sind, so kann das eine starke emotionale Belastung sein. Auswege, oder zumindest Hilfestellungen zu ihren Problematiken, suchen sie in den Medien (ebd.). „Eine Faustregel besagt [...]: Je weniger Anregungen Kinder und Jugendliche aus ihrem direkten sozialen Umfeld erhalten, umso bedeutsamer werden Anregungen aus den Medien, denn die Fragen, Probleme und die Neugier von Kindern und Jugendlichen verschwinden nicht einfach“ (ebd., S.189). Beispielsweise werden auch Protagonist*innen der Spiele oder Filme mit in das soziale Netzwerk aufgenommen, damit sie wenigstens zu ihnen eine Verbindung aufbauen, sich mit ihnen identifizieren, als auch ein Vorbildcharakter in ihnen sehen können.

Auch das Kind selbst beeinflusst die eigene Medienaneignung. Es ist abhängig vom Entwicklungsstand des Kindes, von dessen jeweils ausgebildetem kognitiven, sozial-moralischen und emotionalen Vermögen, wie die Medien und die darin enthaltenen Botschaften verstanden werden (Demmler und Theunert, 2007, S.94). Dabei ist dieser Entwicklungsstand ebenfalls Maß, inwiefern Kinder Medien in Gebrauch nehmen können. Beispielsweise nutzen

Kinder, die in ihrer Medienerfahrung begleitet werden, die Medien ausgiebiger und sind häufig in ihren „Verstehens Fähigkeiten“ den jeweiligen Altersgruppen voraus (ebd., S.95).

Damit wird ausgedrückt, dass der Umgang mit den Medien Einfluss auf die Entwicklung- bzw. die Identitätsbildung hat, hinsichtlich der kognitiven, sozialen und ethisch-moralischen Fähigkeiten (Fleischer und Hajok, 2019, S.189). Aus diesem Grunde muss darauf geachtet werden, dass die Kinder vor allem in dieser Altersspanne beeinflussbar sind und durch die Medien eine Prägung erfolgen kann. Dies ist darauf zurückzuführen, dass noch eine fehlende Lebens- und Medienerfahrung vorhanden ist und sie noch auf die Autoritäten angewiesen sind. Demnach sind auch die Medienanbieter*innen vermehrt an den kommerzialisierten Angebots- und Kommunikationsstrukturen interessiert, die keine klassischen Bildungsinhalte vermitteln (ebd.). Kinder benutzen das Internet in dieser Altersspanne vor allem für Anregungen zur Bewältigung der Entwicklungsaufgaben, um Möglichkeiten bzw. Grenzen zu finden, um gesellschaftlich akzeptiert zu werden, ihr Handeln auszutesten und aktuelle Probleme bzw. Konflikte zu lösen (ebd.).

2. Forschungsstand

Trotz langer Recherche konnte ich zum Thema der digitalen Medien nur wenige Forschungen ausfindig machen. In diesem Forschungsfeld herrscht ein Forschungsdesiderat. Demzufolge stütze ich mich in meiner Forschungsarbeit auf die Erkenntnisse der KIM-Studie von 2020 und der DIVSI-U9 Studie von 2015.

Unter der Kindheit, Internet, Medien-Studie (kurz: KIM-Studie) versteht sich eine Basisuntersuchung zum Medienumgang von Kindern in der mittleren Kindheit. Das bedeutet sie decken das Altersspektrum von sechs- bis 13-Jahren ab. Diese Langzeitstudienreihe, deren Durchführung seit 1999 regelmäßig stattfindet, wird vom medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (kurz: mpfs) herausgegeben (KIM, 2020, S.2). Der Erhebungszeitraum war Herbst 2020, der durch die Corona-Pandemie geprägt wurde (ebd.). Das Forschungsdesign konzentrierte sich auf eine Eltern-Kind-Befragung zu den Themen der familiären Mediennutzung, sowie zur Freizeitgestaltung der Kinder (ebd.). Dabei wurden 1.216 Kinder und deren ‚Haupterzieher*innen‘ interviewt und zusätzlich mittels Fragebögen befragt (ebd., S.9). Die Rahmenbedingungen des Jahres waren geprägt durch Kontaktbeschränkungen, Homeschooling und der Reduzierung von Freizeitaktivitäten. Vieles lief dabei Zuhause ab und die digitalen Medien haben eine stärkere Bedeutung bekommen (ebd., S.4). Trotz dessen verlief die Erhebungsphase unter ‚normalen‘ Umständen, indem die Kinder wieder zur Schule gingen und ihren Freizeitaktivitäten nachgehen konnten. Die wichtigsten Erkenntnisse der Studie lauten wie folgt:

Kinder wachsen mit einem breiten Medienrepertoire auf. In fast allen Familien der sechs- bis 13-Jährigen sind Fernsehgeräte, Handys bzw. Smartphones, wie auch Computer/Laptops vorhanden (ebd., S.10). Etwa 70 % der Haushalte verfügen über Spielekonsolen, die sich zu 41 % in den Kinderzimmern befinden (ebd., S.86). Gleichzeitig wird das Medienrepertoire der Eltern von den Kindern mitgenutzt, da sie selbst nur wenig eigene Endgeräte besitzen. Die Hälfte der Kinder sind mit einem eigenen Smartphone ausgestattet. Der Besitz der mobilen Endgeräte nimmt mit steigendem Alter zu und wird zum ständigen Alltagsbegleiter (ebd., S.35). Im Durchschnitt bekommen sie ihr erstes eigenes Handy/Smartphone mit neun Jahren (ebd., S.36). Die mediengebundenen Freizeitaktivitäten beziehen sich auf die Nutzung der Mobiltelefone mit 75 %, die Anwendung digitaler Spiele mit 60 % und die Internetnutzung mit 59 % (ebd.). Die inhaltlichen Aspekte der Internetnutzung begrenzen sich auf das große Wissensrepertoire, auf die vielen Anwendungen, wie Spiele spielen, Filme/Clips schauen usw., und die Kommunikationsmittel (ebd.). Hierbei zeigen sich geschlechtsspezifische Unterschiede

bei den Interessen. Mädchen sind offen für Kleidung/Mode, Tiere, Musik, der Recherche von Informationen für die Schule und offline-Aktivitäten, wie Bücher lesen. Jungs hingegen sind neugierig gegenüber Sport, Computer-, Konsolen-, und Onlinespielen, sowie der allgemeinen Technik und Medienausstattung (ebd., S.7). Es wurden keine Werte für die diversen Kinder erhoben. Darüber hinaus stammen die Idole bzw. Vorbilder aus dem medialen Umfeld und nehmen einen großen Stellenwert ein, der sich wieder geschlechtsspezifisch unterscheidet (ebd., S.26). Für beide ausgewertete Geschlechter steht das lineare Fernsehen mit 94-prozentiger Zustimmung an erster Stelle der Medienaktivitäten. Dicht gefolgt kommt bei den Kindern das ‚Treffen mit Freunden‘ (92 %) und das Spielen, sowohl drinnen (90 %) als auch draußen (88 %) (ebd., S.87). Hier zeigt sich, dass die digitalen Medien im Alltag einen großen Stellenwert bekommen haben, aber die ‚alten‘ Aktivitäten ein wesentlicher Bestandteil bleiben (ebd., S.24). Manchmal kommt es auch zu Vermischungen zwischen der Medienzeit im Internet bzw. mit den verschiedenen Endgeräten und der Zeit mit Freunden (ebd., S.88). Bei der Nutzung und der Anwendung der Medien ist entscheidend, welchen soziokulturellen Hintergrund die Eltern haben. Je höher die formale Bildungsschicht ist, desto weniger Zeit verbringen die Kinder mit den digitalen Medien. Ein signifikanter Unterschied der verschiedenen Milieus findet sich häufig in der Länge der Mediennutzungszeit der Kinder. Hierbei schauen Kinder von Eltern mit höherem Bildungsstand weniger lange das ‚klassische Fernsehen‘. Dazu kommt, dass die Offline-Medien noch einen großen Stellenwert haben, wie exemplarisch ein Buch zu lesen. Hingegen fällt das Nutzungsverhalten und die Nutzungsintensität bei Kindern mit Eltern niedrigerer Bildungsstandards höher aus (ebd., S.78/79).

Diesen Aspekt, ob der Bildungshintergrund mit der Mediennutzung zusammenhängt, hat die DIVSI U9-Studie von 2015 ebenfalls näher betrachtet. Das ‚Deutsche Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet‘ (kurz: DIVSI) hat eine Studie herausgebracht, die die Kinder zwischen drei und acht Jahren in den Fokus gerückt hat. Sowohl die Erziehungsberechtigten, die pädagogischen Fachkräfte in Schulen bzw. Kindertageseinrichtungen, als auch die Kinder selbst wurden hier befragt (DIVSI U9, 2015, S.6). Das Forschungsdesign setzte sich aus einem zweistufigen Vorgehen zusammen. Zum einen gab es eine ‚qualitative Vorstudie‘, die aus verschiedenen Interviews, Fokusgruppen und ‚ethnografischen Home Interviews‘ bestand. Dies galt als Grundlage für die ‚konzeptionelle und inhaltliche Vorbereitung der Hauptstudie‘ (ebd., S.15). Zum anderen gestaltete sich die Studie aus einer ‚quantitativen Repräsentativbefragung‘ (ebd.). Anschließend wurden die Ergebnisse zu einem Bericht zusammengefasst. Inhaltlich ging es um die Zugangsmöglichkeiten der Kinder zu den digitalen Medien, die Begleitung durch die Familie, den Schulen und den Kindertageseinrichtungen, deren Bedeutung für das Thema und

wie sie unterschiedlich an die digitalen Medien herangeführt werden. Des Weiteren wurde analysiert, welche Kompetenzen die Kinder grundlegend haben sollten, sowie welche Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten sie noch erlangen können. Zudem wurden die Chancen und Risiken aufgenommen und welche Sicherheitsbedarfe Erziehungsberechtigte brauchen bzw. welche Sicherheitsmaßnahmen von ihnen ergriffen werden (ebd.). Somit beleuchtet die Studie die digitale Sozialisation von drei- bis achtjährigen Kindern in Deutschland (ebd., S.9). Indessen stellte sich heraus, dass das Internet schon bei den Kleinsten eine Alltagsbedeutung hat. „Mehr als die Hälfte der 8-Jährigen [55 Prozent] ist bereits online“ (ebd., S.16). Selbst Kinder, die der Lese- und Rechtschreibfähigkeit noch nicht mächtig sind, können zum Teil über das Erkennen der Symbole online gehen. Ein einschneidendes Erlebnis für die Kinder ist der Schuleintritt, hier wandeln sich die Ansichten über die digitalen Medien von den Eltern und Kindern oft. Mit Zunahme des Alters steigt die Häufigkeit der Nutzung der Computer bzw. Laptops. Damit geht einher, dass sich die Nutzungsintensität und Nutzungsdauer erhöht. Aufgrund der neuen Situation dürfen die Kinder die digitalen Medien nun eher zum Erlernen neuer Kompetenzen nutzen, als noch in der Kindertageseinrichtung. In diesem Zusammenhang wurden auch hier wieder geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt, die sich darin äußern, dass Jungen eher spielorientiert an die Inhalte des Netzes herangehen. Hingegen hegen die Mädchen eher Interesse am Recherchieren von Informationen (ebd.). Des Weiteren ist die digitale Ausstattung keine Entscheidung des Einkommens, sondern der Bildungsgrad der Eltern, sowie deren digitalen Lebenswelten, sind ausschlaggebend dafür. „Je selbstverständlicher Eltern im Internet sind und digitale Medien als festen Bestandteil in ihren Alltag integriert haben, desto mehr Selbstsicherheit zeigen ihre Kinder im Umgang mit digitalen Medien und schreiben sich eher als Kinder aus internetfernen Milieus zu, sich gut im Internet auszukennen“ (ebd.). Allerdings umso bildungsferner sich die Eltern bewegen, desto „weniger engagiert sind sie, ihre Kinder in die digitale Welt aktiv zu begleiten“ (ebd., S.17). Sie sind eher der Meinung, dass die Kinder das eigenständig lernen können. Im Zuge dessen wurden sieben verschiedene „Internet-Milieus“ (ebd., S.19, siehe Anhang 1) festgestellt, sowie drei unterschiedliche Obergruppierungen entlang der Grundorientierung und der sozialen Lage. Die erste Einteilung erfolgte in die ‚*Digital Outsiders*‘, in die 37 % der Eltern eingeordnet werden. Darunter gehören die ‚*Internetfernen Verunsicherten*‘ (27 %) und die ‚*Ordnungsfordernden Internet-Laien*‘ (10 %). Sie sind dem Internet gegenüber sehr verunsichert, es überfordert sie und sie exkludieren sich selbst (ebd.). Die zweite Gruppierung mit einem Prozentwert von 19 werden als die ‚*Digital Immigrants*‘ bezeichnet. Gegenüber dem Internet besitzen diese Erziehungsberechtigten ein gewisses Verantwortungsbewusstsein. Für

sie gehört es zum Leben, als auch zum Aufwachsen dazu, aber sie treten dem Ganzen noch mit Skepsis entgegen. Sie bewegen sich im Mittelfeld und werden in die ‚*Verantwortungsbedachten Etablierten*‘ (10 %) und in die ‚*Postmateriellen Skeptiker*‘ Gruppe eingestuft (ebd.). Die letzte Einteilung äußert sich in den sogenannten ‚*Digital Natives*‘, mit einem Prozentanteil von 44. Von ihnen wird das Internet als Multioptionalität angesehen. Dazu sind sie vielseitig vernetzt und nutzen die digitalen Medien in ihrem täglichen Leben. Sie überwinden gerne Grenzen und orientieren sich neu. Hier gehören die ‚*Effizienzorientierten Performer*‘ (16 %), die ‚*Digitalen Souveränen*‘ (16 %) und die ‚*Unbekümmerten Hedonisten*‘ (12 %) dazu (ebd.). Hinsichtlich ihrer Lage unterscheiden sich die Gruppierungen nochmal und lassen sich dann in die verschiedenen Mittelschichten einordnen, wobei diese in die untere, mittlere und obere Schicht unterteilt werden (ebd.).

Ausschlaggebend ist sowohl die Grundorientierung als auch der Bildungshintergrund der Eltern für das Lernen der Kinder mit den digitalen Medien. Ebenfalls entscheidet sich entlang des Bildungsgrades der Erziehungsberechtigten die Wahrnehmung von Chancen und Risiken hinsichtlich der digitalen Medien. Chancen werden dahingehend gesehen, dass sie ein umfangreiches Informationsangebot bieten, es zu einer ‚*Motivationsleistung*‘ bezüglich des Lernens kommen kann und beispielsweise Computerspiele die Konzentrationsfähigkeit und die motorischen Fähigkeiten verbessern kann (ebd., S.17). Insofern die subjektive Internetkompetenz der Eltern gut ausgeprägt ist, desto eher werden Sicherheitsmaßnahmen angewendet (ebd., S.17). Gleiches gilt für die Risikowahrnehmung. Je ausgeprägter diese ist, desto eher findet ein Online-Verbot statt, um die vorhandenen Risiken und Unsicherheiten der Eltern zu minimieren (ebd., S.18). Potenzielle Risiken sind, dass Kinder auf nicht altersangemessene Inhalte stoßen, unbekannte Personen Kontakt zu ihnen aufnehmen, die Privatsphäre der Kinder nicht geschützt werden kann und Mobbing auftritt (ebd., S.17). Diese Gefahren erhöhen sich mit steigendem Alter, jedoch steigen die Sicherheitsmaßnahmen nicht proportional. Mit zunehmendem Alter werden den Kindern mehr Kompetenzen zugetraut und die Einstellung etabliert sich, dass „die Kinder im Internet ohnehin machen, was sie wollen“ (ebd., S.135).

3. Medien in der mittleren Kindheit

Die sogenannten ‚*Digital Natives*‘ werden mit dem facettenreichen Internet groß und lernen das „reale Leben und die virtuelle Welt gleichzeitig kennen“ (Schneider und Warth, 2012, S.42). Über die digitalen Medien, wie zum Beispiel durch das Smartphone, besteht, unabhängig vom Raum, jederzeit die Möglichkeit ins Netz zu gehen (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.5). Innerhalb der mittleren Kindheit bekommen die digitalen Medien einen höheren Stellenwert. Mit zunehmendem Alter wird das Internet viel komplexer wahrgenommen, übernimmt für die Heranwachsenden mehr Funktionen und wird vielseitiger genutzt (Schneider und Warth, 2012, S.42). Sie stehen vermehrt im Austausch mit der Welt und beginnen ‚Rezipient*innen‘ und ‚Produzent*innen‘ zu werden (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.5). Die Nutzung der sozialen Aspekte des Internets beruht auf der Anerkennung in der Gesellschaft, die Wirkung auf Andere und die Selbstdarstellung innerhalb der sozialen Netzwerke. Exemplarisch hierfür sind die Anwendungen Instagram, Snapchat oder TikTok (Schneider und Warth, 2012, S.43). Dabei befriedigt das Internet die zentralen emotionalen Grundbedürfnisse der Kinder, wie Spaß, Unterhaltung, Kommunikation und Information (ebd.). In dieser Altersspanne treibt die Schule die Internetnutzung entscheidend voran. Durch das Erlernen der Lese- und Rechtschreibkompetenzen nutzen sie das Internet vermehrt. Während des Aufwachsens durchlaufen Kinder unterschiedliche Entwicklungsphasen, die mit wandelnden Fähigkeiten und Bedürfnissen einhergehen. Häufig kommt es durch die digitalen Medien zu neuen Herausforderungen und neuen Aufgaben der eigenen Entwicklung, die die Heranwachsenden bewältigen müssen. Ihre Entwicklungsaufgaben, dazu gehören unter anderem die Ausbildung einer Identität, Selbstständigkeit zu entfalten, ein eigenes Bild von der Welt zu bekommen und je nach Interesse an dieser selbst aktiv zu werden, müssen sie in einer medial geprägten Welt vollziehen (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.5). Jüngere Kinder sind noch nicht in der Lage Kausalitäten zu erkennen, sich in andere Perspektiven hineinzusetzen und mehrere Objekte gleichzeitig zu betrachten (Schneider und Warth, 2012, S.41). Erst ab einem Alter von ca. elf Jahren besitzen sie die Fähigkeit der Abstraktion und können sich in andere Perspektiven hineinversetzen (ebd.). Ältere Kinder nutzen das Internet dabei für den Austausch mit den Peer-Groups, als Informations- und Unterhaltungsquelle. Zwischen Sechs- und 13-Jahren nutzen die Heranwachsenden die digitalen Medien häufig zur interpersonalen Kommunikation. Die digitalen Geräte werden für Telefonate mit den Eltern, als auch für den Austausch von Nachrichten mit den Freunden auf WhatsApp verwendet (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.6). Die Nutzung von Suchmaschinen mit denen Plattformen wie YouTube oder viele verschiedene Anbieter*innen von Kinder-Websites, beispielsweise von TOGGO oder KiKA,

aufgerufen werden, sind die meistgenutzten Aktivitäten im Internet. Ein weiterer Faktor für die Entwicklung von Medienkompetenzen sind die sogenannten ‚*Digital Immigrants*‘, die Erziehungsberechtigten der Kinder. Damit sind häufig die Erwachsenen gemeint, die die digitalen Medien erst im ausgewachsenen Alter kennengelernt und sich mit ihnen auseinandergesetzt haben. Sie standen vor anderen Entwicklungsaufgaben bzw. Herausforderungen in ihrer Kindheit und haben schon eigenständig Erfahrungen gesammelt. Diese Lebenserfahrungen und Erkenntnisse beeinflussen aber wiederum stark den Umgang der eigenen Kinder mit den digitalen Medien und prägt die Anfangszeit stark mit. Die Lebenswelt der Kinder gestaltet sich noch wenig individuell (Schneider und Warth, 2012, S.42). Häufig begleiten und regulieren die Eltern den medialen Umgang (Langmeyer und Zerle-Elsäßler, 2017, S.8/9). Je älter die Kinder werden, desto geringer ist die Kontrolle durch die Erziehungsberechtigten (ebd.). Trotz dessen gelten sie als Medienvorbilder für das Verhalten mit den digitalen Medien in der mittleren Kindheit (ebd.). Demzufolge ist das Aufwachsen von medialer Kommunikation und digitaler Vernetzung geprägt (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.5). Um das besser zu verdeutlichen, werden im nächsten Abschnitt die verschiedenen Altersgruppen der mittleren Kindheit in Bezug auf die digitalen Medien beleuchtet.

Die ‚Vorschulzeit‘ (fünf bis sieben Jahre)

Laut dem Schweizer Biologe und Mitbegründer der Entwicklungspsychologie Jean Piaget, befinden sich die Kinder in dieser Altersspanne bis zum siebten Lebensjahr in der ‚präoperatorischen Entwicklung‘ (Bräutigam, 2021, S.50). Hierbei entwickeln sich ‚mentale Repräsentationen‘. Die Vorstellungskraft der Kinder bezieht sich hier nicht mehr auf das Hier und Jetzt, sondern es entsteht eine stetig zunehmende Vorstellung von Vergangenheit und Zukunft (ebd.). Zudem herrscht hier der ‚Egozentrismus‘. Sie können die Ansichten eines Dritten noch nicht verstehen, allerdings entwickelt sich dieses Verständnis langsam. Dabei wird es mit der ‚Theory of Mind‘ gleichgesetzt und ab vier Jahren entsteht die erste einfache Perspektivenübernahme, die sich mit dem Alter weiterentwickelt. Darunter zu verstehen ist, dass ihnen die Subjektivität der Perspektive bewusst wird. Gleichzeitig entsteht eine Idee davon, dass die anderen etwas Anderes denken könnten, als die Kinder über sich selbst (ebd., S.53). Mit dem Beginn des Vorschulalters orientieren sich die Kinder vermehrt an den Online-Angeboten (Eggert und Wagner, 2016, S.14). Sie besitzen ein zunehmendes Interesse an der Umwelt und gleichzeitig einen steigenden Wissensdrang bezüglich der Medien. Hier äußert sich der Medienumgang noch vorwiegend in der Nutzung von Spiele-Apps (ebd.). Diese werden entweder auf dem Smartphone oder dem Tablet-Computer genutzt (ebd., S.15). In

diesem Alter beginnen die Kinder nun mit elterlicher Unterstützung die Plattform YouTube vermehrt zu nutzen und so langsam die Internet-Browser kennenzulernen. Dabei schätzen die Heranwachsenden das Internet als „unerschöpfliche[n] Speicher für Filme, Spiele usw.“ (ebd.). Das Problem dabei ist, dass sie weder Lesen und Schreiben können, noch die Verlinkungsstrukturen des Internets verstehen (ebd.). Dahingehend sind sie noch auf die Hilfe anderer angewiesen, exemplarisch der Erziehungsberechtigten. Mit steigendem Interesse an den verschiedenen Medieninhalten, rückt auch das Internet mehr in den Fokus der Kinder. Zu diesem Zeitpunkt beginnen sie schon, sich allein damit auseinanderzusetzen, da sie ein Wiedererkennungsmerkmal in den Icons der Apps sehen. Dieser Wiederholungaspekt in dem Alter ist der Grund, dass sich die Kinder schon früh mit den digitalen Medien auseinandersetzen können (ebd., S. 14). Allerdings ist ein souveräner Umgang nicht möglich, insofern sie die Funktionsweise der Medien nicht verstanden haben (ebd., S.13).

Die ‚Grundschulzeit‘ (sechs bzw. sieben bis zehn Jahre)

Der Eintritt in die Schule ist ein einschneidendes Erlebnis für den Umgang mit den digitalen Medien. Entwicklungstheoretisch befindet sich das Kind hier im ‚operatorischen Stadium‘, welches als die Phase der konkreten Operationen bekannt ist (Bräutigam, 2021, S.50-51). Hier bilden sich die Verständnisse gegenüber Zahl- und Zeitbegriffen, als auch gegenüber den Konzeptionen von Zeit und Raum aus (vgl. Bräutigam, 2021, S.50 und Gudjons und Traub, 2020, S.123). Die Kinder entwickeln Kompetenzen gegenüber den Beziehungen und dem Erfassen von Klassifizierungen und logischen Operationen, sowie mögliche Verknüpfungen (ebd.). Als Beispiel kann hier aufgeführt werden, dass die Addition und die Umkehrung, die Reversibilität, verstanden wird (ebd.). Außerdem können logische Vorgänge, auch Operationen genannt, mit Hilfe von fortführenden bzw. ableitenden Überlegungen verstanden werden, was auch zu einer nun stattfindenden innerlichen Diskussion führen kann (ebd.). Ebenfalls können sie Gedankenschritte zurückverfolgen und Handlungen überdenken bzw. Ausgangssituationen wiederherstellen. Darüber hinaus erweitert sich auch mit dem Schuleintritt die Sprachkompetenz. Das Gedächtnis entwickelt sich weiter, wobei die Logik sich immer noch auf konkrete Ereignisse bezieht, welche nicht auf hypothetischen Annahmen beruhen (ebd.). Der zuvor angesprochene ‚Egozentrismus‘ nimmt ab. Das Kind kann sich jetzt vorstellen, was ein anderer Mensch über ihn selbst denkt oder was Dritte tun könnten. Ab einem Alter von zehn Jahren können sie auch ihre eigene Perspektive mit anderen vergleichen, gleichzeitig die Perspektive einer dritten Person einnehmen und auf Grundlage dessen die Ansichten von zwei weiteren Personen bewerten (ebd.). Mit der Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten, können

sie gleichzeitig die ‚Mediengeschichten‘ immer mehr begreifen bzw. bearbeiten (Fleischer und Hajok, 2019, S.195). Gleichzeitig können dadurch in Film und Fernsehen die Handlungsstränge erweitert und die verschiedenen Handlungsebenen miteinander verknüpft werden (ebd.). Außerdem beginnen sie zwischen Realität und Fiktion zu unterscheiden, solange es sich nicht miteinander vermischt (ebd.). Sie haben an Erkenntnis gewonnen, dass beispielsweise bestimmte Musik mit Farben zusammengehören oder sie erkennen nun das Dramaturgien, wie Rückblenden oder Parallelmontagen, angewendet werden (ebd., S.196). Demzufolge rücken auch die unvorhersehbaren Spielfilme immer mehr in den Fokus, im Gegensatz zu den alten Geschichten der Kindheit, die für sie zu vorhersehbar wurden (ebd.). Ebenso nehmen sie ihre Vorbilder mehr aus den medialen Welten des Films, anstatt wie vorher aus den computeranimierten Charakteren. Allgemein wird mehr dem persönlichen Interesse, wie seinen/ihren eigenen Vorlieben, im Internet nachgegangen (ebd.). Zu diesem Zeitpunkt verfügen sie über ein differenziertes und stabiles Selbstkonzept, welches mit zunehmendem Alter weiter steigt (Bräutigam, 2021, S.51). Dazu kommt, dass auch Freundschaften an Bedeutungen gewinnen. Hier sind sie aber immer noch zweckorientiert, das bedeutet sie brauchen jemanden zum Spielen, als auch jemanden dem sie vertrauen können. Gleichzeitig lernen sie hier auch die Regelstrukturen und das Prinzip der Gleichheit kennen (ebd.). Innerhalb der neu auftretenden Sozialisationsinstanz Grundschule erwerben sie neue Fähigkeiten und bilden komplexere Kognitive aus, „mit denen sie sich auch Medien und ihre Inhalte sinnverstehend aneignen“ (Fleischer und Hajok, 2019, S.195). Innerhalb dieser Altersspanne eignet sich das Kind die Kompetenzen des Lesens und Schreibens an, lernt neue soziale Umgangsformen, Regeln, Denkweisen und Einstellungen kennen (ebd.). Außerdem entstehen neue und sehr variierende Verhaltensmuster (ebd.). Neuer Input durch die Peer-Groups gestaltet ihr Medienverhalten. Dazu kommt, dass das Medienhandeln zunehmend selbstbewusst und ohne elterliche Aufsicht vollzogen wird. Dabei greifen sie auf die Medien zurück, die sich im Haushalt befinden. Dahingehend werden die Nutzungsdauer und die Nutzungsintensität für die digitalen Spiele, das Internet und das Fernsehen noch von den Eltern mitbestimmt. Erst mit dem eigenen Medienbesitz entziehen sich die Kinder der Kontrolle der Erziehungsberechtigten (ebd.). Mit den ersten Zugängen zum ‚social web‘ und der damit einhergehenden Smartphone-Nutzung nimmt auch das Interesse an den kommunikativen Möglichkeiten von Medienangeboten und Kommunikationsdiensten, exemplarisch der Messenger-Dienst ‚WhatsApp‘, zu (ebd.). Das Leitmedium dieser Altersspanne bleibt allerdings das Fernsehen. Dicht dahinter befindet sich das Internet mit den entwicklungsangemessenen Seiten von TOGGO, Blinde Kuh oder KiKA (ebd.). Dort werden vor allem Themen nachgegangen, die im

Schulunterricht angestoßen wurden (Eggert und Wagner, 2016, S.17). Problematisch sind hierbei die authentisch wirkenden Angebote der Werbeindustrie innerhalb des Fernseh-, Internet- und Zeitschriftenangebots zu entschlüsseln und als diese auch einzuordnen. (Fleischer und Hajok, 2019, S.196).

Die ‚Orientierungsstufe‘ (zehn- bis 13-Jahre)

In dieser Phase der mittleren Kindheit spielen die digitalen Medien eine immer wichtigere Rolle (Eggert und Wagner, 2016, S.20). Insbesondere der Computer und das Internet bekommen einen höheren Zulauf, vor allem durch den schulischen Kontext. Hier befindet sich das Kind in der ‚Phase der formalen Operationen‘ (Gudjons und Traub, 2020, S.123). Das Denken reicht über die vorgegebenen Informationen hinweg und das operationale Denken wird verbessert (ebd.). Exemplarisch können sie jetzt Hypothesen gegenüber möglichen Problemlösungen aufstellen und dabei viele veränderliche Faktoren, die dabei zu berücksichtigen sind, gleichzeitig im Gedächtnis behalten (ebd.). Das bedeutet, dass sie nun beginnen, abstrakt und hypothetisch zu denken, welches darin mündet, dass sie die Perspektive übernehmen können und sie anfangen Regeln zu hinterfragen (Eggert und Wagner, 2016, S.20). Außerdem werden sie zunehmend mit übergeordneten gesellschaftlichen Konventionen, Normen als auch Werten konfrontiert, die mit erweiterten Handlungsräumen und gesteigerter Selbstständigkeit einhergehen (Fleischer und Hajok, 2019, S.196). Des Weiteren gewinnen die Selbstsozialisationsprozesse in den Peer-Groups an Bedeutung (ebd., S.197). Demzufolge nimmt die Kontrolle des Internetszugangs durch die Eltern ab und die Kinder werden autonomer in ihrem Medienverhalten (Eggert und Wagner, 2016, S.21). Damit grenzen sie sich bewusst mit ihrem Medienhandeln von diesen ab, wobei die fordernde Unabhängigkeit zu mehr Konflikten führen kann (Fleischer und Hajok, 2019, S.197). Dazu kommt, dass sie es den Eltern mit steigender Autonomie erschweren, zeitliche und inhaltliche Vorgaben zu geben und mit ihrer restriktiv-bewahrenden Erziehung die Kinder vor Risiken zu schützen (ebd., S.198). Zusätzlich ist die kindliche Handhabung der digitalen Medien den Eltern schon einiges voraus. Sie können sich schneller die vielfältigen Möglichkeiten erschließen. Außerdem messen die Heranwachsenden den Smartphones eine hohe Bedeutung zu. Sie nutzen es entweder zum Spielen, um Fotos oder Videos aufzunehmen, um das Internet bzw. spezielle Apps zu benutzen, als auch um Kontakt mit den Eltern und zunehmend mit Freund*innen zu haben (Eggert und Wagner, 2016, S.22). Ebenfalls entsteht hier der soziale Druck von außen, ein Handy/Smartphone zu besitzen, um die Kontakte zu pflegen und nicht als Außenseiter*in abgestempelt zu werden (ebd.). Dem geht besonders die sozial ökonomische benachteiligte Familie nach, um ihrem Kind ‚etwas Gutes zu tun‘. Hier

entspricht der Medienumgang mehr der Neugierde als der Vorsicht. Dabei kommen sie immer mehr mit Inhalten in Berührung, welche sich eher an Jugendliche bzw. Erwachsene richten. Dazu kommt, dass es ihnen noch schwerfällt, problematische Inhalte zu erkennen und richtig einzuordnen, als auch diese angemessen zu verarbeiten (vgl. Eggert und Wagner, 2016, S.22 und Fleischer und Hajok, 2019, S.197). Über die Mechanismen des Internets sind sie noch nicht ausreichend informiert. Das gleiche gilt für die Medienöffentlichkeit und welchen Wert die Privatsphäre hat (Fleischer und Hajok, 2019, S.197). Es fehlt ihnen dahingehend an Problembewusstsein und an der Fähigkeit, das eigene Medienhandeln richtig abschätzen zu können (ebd., S.198). Für sie bedeutet die Mediennutzung „Spaß und Unterhaltung, Informationen und Orientierung, zunehmend auch [...] die Pflege von Freundschaftsbeziehungen, Austausch und Vernetzung“ (ebd.).

3.1. Medienausstattung

Laut der KIM-Studie von 2020 sind fast alle Familien mit Fernsehgeräten, einem Internetzugang, Handys bzw. Smartphones und Computer/Laptops ausgestattet. Des Weiteren bezieht sich der Besitz der Medienausstattung auf Radiogeräte, die 82 % der Familien vorweisen können, auf CD/DVD/Blu-Ray-Player, als auch Festplattenrekorder und die Spielekonsolen, die 70 % der Familien besitzen (KIM, 2020, S.10-11). Ebenso spielen die Digitalkameras, als auch Tablets und Fernsehgeräte mit einem Internetzugang, für beispielsweise Streaming-Dienste, eine wichtige Rolle (ebd.). Im Vergleich zu 2018 bekam hier der Bereich der Computer/Laptops, der Streamingdienste mit den internetfähigen Fernsehgeräten und dem Besitz eines Tablets eine größere Bedeutung (ebd., S.10). Das ist auf das Pandemiejahr zurückzuführen, da in dieser Zeit die Freizeitmöglichkeiten weggefallen sind und somit die schulischen bzw. beruflichen Teilabschnitte vorwiegend nach Hause verlagert worden sind (ebd.). Nach Angaben der Erziehungsberechtigten besitzen die Kinder in dieser Altersspanne noch wenig eigene Geräte, etwa die Hälfte besitzt ein eigenes Mobiltelefon (ebd.). Das Vorhandensein eines eigenen Gerätes steigt mit dem Alter an. So haben die Sechs- bis Siebenjährige mit einem Durchschnitt von sieben Prozent ein eigenes Smartphone. Die Hälfte der Zehn- bis Elfjährigen und ein dreiviertel der Zwölf- bis 13-Jährigen besitzen eins (ebd., S.35). Im Durchschnitt erhalten die Kinder mit neun Jahren ihr erstes eigenes Handy, wobei es sich bei 54 % um ein Samsung-Gerät handelt, welches von den Eltern ausgesucht wird (ebd.). Die Anschaffung der Endgeräte ist dabei keine Frage des Einkommens, sondern hängt maßgeblich von der digitalen Lebenswelt der Eltern ab (DIVSI U9, 2015, S.58). Ansonsten verfügen die Kinder über eine eigene Spielekonsole in ihrem Zimmer (41 %), wie auch über einen CD-Player (38 %) und einen eigenen Fernseher (34 %), wobei hier die Jungen häufiger

eine eigene Spielekonsole besitzen als Mädchen (KIM, 2020, S.10-11). Dazu kommt, dass 18 % der Kinder einen eigenen Computer/Laptop und nur neun Prozent ein Tablet besitzen, wobei diese eher von den Eltern besessen und durch die Kinder mitgenutzt werden (DIVSI U9, 2015, S.58). Dabei kommen vor allem Tablets in gut situierten Familienverhältnissen vor (ebd.). Trotz dessen kann gesagt werden, dass in allen Einkommensschichten hinweg ein gleichwertiger Zugang zu den digitalen Medien besteht (ebd.). Allerdings bleibt der Fernseher das Leitmedium der Kinder mit 97 %, wobei die Nutzung, als auch die Aktivität abhängig vom Alter ist (ebd., S.58-60). Derzeit erfahren die Spielekonsolen einen rasanten Anstieg bei den Sechsjährigen. Dabei haben 64 % der Siebenjährigen eine Spielekonsole, die im Zusammenhang mit dem Unterhaltungs- und Spielefokus angeschafft und dann häufig gemeinsam mit dem Vater verwendet wird (ebd., S.60). Ab dem ersten Schuljahr kommt es zu einem kontinuierlichen Anstieg der Nutzung von Computern/Laptops. Ab neun Jahren wird dieser immer relevanter und eher genutzt als die Spielekonsole (ebd.). 55 % der Siebenjährigen und 80 % der Achtjährigen, die gleichzeitig des Lesen- und Schreibens mächtig werden, nutzen den Computer für die Recherche und Hausaufgaben, als auch für den Unterhaltungszweck (ebd.). Dabei werden sie zu diesem Zeitpunkt ebenfalls mit Smartphones ausgestattet, die kontinuierlich wichtiger werden, aber nicht sprunghaft (ebd.).

3.2. Aktivitäten mit den digitalen Medien

Was machen Kinder mit den digitalen Medien oder auch im Netz? Wie wir schon festgestellt haben, ist ihre Freizeit nicht mehr in ‚online‘ oder ‚offline sein‘ aufgeteilt. Die Freizeitgestaltung der Heranwachsenden äußert sich in mediengebundenen Freizeitaktivitäten, die in 65 % der Fälle mit dem Mobiltelefon zusammenhängen, aus 60 % digitalem Spielen bestehen und zu 59 % die Nutzung des Internets beinhalten (KIM, 2020, S.13-14). Das Smartphone zeigt sich als ein ständiger Begleiter im Alltag der mittleren Kindheit (ebd., S.14). Das gilt für 96 % der Kinder, die das Smartphone regelmäßig nutzen (ebd., S.15). Trotz dessen bleiben die Komponenten ‚Draußen bzw. Draußen spielen‘ relevant. Mit dem Älterwerden verändert sich die Freizeitgestaltung. Besonders markant kann dies an den Computerspielen und den Smartphones festgemacht werden. Mit dem Computerspielen beschäftigen sich 36 % der Jüngsten. Dagegen steigt die Prozentzahl bei den Ältesten auf 75 % an (ebd.). Für die Kinder der mittleren Kindheit sind die Lieblingsfreizeitaktivitäten aber immer noch ‚Freunde treffen‘ und ‚Draußen Spielen‘ (ebd.). Eine Unterscheidung der mediengebundenen Freizeitaktivitäten erfolgt anhand der Gewichtung der Geschlechter. Jungen präferieren hier mehr Sport und digitale Spiele. Mädchen hingegen gehen ihren Interessen im sozialen und kreativen Bereich nach. Außerdem pflegen sie ihre familiären Beziehungen und vieles mehr (ebd., S.16).

Welche Aktivitäten vollziehen sie nun im Netz? Am häufigsten wird ‚WhatsApp‘ benutzt. Über die Hälfte der Kinder konsumiert es täglich und seit 2018 ist ein deutlicher Anstieg zu erkennen, wobei die App mit zunehmendem Alter immer mehr genutzt wird (ebd., S.38). So beläuft sich die tägliche Nutzungszeit bei Sechs- bzw. Siebenjährigen auf 14 Minuten online, bei Acht- bzw. Neunjährigen auf eine Onlinezeit von 29 Minuten, bei den Zehn- bis Elfjährigen sind es 53 Minuten und bei den Zwölf- bzw. 13-Jährigen sind es schon 84 Minuten (ebd., S.39). Dabei kommunizieren sie viel über den Messenger-Dienst und sind schon frühzeitig über ‚WhatsApp-Gruppen‘ miteinander vernetzt (ebd., S.48). Trotz dessen bleibt die meistgenutzte mediale Freizeitbeschäftigung das lineare Fernsehen, wobei der Sender KiKA auf Nummer eins steht (KIM, 2020, S.41). Jedes zweite fernsehende Kind nutzt die Wissensformate wie ‚Galileo‘, ‚Die Sendung mit der Maus‘ und ‚Wissen macht Ah!‘ im Fernsehen. Dazu kommt, dass das Interesse an den Nachrichtensendern, in erster Linie ‚logo!‘ und die ‚Tagesschau‘, steigt (ebd., S.41-42). Weitere alltägliche Aktivitäten sind die Benutzung der Suchmaschine, das Ansehen von Filmen und Videos und die Verwendung von YouTube. Die letztgenannte Plattform wird von rund 41 % der Kinder regelmäßig genutzt und hier ist ein deutlicher Anstieg in der Nutzungsweise festzustellen (ebd., S.38/42). Ebenfalls wird das Internet dazu genutzt, ‚einfach los zu surfen‘. Die Sechs- bis Achtjährigen nutzen das Internet noch gehäuft für das Spielen im Netz mit einem Prozentanteil von 89 (DIVSI U9, 2015, S.73). Dicht gefolgt kommt das Anschauen von Fotos, Videos oder Filmen (73-75 %) und das Suchen von Informationen im Internet (69 %). Für diese Altersspanne beschränken sich die beliebtesten Internetseiten auf TOGGO von Super RTL, KiKA von ARD und ZDF und der Besuch von Spieleseiten, wie z.B. SpielAffe. Die Anbieter*innen erreichen sie gleichzeitig über das Fernseh- und Online-Angebot (ebd.). Mit zunehmendem Alter wird die Suchmaschine ‚Google‘ beliebter, als auch die sozialen Netzwerke. Die Kinderangebote von TOGGO oder KiKA, sowohl im Fernseh-, als auch im Online-Angebot, verlieren ihre Relevanz (KIM, 2020, S.40). YouTube wird mit seinem breiten Angebot als eine der wichtigsten Aktivitäten angesehen (ebd., S.45). Dabei decken die Inhalte, wie lustige Clips, Musikvideos, Alltag bzw. Videos der YouTuber*innen, Tiervideos, Sportvideos, Tutorials und Schulthemenrelevante Videos, das Thema Mode/Beauty und Let’s-Play-Videos einen weitläufigen Bedarf der Kinder ab (vgl. Krebs und Rynkowski, 2019, S.43 und KIM, 2020, S.40). Weitere weit verbreitete Apps sind TikTok (42 %), Snapchat (31 %), Instagram (30 %) und Facebook (26 %), wohingegen TikTok immer mehr Zulauf bekommt. Im Jahre 2019 hielt sich die Beliebtheit der App noch in Grenzen, bis sie 2020 große Bekanntheit erlangte und Instagram verdrängte (vgl. KIM, 2020, S.49). Bei dieser App steht der Spaß im Vordergrund. Außerdem steht ein bestimmender Faktor dahinter, da fast „alle Freunde die

jeweilige Plattform nutzen“ und es eine Anwendung gegen Langeweile ist (KIM, 2020, S.50). Hingegen verliert Instagram an Bedeutung. Deutliche Unterschiede der Apps zeigen sich nur im Nutzungsmotiv. Die Plattform Instagram ist vor allem wichtig, um mitzubekommen, was Prominente, Freunde oder Verwandte machen und um mit ihnen Kontakt zu halten. Des Weiteren ist es für sie wichtig, dass sie dort eigene Bilder bzw. Videos posten können, um den Wunsch nach positiven Kommentaren und Likes nachgehen zu können (ebd.). Ein weiterer fester Bestandteil des Alltags ist das Suchen und Recherchieren von Informationen, Bildern und Videos (DIVSI U9, 2015, S.74). Zwischen dem sechsten und siebten Lebensjahr verdoppelt sich der Anteil der Heranwachsenden, die eine Suchmaschine benutzen (ebd.). Es zählt allmählich zu ihrer alltäglichen Nutzungsroutine, wobei 19 % der Kinder diese täglich nutzt und weitere 45 % es zumindest mehrmals in der Woche benutzt (KIM, 2020, S.51). Weitere 11 % haben noch keine Erfahrungen gemacht (ebd.). Dabei beziehen sich die häufigsten Suchanfragen auf die Themen Musik, Spiele oder Schule (ebd., S.52). Des Öfteren werden sowohl Informationen zum Gegenstand der Promis, Sport, Einkaufsmöglichkeiten, Nachrichten, ‚Mode/Beauty‘, Freizeitangebote, Bastelanleitungen, als auch Informationen über Haustiere gesucht (ebd.). Mit dem Erwerb der Lese- und Rechtschreibfähigkeit erhalten sie verstärkt die Möglichkeit ins Netz zu gehen und mit den Suchmaschinen interessante, auch in den Peer-Groups aufgeschnappte Inhalte, wie Videos, Bilder oder nicht bekannte Spiele zu recherchieren (DIVSI U9, 2015, S.74-75). Hiermit zeigt sich in den Aktivitäten, entlang des Bildungsformats der Eltern, ein Unterschied auf. Kinder, die mit höher gebildeten Eltern aufwachsen, verwenden ein breiteres Spektrum der Möglichkeiten des Internets. Sie nutzen eher Webseiten von öffentlich-rechtlichen Anbieter*innen (ebd.). Kinder, die aus bildungsferneren Haushalten entstammen, zeigen mehr Interesse im Netz am Spielespielen und weniger am Recherchieren von Informationen. Sie bedienen sich den kommerziellen Anwendungen im Netz (ebd.).

Dabei belaufen sich die inhaltlichen Aspekte der Internetnutzung auf folgendes: 56 % der Kinder nutzen das Internet als Quelle für Informationen zu vielfältigen Themen (KIM, 2020, S.36). 32 % sehen darin Anwendungen, wie Spiele spielen, Filme und Fotos anschauen, Musik hören und Einkaufen. 31 % nutzen das Internet als Kommunikationsmittel, welches das Ziel des Kontakthaltens mit Menschen auf der ganzen Welt beinhaltet (ebd.). 20 % sehen das Internet sehr allgemein, vielseitig, lustig, aber auch gefährlich. 18 % betrachten die technischen Aspekte des Internets, wie die Festplatten und die allgemeinen Geräte, um ins Internet zu gelangen. Insgesamt gesehen ist es also ein Informationsmittel mit vielen Anwendungen und einem vordergründigen Kommunikationsanteil (ebd.).

3.3. Nutzung der digitalen Medien

Mit Beginn der Nutzung digitaler Medien haben Kinder noch keine konkreten Vorstellungen darüber, welche Aktivitäten im Netz möglich sind. Stattdessen werden nur die Anwendungen bzw. Plattformen wahrgenommen, auf denen sich Spiele oder Videos befinden (DIVSI U9, 2015, S.67). Anfänglich haben sie nur ein Verständnis darüber, was ‚Online-Communitys‘ sind, da ihre Eltern oder Geschwister ihnen das Vorleben, wie auch ihre Alltagsrelevanz (ebd., S.71). Indessen nutzen die Sechs- bis Achtjährigen das Internet für Spiele, für das Suchen oder Anschauen von Bildern und/oder Video-Clips und ebenfalls für das Recherchieren von Informationen. Das wahrgenommene Spektrum, als auch das Wissen um das Vorhandensein ‚kultureller Güter‘ im Netz vergrößern sich erst mit zunehmendem Alter (ebd., S.67). In Form von Fernsehen oder den Streaming-Diensten erfolgt der Einstieg in die Nutzung der digitalen Medien (Naab, 2019, S.58). Für nahezu alle Siebenjährige gehört das digitale Fernsehen zum alltäglichen Medienkonsum dazu, da der Fernseher die Elterngeneration in seiner traditionellen Form mitgeprägt hat, „sodass Fernsehnutzung von ihnen als Teil des Aufwachsens verstanden werden dürfte“, und nicht aus dem Alltag der Kinder verbannt wird (ebd.). Deutlich später erfolgt die Nutzung von Smartphones, mit jeglichen Anwendungen und Spielen. Für Eltern ist solch eine ‚natürliche‘ Grenze bei der Nutzung von digitalen Medien der Schuleintritt, als auch der Übergang zwischen der Grundschule zur Sekundarstufe I (ebd.).

Das Nutzungsspektrum der Kinder der mittleren Kindheit umfasst die Messenger-Dienste, wie WhatsApp und ähnliches, die Social-Media-Angebote, mit inbegriffen TikTok, YouTube, Snapchat, Instagram und Online-Games wie Brawl-Stars, Clash-Royal, Fortnite, Minecraft o.Ä. (Cousseran et al. 2021, S.1). Hierbei ist der Online-Kontaktkreis abhängig von der Art und Weise, wie mit dem Online-Angebot umgegangen wird. Innerhalb der Messenger-Dienste stehen die Kinder im Austausch mit Personen aus der Familie, mit Freunden oder auch Bekannten. Zugleich dienen die ‚Social-Medias‘ eher als Kontaktmöglichkeit zu fremden Personen, als auch um Anderen zu folgen, Beiträge zu kommentieren oder auch um einfach zu chatten (ebd.). Wenn die Kinder Online-Games fokussieren, sind sie im Austausch mit Freunden, aber auch mit Unbekannten. Teilweise spielen sie dort nur mit Fremden. Hier geht es eher um das Spiel an sich und nicht um den persönlichen Austausch. Dementsprechend haben sie auch einzelne überdauernde Spielkontakte zu den virtuellen Freunden (ebd.). Ein verstärktes Bedürfnis besteht hier hinsichtlich eines Gruppenzugehörigkeitsgefühls in der virtuellen Welt. Dieses wird durch den Beitritt in die Community-Netzwerke erfüllt (Kruhöfer und Mädler, 2012, S.26). Im Zentrum dabei steht die ‚Vergemeinschaftung‘ oder auch die ‚Vergesellschaftung mit den Altersgenossen‘. Erst an zweiter Stelle steht hier das

Unterhaltungsangebot (ebd.). Mit zunehmendem Alter steigt auch die intensivere Nutzung des Netzes im alltäglichen Leben, was damit begründet wird, dass dort Freunde/Bekannte sind, die derjenige sonst nicht sieht bzw. weil die ‚Anderen das auch so machen‘ (ebd.). Auch die Zeit, die sie zusammen mit Freunden online verbringen, erleben die Kinder als ‚non-medial‘, da für sie die Nutzung von digitalen Medien in die gemeinsame Zeit mit dem Freund oder der Freundin übergeht (ebd.). Dabei besitzen 50 % der Kinder in der mittleren Kindheit ein Mobiltelefon, welches für das Verschicken bzw. Empfangen von Textnachrichten eingesetzt wird, als auch für die Nutzung von Apps oder dem Internet (KIM, 2020, S.19-20). Die Nutzung von Kommunikationsmitteln steigt hierbei ab einem Alter von acht Jahren an (DIVSI U9, 2015, S.70-72). Dabei nutzen 20 % der Achtjährigen und 34 % der Zehnjährigen einen Messenger-Dienst (ebd., S.72). Laut den AGBs sind sie dafür aber noch nicht vorgesehen. Trotz dessen wird es von einer Vielzahl von unter 13-Jährigen verwendet (ebd., S.71). Dazu kommt, dass 65 % der Kinder das Smartphone zum Anrufen oder Zurückrufen von Personen benutzt (KIM, 2020, S.19-20). Hingegen verwenden sechs von zehn Kindern ihr Handy für die Internetnutzung, um Spiele zu spielen. Es handelt sich dabei um Anwendungen, die selbstständig und allein gespielt werden. Dieses Phänomen tritt häufiger bei den Jungen in diesem Alter auf, als bei den weiblichen Anwenderinnen (ebd.). Mädchen nutzen das Smartphone um Fotos oder Videos zu bearbeiten. Je älter die Kinder werden, desto höher steigt die Nutzungsintensität der digitalen Medien. Besonders deutlich erkennbar ist dies an dem typischen Austausch durch Textnachrichten (ebd.). Demnach belaufen sich die Lieblingsanwendungen auf WhatsApp (52 %), gefolgt von YouTube (24 %) und TikTok (19 %). Die Plätze vier bis sechs belegen die Plattformen Instagram, Snapchat und YouTube-Kids (ebd., S.22). Das Tablet wird hierbei eine wichtige Konstante, die immer häufiger genutzt wird. Dessen Kernfunktion bezieht sich auf die Internetnutzung, das Spiele spielen und das Ansehen von Fotos bzw. Videos (ebd., S.23). Der wesentliche Anteil der kindlichen Medienhandlungen, bezogen auf den Umgang der Smartphone-Nutzung, findet außerhalb des elterlichen Einflussbereiches statt (Naab, 2019, S.59). Gültigkeit hat dies vor allem für die Kinder, die ein eigenes Smartphone besitzen und bereits das Alter neun erreicht haben. Mit zunehmendem Alter erhöht sich gleichzeitig auch die Nutzungsdauer der Medien pro Lebensjahr um durchschnittlich zehn Minuten (ebd.). Damit sind die Medien Bestandteile des Lebensalltags aller gesellschaftlicher Gruppen und deren Beliebtheit ist lebensweltspezifisch (DIVSI U9, 2015, S.63). Darüber hinaus entsprechen die digitalen Aktivitäten der Kinder in der Freizeitgestaltung den soziokulturellen Hintergründen und dementsprechend der Lebenswelt. Insofern ist die freie Zeit oft genutzte Medienzeit (ebd., S.64). Grundsätzlich wird zwischen

Wochentag und Wochenende unterschieden. An den beiden Wochenendtagen gilt, dass mehr Zeit zur Verfügung steht und demzufolge mehr Zeit überbrückt werden muss. Dabei bedingen die äußeren Umstände die Nutzung. Beispielsweise beschäftigen sich Kinder mit den Medien frühmorgens, währenddessen die Eltern Besorgungen oder Ähnliches machen (ebd.).

3.3.1. Mediennutzung im Tagesverlauf

In einer Stichprobenbefragung durch Krebs und Rynkowski von den Kinderwelten, in der Kinder im Alter zwischen acht- bis 13-Jahren via Smartphone-App Fragen beantworteten, zeigen die Ergebnisse auf, dass den Heranwachsenden von Montag bis Donnerstag acht Stunden freie Zeit zur Verfügung steht. Hinsichtlich des Wochenendes haben sie am Samstag den größten Zeitraum für die individuelle Freizeitgestaltung (Krebs und Rynkowski, 2019, S.6). Gefüllt wird diese Freizeit durch die Nutzung von Smartphones, Computer bzw. Laptops oder durch das Fernsehen (ebd., S.13). Exemplarisch sind dadurch 13 % der Sechsjährigen täglich oder mehrmals in der Woche im Netz (DIVSI U9, 2015, S.68-69). Hingegen sind 37 % der Achtjährigen schon täglich oder mehrmals in der Woche im Internet (ebd.). Zusammenfassend lässt sich sagen, je älter die Kinder sind, desto mehr Zeit verbringen sie im Netz. Im Vergleich von 2019 zu 2014 ist die Smartphone Nutzung und die Wichtigkeit dieses digitalen Mittels auf 48 % gestiegen. 2014 handelt es sich nur um knapp 35 % (Krebs und Rynkowski, 2019, S.13.). Darüber hinaus verbringen im Durchschnitt die Kinder 66 Minuten vor dem TV-Bildschirm, wobei es sich bei 54 % um das lineare Fernsehen handelt (ebd., S.15). Demnach werden durchschnittlich 31 Minuten am Handy verbracht, was im Vergleich zu 2014 ein Anstieg von 9 Minuten darstellt, da es zu dieser Zeit lediglich 22 Minuten waren (ebd., S.16). Bezogen auf die Spielekonsole äußert sich die Nutzungsdauer darin, dass an einem Wochentag nur 18 % mehr als eine Stunde an dieser spielen und am Wochenende sind es schon knapp 40 %, welche die Spielekonsole nutzen (DIVSI U9, 2015, S.64). Ein Zusammenhang besteht zwischen der vermehrten Nutzung und dem Schuleintritt, dem Erlernen der Lese- und Schreibfähigkeit, der Entwicklung eines erweiterten Freundeskreises und den dadurch neu auftretenden Einflüssen (ebd., S.69). Allerdings hängen die vorher genannten Gründe, auch wieder mit den digitalen Lebenswelten der Eltern zusammen. Je offener, aktiver und alltäglicher Eltern mit dem Internet umgehen, umso stärker sind die Kinder von den Aktivitäten umgeben, und umso eher sind Kinder selbstverständlicher online. Je zurückhaltender Eltern sind, desto weniger verbreitet ist die Internetnutzung der Kinder (ebd.). Hierbei sind Heranwachsende schon früh in der Lage, die für sie interessanten Internetseiten zu finden und zu öffnen. 71 % der sechsjährigen Kinder sind imstande selbstständig eine Internetseite aufzurufen (ebd., S.71). Bei Achtjährigen sind es schon 84 % (ebd.). Die Kinder sind auch ohne die Lese- und Schreibfähigkeit darin geübt, mit

Browsern bzw. verschiedenen Internetseiten umgehen zu können (ebd., S. 70). Auch Online-Communitys, wie Facebook, werden als Kommunikationsmittel für die Achtjährigen relevant. Knapp 15 % der Achtjährigen und schon 40 % der Zwölfjährigen schließen sich einer Online-Community an (ebd., S.72).

3.3.2. Emotionsregulation durch die digitalen Medien

Bei der Mediennutzung geht es vor allem darum, die Bedürfnisse auf der kognitiven und emotionalen Ebene zu befriedigen (Schneider und Warth, 2012, S.43). Dabei hat der Mensch Bedürfnisse nach Informationen, Unterhaltung und sozialer Kommunikation, Interaktion und Sicherheit (ebd., S.44). Jegliche Reizverarbeitung ist eng mit Emotionen verknüpft. Das emotionale Erleben unterscheidet dabei die positive bzw. negative Bewertung und damit über die Länge des Angebots. Reize und Botschaften, die keine Emotionen ausgelöst haben, werden wiederum in ihrer Wahrnehmung benachteiligt. Kinder von sechs bis zehn Jahren lernen das Internet vorwiegend als eine geschlossene Welt kennen, in der sie sich sicher fühlen. Ihre Bedürfnisse können sie innerhalb eines geschützten Raumes befriedigen (ebd.). Im Vordergrund steht hier das Bedürfnis nach Unterhaltung, wie auch der spielerische Umgang mit dem Medium. Sie „sehen das Internet als virtuellen Spielplatz“ (ebd.). Dabei geben jene Angebote ihnen Sicherheit, die sie schon aus der eigenen Lebenswelt kennen. Hierbei spielt das Element der Wiederholung eine zentrale Rolle, da die Fähigkeiten der Kinder im Umgang mit dem Medium noch begrenzt sind (ebd.). Jüngere sind in ihrer Internetnutzung mehr auf sich selbst konzentriert. Ihre Motivation leitet sich über die auditiven Elemente, die zustimmenden Charaktere, als auch durch ein Punktesystem, exemplarisch Belohnungen, ab (ebd., S.45). Bei der Nutzung der digitalen Medien ist auch der Humor ein wichtiger Teil. Das skurrile Aussehen oder das Fehlverhalten der Person lockt die Kinder an, um sich damit intensiver auseinanderzusetzen (ebd.). Bei Online-Spielen brauchen die Kinder die Möglichkeiten sich auf einem vertrauten Terrain zu bewegen, sich auszuprobieren, aber auch zu steigern und damit Erfolgserlebnisse feiern zu können. Ebenso wichtig sind die Überraschungsreize und die originellen Inhalte, um das Bindungspotential aufrecht zu halten. Dabei können die Figuren die idealen Einstiegshelfer sein, da die Kinder sich mit ihnen identifizieren. Gleichermäßen erscheinen sie als wichtige Wegbegleiter*innen durch das gesamte Online-Angebot (ebd.). Exemplarisch kann hier ‚Paw Patrol‘ aufgeführt werden. Diese Figuren begleiten die Kinder crossmedial durch die Lebenswelten hinweg und gelten für viele als Identifikationsvorbild. Ab einer Altersgruppe von elf Jahren entwickelt sich die Internetnutzung weiter. Es handelt sich nun um ausdifferenziertere Bedürfnisse und um vielfältige Nutzungssituationen, die für die Heranwachsenden begreif- und fassbar werden (ebd.). Demnach ist der stärkste Antrieb für

diese Altersgruppe das Bedürfnis nach Interaktion und Kommunikation mit der Peer-Group. Sie wollen sich einfach online ausdrücken können und positiv darstellen. Dabei ist und bleibt das Internet ein Schlüsselmedium, welches neue Wissenswelten eröffnet, dessen Nutzung akzeptiert bzw. gefördert wird und deren Inhalte von den Emotionen der Kinder abhängen.

3.4. Lernen mit und über digitalen Medien

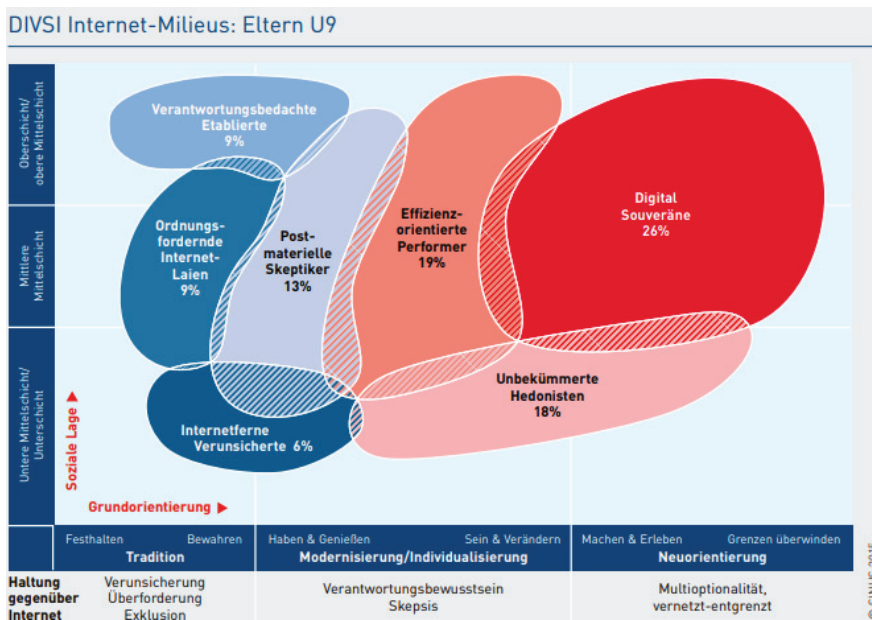
Im Erlernen des Umgangs mit den digitalen Medien bilden die Eltern die wichtigsten Akteur*innen. Kinder lernen sowohl die Funktionsweise als auch die Geräte oder das Internet durch Beobachtungen kennen. Daraufhin werden ihnen die Anwendungen durch die Erziehungsberechtigten erklärt, sodass die Eltern als die ersten und die wichtigsten Vertrauens- bzw. Ansprechpersonen angesehen werden (DIVSI U9, 2015, S.76). Dabei sind Väter diejenigen, die in 74 % der Fälle angesprochen werden. Dies gilt vor allem beim Aufrufen von bestimmten Seiten oder das Finden von Informationen. Ebenso gilt es für die allgemeine Hilfe und Unterstützung (ebd.). Mütter werden nur in 69 % der Situationen angesprochen. Bei der Vermittlung des Umgangs gelten die Spielekonsolen als Ausnahmen. Hier erlernen die Kinder den Umgang selbstständig und autark. Wenn der Umgang doch durch die Eltern erklärt werden, dann übernimmt der Vater vermehrt diese Aufgabe. Nur bei $\frac{1}{5}$ der Kinder wird es von der Mutter erläutert (ebd.). Das wird damit begründet, dass die männlichen Bezugspersonen mit dem Heranwachsenden zusammen das Medium erkunden und auch viel Zeit vor der Konsole gemeinsam verbringen. Damit wird gleichzeitig das Erklären und der gemeinsame Zeitvertreib verknüpft (ebd., S.76-77). Mütter werden häufiger zu Rate gezogen, wenn es um das ‚Wie und Wozu wird das Netz genutzt?‘ geht (ebd.). Des Weiteren informieren sie das Kind über den Umgang mit dem Smartphone. In solchen Fragestellungen gelten die Mütter eher als Ansprechpartnerin, die Väter weniger. Auch die Geschwister spielen im Hinblick auf die Nutzung der digitalen Medien eine wesentliche Rolle. 18 % der Kinder schauen sich die Bedienungsfunktionen von den Geschwisterteilen ab (ebd., S.77). Nichtsdestotrotz wird das Erlernen des Umgangs mit den digitalen Medien, wie das Internet, weitestgehend begleitet und kontrolliert vollzogen. Durch die fehlenden Kompetenzen der Lese- und Schreibfähigkeit werden die gewünschten Inhalte des Kindes, beispielsweise auf Spieleseiten zu gehen oder Video-Portale aufzurufen, von den Eltern durchgeführt und daher auch auf diese Aktivitäten begrenzt eingegriffen (ebd.). Dementsprechend geht auch der größte Teil der internetnutzenden Heranwachsenden mit einer anderen Person online und führt dies nicht allein durch. Nur 22 % der Kinder nutzen das Internet autark (ebd.). Die Begleitung wird darin begründet, dass die Kinder meist noch kein Wissen bezüglich des Auftauchens von nicht entwicklungsangemessenen Inhalten haben bzw. es vermieden werden soll, dass versehentlich

getätigte Kaufabschlüsse durchgeführt werden. Daher tendiert die Mehrheit der Eltern dazu, den Einstieg ins Internet zu begleiten. Ausschlaggebend für die Begleitung der Kinder in die digitale Welt ist dabei der soziokulturelle Hintergrund des Elternhauses. Ein Wechsel im Nutzungsverhalten erfolgt dann, unabhängig von den Eltern, ab dem siebten Lebensjahr. Mit zunehmendem Alter werden die Kinder in ihrem Online-Verhalten eigenständiger. Vergleichsweise gehen nur 20 % der Sechsjährigen online, bei den Achtjährigen sind es schon 34 % (ebd.). Ab dieser Altersgruppe werden die Peer-Groups als Ansprechpartner*innen immer wichtiger, aufgrund des vorherigen Schuleintritts und die damit verbundenen Vergrößerung des Medienalltags. Nun wird der Austausch mit Freunden über Spiele, Video-Clips und Musikvideos fokussiert. Ebenso gilt es für diese Altersgruppe eine ‚digitale Sozialisation‘ zu vollziehen, die als wichtige Instanz für die Emanzipation und die Loslösung vom Elternhaus gesehen wird (ebd., S.80).

Kinder lernen auch gerne mit den digitalen Medien (ebd., S.83). Die Heranwachsenden können durch den Umgang mit Lernspielen und Lernprogrammen vermehrt begeistert werden. Dabei macht es $\frac{2}{3}$ der Kinder mehr Spaß mit dem Computer und mit Hilfe von Lernprogrammen zu arbeiten, als mit Papier, Büchern und Hefter zu lernen (ebd.). Diese Vorliebe zeigt sich abhängig vom Bildungshintergrund und steigt mit zunehmendem Alter an. 54 % der Sechsjährigen geben an, dass sie mit den digitalen Medien als Lernmedium mehr Begeisterung am Lernen empfinden (ebd.). Bei den Achtjährigen nimmt es noch größeren Zulauf mit 72 % (ebd.). Demzufolge zeigen sie auch ein bereitwilligeres Lernen. Dazu kommt, dass es einfacher ist „Vorschulkinder mithilfe von Lern-Apps Zahlen und Buchstaben beizubringen, und Schulkinder würden zum Beispiel freiwilliger Mathematikaufgaben lösen“ (ebd.). Eine Kopplung der zu erledigenden Aufgaben und im Anschluss Spiele zur Unterhaltung zu spielen, würde hier gut als Ansporn funktionieren. Solche sogenannten ‚Lernspiele‘ sind bei den Kindern in formal höher gebildeten Familien weiterverbreitet (ebd., S.65). Darüber hinaus kommt es in diesen Milieus häufiger zur Anschaffung eines Lerncomputers. Dieser setzt einen stärkeren Fokus auf die Lernangebote für das Kind und schon im frühen Alter spielt der Lerncomputer dahingehend eine größere Rolle (ebd.). Ab dem siebten Lebensjahr nimmt die Häufigkeit der Nutzung von Lerncomputern ab. Trotz dessen kann gesagt werden, dass die digitalen Medien als Lern-Motivator gelten, wodurch sich Kinder bereitwilliger dem Thema Lernen zuwenden (ebd., S.94). Hierfür liegt der Grund in der Beliebtheit der digitalen Endgeräte, im spielerischen Charakter der Lernspiele und im allgemein breitgefächertem Lernangebot. In den meisten Fällen dürfen die Kinder das digitale Endgerät eigenständig in die Hand nehmen und ohne Anleitung, welches nochmal als Anreiz gilt, lernen (ebd., S.95).

4. Elternperspektive auf die digitalen Medien

Aus Sicht der Eltern werden die Smartphones der Kinder als „Zeitfresser“ angesehen (KIM, 2020, S.76). Dabei finden 28 % der Erziehungsberechtigten, dass die Kinder zu viel Zeit mit den digitalen Medien verbringen, speziell ist dabei das Spielen auf dem Mobiltelefon gemeint. „Für 23 Prozent sind WhatsApp und TikTok und für jeweils 18 Prozent Snapchat und Instagram zu zeitintensiv“ (ebd.). Die Nutzungsdauer ist für jeden fünften zu hoch. Dies bezieht sich auf die digitalen Spiele und das Schauen von Online-Videos (21 %), als auch für die allgemeine Internetnutzung (19 %), dem Fernsehen (15 %) und die Computernutzung (12 %) (ebd.). Hier wird vermehrt geschlechtertypisch unterschieden. Bei Jungen wird zudem häufig die Nutzungszeit von Computer-, Konsolen- und Onlinespielen kritisch eingeschätzt (ebd.). Gleichzeitig sind die digitalen Medien auch negativ konnotiert und machen die Kinder zu „Stubenhockern“ (ebd., S.75). Trotz dessen werden die Computer, Tablets und die Laptops mit 48 % als bedeutsam für den Schulerfolg und das Lernen angesehen (ebd.). Das Internet hat eine zweiseitige Betrachtung durch die Eltern. Es ist einerseits essenziell für den Schulerfolg und das allgemeine Lernen, sagen 47 % der Eltern. Andererseits werden sie dort mit ungeeigneten Inhalten und Gewaltdarstellungen konfrontiert, die Einfluss auf die eigene Gewaltbereitschaft haben. Dabei stimmen 64 % der Eltern dieser Aussage zu (ebd.).



Die DIVSI U9-Studie hat herausgefunden, dass die kindliche Nutzung der digitalen Medien abhängig ist von der digitalen Lebenswelt der Eltern und dem „Grad der Digitalisierung“ des direkten Umfelds (DIVSI U9, 2015, S.67).

Abbildung 1 - DIVSI Internet-Milieus: Eltern U9 in DIVSI U9, 2015, S.21

Daher gibt es verschiedene ‚Internet-Milieus‘, in die die Erziehungsberechtigten unterteilt werden können. Ebenfalls lassen sich die genutzten digitalen Medien anhand der Bildungsgrade unterscheiden. All dies wirkt sich wiederum auf die Internetaffinität der Kinder aus und wie

offen sie dem Internet begegnen können (ebd.). Insgesamt gibt es sieben verschiedene ‚Internet-Milieus‘, die im Folgendem näher erklärt werden.

Die erste Einteilung der Erziehungsberechtigten erfolgt in die ‚*Digitalen Souveränen*‘. Zu dieser Gruppe gehören 26 % der Eltern. Sie sind sehr an der Neuorientierung, an der Multioptionalität der digitalen Medien und am Grenzen überwinden interessiert. In ihrer sozialen Lage gehören sie eher zu den mittleren und oberen Mittelschichten und sind damit Besserverdiener*innen (ebd., S.21). Diese Eltern besitzen eine hohe Affinität gegenüber den digitalen Medien und vertrauen dementsprechend auch auf ihre eigenen Kompetenzen (ebd., S.22). Sie sehen das Internet dabei als Chance und begleiten dahingehend ihr Kind auf dem Weg in die digitalisierte Welt. Ebenfalls ist für sie ein frühes Erlernen des Umgangs zwingend erforderlich. Regeln und Anleitungen beim Erlernen des Umgangs sind ihnen dabei wichtig. Jene Absprachen und Regeln werden bei 76 % der Familien gemeinsam im Dialog getroffen und gelten über die Länge der Online-Aktivitäten oder das Besuchen von bestimmten Internetseiten (ebd., S.25). Dazu kommt, dass die Eltern sehr involviert in den Lernprozess der Kinder sind, indem sie ihnen zeigen und erklären, was möglich ist, um die Nutzung und Funktionsweise der Geräte und des Internets näher zu erläutern (ebd., S.23). Darüber hinaus informieren sie sich, welche Medieninhalte für das jeweilige Alter geeignet sind. Sie sind außerdem, in 86 % der Fälle, sehr gut darüber informiert, was die Kinder auf den Endgeräten machen. Ebenfalls sind sie sehr affin darin zu wissen, was die Mediennutzung in der Schule, im Kindergarten oder im Hort betrifft, wenn eine stattfindet (ebd.). Sie nehmen dabei auch eine Vorreiterrolle ein, entdecken gerne neue technologische Innovationen und verbreiten diese. Somit stehen für sie eher die Chancen im Vordergrund als die Risiken (ebd., S.24). In der Nutzung der digitalen Medien bevorzugen sie die Online-Angebote, die Apps und die Anwendungen, in denen sich Lernen und Spielen miteinander verbinden (ebd.). Diese werden aber auch überdurchschnittlich oft durch die Elternteile begutachtet. Das wirkt sich wiederum auf die Kinder aus, die mit 66 % lieber Lernspielapps mit in ihren Medienalltag einbeziehen, als Unterhaltungsapps. Jedoch unterscheidet sich die Nutzungsintensität wenig von den anderen Kindern. Für die Eltern gelten die digitalen Medien als eine Entlastung des Familienalltags und der Einsatz verschafft den Eltern Freiräume und Möglichkeiten (ebd.). Zum Thema Sicherheit vertrauen sie einerseits den Präventionsmaßnahmen der Pop-Up-Blocker, den Kinder- und Jugendschutzprogrammen und den „kindgerechten Startseiten“ (ebd., S.25). Andererseits vertrauen sie auf ihre sich selbst zugeschriebenen Internetkompetenzen und auf die Kompetenzen der Kinder, wobei eine Kontrolle der Aktivitäten der Heranwachsenden weiterhin durchgeführt wird (ebd., S.25-26).

Die zweite Einteilung erfolgt in die ‚*Effizienzorientierten Performer*‘. Dazu gehören 19 % der Erziehungsberechtigten und sie werden in das Mittelfeld eingeordnet. Hier erfolgt die Grundorientierung an der Modernisierung und Individualisierung zwischen Verantwortungsbewusstsein und Skepsis (ebd., S.21). Diese Gruppierung lässt sich in allen sozialen Lagen, von unterer bis oberer Mittelschicht, wiederfinden. Trotz dessen gehören sie häufig zu den Besserverdiener*innen und zu den Höhergebildeten (ebd., S.27). Die ‚*Effizienzorientierten Performer*‘ sind aktive und versierte Internetnutzer*innen, die die digitalen Medien einerseits als ‚Mittel zum Zweck‘ sehen und andererseits als ‚Alltagserleichterung‘. Daher werden die Kinder mit diesen sozialisiert, um schnell den versierten Umgang zu erlernen und ihre Zukunftschancen zu maximieren, sodass sie nicht von der Gesellschaft abgehängt werden (ebd., S.28). An dieser Stelle fungieren die Eltern als professionelle Berater*innen und 95 % davon fühlen sich in der Lage, dem Kind den Umgang mit den digitalen Medien, explizit mit dem Internet, näherzubringen (ebd.). Erkennbar ist die Übertragung der subjektiven Internetkenntnisse und Begeisterung für das Netz auf die Kinder (ebd., S.31). Ebenfalls besitzen sie eine positive Haltung gegenüber den digitalen Medien und dem Internet, wodurch die Risiken abgeschwächt werden (ebd., S.30). Die Risikowahrnehmung wird daher auch von den selbst zugeschriebenen Kompetenzen und durch die getroffenen Sicherheitsmaßnahmen minimiert, wobei auf das Sperren von bestimmten Inhalten durch Kinder- und Jugendschutzprogramme, aufklärende Gespräche über die Risiken und Hinweise auf das ungeeignete digitale Verbreiten von privaten Informationen gesetzt wird. Darüber hinaus gibt es Regeln bezüglich der Nutzungsdauer. Außerdem werden Verbote der digitalen Medien als Bestrafungen genutzt (ebd.).

Die nächste Rubrik bilden die ‚*Unbekümmerten Hedonisten*‘, die sich innerhalb der Grundorientierung zwischen Modernisierung und Individualisierung, als auch an der Neuorientierung, bewegen. Zu dieser Gruppe gehören 18 % der Erziehungsberechtigten, die von der sozialen Lage ausgehend, in der unteren Mittelschicht bzw. Unterschicht angesiedelt sind (ebd., S.21/32). Dementsprechend sind sie Geringverdiener*innen und gehen mit den digitalen Medien sowie dem Internet lockerer, aber aktiver, um (ebd., S.32). Ihr Erziehungsstil äußert sich in der *laissez-fairen* Haltung und geht mit wenigen Regeln bzw. Absprachen einher. Im Zuge dessen weist ihr Werteprofil eine distanzierte Stellung gegenüber Regeln und gesellschaftliche Anforderungen auf. Fokussiert werden Spaß und Unterhaltung, weshalb die Medienausstattung dieser Rubrik, trotz Präferenz des Fernsehs, sehr vielfältig ist und überdurchschnittlich viel genutzt wird (ebd.). Dabei werden diese vor allem zu Unterhaltungszwecken genutzt. Lernspiele, oder auch Lernprogramme, geraten in den

Hintergrund. Im Umgang mit den Medien sozialisieren sich die Kinder selbst, da es kaum zu beachtende Regeln gibt. Die Bedingung für das Herunterladen von Apps begrenzt sich auf den Aspekt, dass diese Anwendung keinerlei Kosten verursachen darf (ebd., S.34). 60 % der Eltern sind der Auffassung, dass die Kinder im Umgang mit den Medien kaum Anleitung brauchen, da sie selbstständig effektiver lernen. Zugleich steigt die Faszination darüber, dass die Kinder sich diese Kompetenzen so schnell autark aneignen können. Die von ihnen gesehenen Chancen in den digitalen Medien liegen in der Abhängigkeit des Statusgewinns und der Ansicht, den Computer als ‚Abschaltmedium‘ zu nutzen. Das Risikoempfinden ist sehr gering ausgeprägt, obwohl Risiken gesehen werden, entsteht keine Handlungsrelevanz (ebd., S.35). Darüber hinaus fühlen sich die Eltern nicht in der Lage, für die Sicherheit des Kindes im Netz zu sorgen. Typisch für die Kinder sind das heimliche Nehmen der digitalen Endgeräte oder das ungefragte Herunterladen von Inhalten aus dem Netz. Zudem sehen die Eltern Medien als eine Art der ‚Entlastung‘ der Kinderbetreuung und als Beschäftigungskriterium für diese. Charakteristisch ist für die ‚Unbekümmerten Hedonisten‘ aus dem Bauch zu handeln und nicht an die möglichen Konsequenzen des eigenen Handelns bzw. an das der Kinder zu denken (ebd., S.36).

Die vierte Einteilung der Erziehungsberechtigten erfolgt in die ‚Postmateriellen Skeptiker‘, mit einem Prozentsatz von 13 (ebd., S.21). Sie besitzen einerseits die Grundorientierung der Modernisierung, halten andererseits aber ebenso an der Tradition fest. Zugleich haben sie eine sehr kritische und verunsicherte Einstellung gegenüber der Konsum- und Mediengesellschaft (ebd., S.37). Zugehörigkeit finden die ‚Postmateriellen Skeptiker‘ in der mittleren und höheren Einkommens- und Bildungsschicht (ebd., S.21/37). Sie sehen das Internet vielmehr selektiv und nutzen es nur für bestimmte Zwecke. Dementsprechend gehen die Kinder dieser Elterneinteilung weniger oft ins Netz. Trotz dessen sind die Eltern der Überzeugung, dass sie den Kindern den Umgang nicht verwehren können, da sie sonst keinen Anschluss an die heutigen Informations- und Wissensgesellschaften haben. Aufgrund der scheinbaren Medienbegeisterung und Wissbegierde der Kinder, ist eine intensive Begleitung vonnöten. Dabei haben sie vereinbarte Medientage, an denen sie gemeinsam mit ihren Eltern bestimmte Internetseiten besuchen und konkrete Informationen herausfiltern. Das wird vor allem aus Sicherheitsgründen gemacht, teilten 65 % der Eltern der Studie mit (ebd., S.38). Hierbei sollen die Kinder vorwiegend lernen, dass das Informationsangebot im Netz kritisch zu betrachten ist. Im Milieuvvergleich spielen sie weniger Spiele, die der reinen Unterhaltung dienen. Trotzdem besitzen die Heranwachsenden durchschnittlich viele eigene Endgeräte, wie Computer/Laptops oder Spielekonsolen, die sich allerdings außerhalb des Kinderzimmers befinden (ebd.). Die Erziehungsberechtigten fühlen sich unterdurchschnittlich gut vorbereitet, ihrem Kind den

Umgang mit digitalen Medien beizubringen und sie zu unterstützen (ebd., S.40). Ihre Risikoabwehr äußert sich in $\frac{2}{3}$ der Fälle in der Installation von Kinder- und Jugendschutzprogramme und 56 % richten eine ‚kindgerechte Startseite‘ ein. Dementsprechend haben sie auch einen überdurchschnittlichen Wunsch nach Informationen, exemplarisch der Schutz von Daten im Netz und vor Gefahren beim Surfen im Internet (ebd., S.41).

Einige Erziehungsberechtigte können aber auch zu den ‚*verantwortungsbedachten Etablierten*‘ gezählt werden. Zu dieser Einteilung gehören 9 % der Eltern (ebd., S.21/42). Hier gehört das gehobene Bildungsniveau und die Besserverdiener*innen dazu, die eine sehr zurückhaltende Einstellung gegenüber den digitalen Medien besitzen (ebd., S.42). Die subjektive Internetkompetenz liegt im Mittelfeld zwischen dem versierten Umgang mit den Medien und dem geringen Wissen über die Möglichkeiten (ebd., S.46). Für sie sind die digitalen Medien technische Möglichkeiten, die einen Mittel zum Zweck nachweisen und die Arbeit erleichtern. Charakteristisch für die Einteilung ist es, dass sie sich selbst „als leistungs- und sicherheitsorientiert, [aber auch als] pragmatisch und traditionell“ ansehen (ebd., S.42). Gegenüber ihren Kindern sehen die Eltern sich als Hauptverantwortliche, wenn es um das Erlernen des Umgangs mit den digitalen Medien geht. Dabei sollen Kinder einen frühen Zugriff haben, der kontrolliert wird und nicht stark ausgeprägt ist. Demzufolge gehen sie seltener ins Internet und die Nutzungsdauer ist sehr gering. Ebenso spielen die Kinder kaum an Spielekonsolen bzw. besitzen erst viel später ihr eigenes Smartphone (ebd., S.43). Dafür informieren sich die Eltern regelmäßig über die geeigneten Medieninhalte, führen Gespräche rund um die Erziehungsfragen und betrachten die Spiele, bevor sie heruntergeladen werden. Nichtsdestotrotz sollen die Kinder die digitalen Medien nicht so häufig als Lern- und Unterhaltungsspiel betrachten. Hinzu kommt, dass der Familienalltag streng organisiert ist und auch die Freizeit der Kinder zeitlich, sowie inhaltlich, durchgeplant wird, weshalb die digitalen Medien als Unterstützer gelten (ebd., S.46). Durchaus würden die Kinder sich gerne mehr mit den digitalen Medien auseinandersetzen, können es jedoch nicht.

Die nächste Kategorie beinhaltet die ‚*Ordnungsfordernden Internet-Laien*‘. Das sind 9 % der Erziehungsberechtigten (ebd., S.21/48). Sie sind in der sozialen Lage in die Mittel- bis Geringverdiener*innen aufgeteilt und ordnen sich in die mittlere bis niedrige Bildungsschicht ein (ebd.). Diese Eltern haben weder privat noch beruflich Berührungspunkte mit den digitalen Medien und sehen darin keinen persönlichen Mehrwert. Trotz dessen gelten sie als bedeutende Teilhabechance für Bildung und Beruf. Für sie ist aber ein frühzeitiger Umgang nicht wichtig, da sie auch selbst nicht in der Lage sind, ihren Kindern dieses beizubringen. Sie verlagern die

Verantwortlichkeit lieber auf die Bildungseinrichtungen. Außerdem besitzen die Erziehungsberechtigten selbst geringe Internetkenntnisse, die im wenigen Engagement enden und zu Unsicherheiten führen (ebd., S.49). Deutlich seltener informieren sie sich über die geeigneten Medieninhalte und führen weniger Gespräche. Dadurch steigt wiederum die Nutzungszeit der Kinder. Am Wochenende verbringen viele Kinder ohne Probleme mehr als drei Stunden im Netz oder an der Spielekonsole, was als überdurchschnittlich gewertet wird. Hierbei werden digitale Lernspiele nicht wahrgenommen und sie empfinden das Netz nicht als Unterstützung, um Zusammenhänge für die Kinder zu erklären (ebd., S.50). Sie sind der Auffassung, mit überdurchschnittlichen 71 %, dass das Internet gefährlich für das eigene Kind sei und es deshalb so lange wie möglich davon ferngehalten werden sollte. Dabei legen sie viel Wert drauf, dass die Kinder noch draußen spielen und sich abseits der digitalen Medien beschäftigen. Um das Risiko des Internets zu minimieren, werden Endgeräte mit Passwörtern oder Codes gesperrt und Spielzeiten für das Kind gemeinsam festgelegt. Weitere Maßnahmen zum Schutz der eigenen Privatsphäre im Netz werden nicht getroffen (ebd., S.52).

Die letzte Kategorie bilden die ‚*Internetfernen Verunsicherten*‘ ab. Dazu gehört ein Prozentsatz von 6 (ebd., S.21/53). Sie haben kaum Verständnis für die digitalen Technologien und betrachten das Internet als bedrohlich, da es sie überfordert und verunsichert (ebd., S.53). Diese gehören zu den Geringverdiener*innen, gepaart mit der unteren Bildungsschicht (ebd., S.21). Am geringsten ist die subjektive Internetkompetenz ausgeprägt und sie bevorzugen die Vergangenheit, ohne die digitalen Medien (ebd., S.53). Zusätzlich ist die Auffassung, dass die Kinder so lange wie möglich von den digitalen Medien ferngehalten, und die Vermittlung der Staat übernehmen soll, sehr verbreitet. 85 % der Kinder in diesen Familien gehen nicht ins Internet. Zum einem sind die mobilen Endgeräte nicht vorhanden. Zum anderen sprechen die Eltern ein Verbot gegenüber der Nutzung aus. Außerdem kann es sein, dass der Haushalt über keinen Internetanschluss verfügt. Somit ist die Nutzungsintensität sehr gering und die Lebenswelt der Kinder besteht aus eingeschränkten Berührungspunkten mit den digitalen Medien (ebd., S.54). Allerdings haben sie kaum Interesse an diesen. 68 % der Kinder gehen höchstens einmal in der Woche oder noch seltener ins Internet (ebd.). Demnach haben die Heranwachsenden nur wenig Vorstellung darüber, was das Internet alles bieten kann. Bei Fragen greifen sie auf äußere Peer-Groups, pädagogische Einrichtungen oder Geschwister zurück (ebd., S.55). Dazu kommt, dass die Erziehungsberechtigten die stärkste ausgeprägte Risikowahrnehmung haben. 29 % der Eltern fühlen sich nicht in der Lage, für die Sicherheit der Kinder im Internet zu sorgen. Allerdings besitzen sie kaum Kenntnisse über die Möglichkeiten des Internets und ergreifen nur eingeschränkt Maßnahmen (ebd., S.56).

5. Chancen und Risiken der digitalen Medien

In der Öffentlichkeit wird regelmäßig diskutiert, ob eine kontinuierliche Nutzung digitaler Medien zu ‚digitaler Demenz‘ führt und damit die Kinder „dick, dumm, aggressiv, einsam, krank und unglücklich“ macht (Boeckler et al., 2016, S.23). Gleichzeitig soll die Dauer der Fernsehnutzung mit der Häufigkeit der Entwicklung von Übergewicht und Adipositas zusammenhängen, so erläutern es zumindest zahlreiche Studien in Deutschland und weltweit (ebd., S.22). Natürlich steckt dahinter etwas Wahres. Durch das Vorhandensein eines eigenen Fernsehgeräts im Kinderzimmer steigt die Wahrscheinlichkeit um das 1,3-fache solche Auswirkungen am eigenen Kind festzustellen. Der Grund liegt darin, dass zahlreiche Fernsehwerbespots das Konsumverhalten der Kinder beeinflussen und somit den Zugang, zu beispielsweise süßen Getränken, erleichtern und regelrecht das Verlangen danach fördern (ebd.). Im weiteren Verlauf werden die Chancen und Risiken, die mit den digitalen Medien in der Freizeitgestaltung einhergehen, und die getroffenen Sicherheitsmaßnahmen aus der Perspektive der Erziehungsberechtigten, näher beleuchtet.

5.1. Chancen der digitalen Medien

Die digitalen Medien gehören zum Alltag. Auch hier sind Eltern der Meinung, dass „man mit der Zeit gehen müsse und es keinen Sinn habe, sich der Verbreitung und dem Umgang mit digitalen Medien entgegenzustellen“ (DIVSI U9, 2015, S.91). Ebenfalls sind die Erziehungsberechtigten der Auffassung, dass ein frühzeitiges Heranführen an die digitalen Medien den kritischen und reflektierten Umgang der Kinder fördern kann, um auch für die Bildungschancen und gleichzeitig die berufliche Zukunft zu sorgen (ebd.). Außerdem sollen die Kinder nicht von der Gesellschaft abgehängt werden, denn digitale Teilhabe ist gleichzeitig soziale Teilhabe (ebd.). Diese Einschätzung beläuft sich jedoch vorwiegend auf ältere Kinder, ungefähr ab dem siebten Lebensjahr. Dabei stimmen 74 % der Eltern dieser Aussage zu (ebd.). Des Weiteren sind sie der Meinung, dass „das schnelle und einfache Lernen im Kindesalter durchaus genutzt werden sollte“, da die jüngeren Kinder einen intuitiven und spielerischen Umgang mit den mobilen Endgeräten, bevorzugt mit Touchscreens, besitzen (ebd.). Durch das breite Repertoire an Wissens- und Informationsangeboten im Internet, sehen Eltern vor allem die Chancen und Vorteile der digitalen Medien (ebd., S.93). Hinzu kommt, dass ein umfangreiches Angebot an Spielen, Videos, Filmen und Bildern zur Verfügung gestellt wird. Ebenfalls bietet das Internet Informationen zu ganz bestimmten Themen/Interessengebieten, wie Sportarten oder auch Veranstaltungen, sowie zu Spielen und Merchandise-Artikeln, an (ebd.). Im Fokus stehen außerdem die Möglichkeiten, Informationen im Zusammenhang mit

der Schule zu suchen und zu finden. Potenziale befinden sich auch in der Hinsicht der Wissensaneignung. Hier können die vorhandenen visuellen Materialien dazu eingesetzt werden, Zusammenhänge und Sachverhalte schnell und einfach erklären zu können. Beispiele in Form von kurzen Videos sind einprägsamer, als das bloße Erklären (ebd.). Außerdem sind die gesuchten Informationen zu jeder Zeit verfügbar. Gleichzeitig bedeutet das eine Aufwandsminimierung bezüglich der Recherche. In kürzester Zeit werden die aufbereiteten Informationen zur Verfügung gestellt (ebd.). Es herrscht daher ein gewisser Komfort und eine bequemere Art des Lernens. Des Weiteren können die Medien als Lern-Motivator gesehen werden. Aufgrund der Anwendung der digitalen Medien wenden sich Kinder bereitwilliger dem Lernen zu (ebd., S.94). Ein weiterer ansprechender Faktor bereitet der spielerische Charakter von Lernspielen und Lernangeboten. Dabei wird das digitale Endgerät sogar eigenständig in die Hand genommen und zum Spielen genutzt (ebd.). Unabhängig vom Endgerät ist Spielen die beliebteste Tätigkeit, auch wenn es um das Lernen geht. Wiederum kommt das der Konzentrationsfähigkeit der Kinder zugute. Obwohl die Computer- und Videospiele häufig in der Kritik stehen, sehen 58 % der Eltern einen Nutzen für die Kinder in der ausgedehnten Spielweise. Dadurch kann die Konzentration verbessert werden und es kommt zu einer Steigerung des Erlernens der motorischen Fähigkeiten, exemplarisch die Geschicklichkeit (ebd., S.95). Kinder befinden sich im ‚Flow-Moment‘ während des Spiels und 40 % der Eltern sehen das als gut an, damit sie mit „deren Hilfe mal so richtig abschalten können“ (ebd., S.96). Der Nutzungsaspekt von Computerspielen wird dabei von den verschiedenen soziokulturellen Hintergründen unterschiedlich betrachtet. An dieser Stelle empfinden 45 % der formal niedrigeren gebildeten Eltern Computerspiele als ‚Entspannungs- und Abschalthilfe‘, währenddessen es nur 36 % bei formal höhergebildeten sind (ebd.).

5.2. Risiken der digitalen Medien

Die Risiken belaufen sich auf die Konfrontation mit Inhalten, die als ungeeignet angesehen werden (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.6). Innerhalb der Online-Kommunikation besteht die Gefahr, dass online Kontakte zu Unbekannten geknüpft werden und es dadurch zu sexuellen Belästigungen kommen kann oder zu kriminellen Handlungen (ebd.). Außerdem besteht das Risiko des Mobbings. Manche Erfahrungen können unangenehm und verstörend sein, als auch nachhaltige psychische Folgen haben. Es kann auch dazu führen, dass die Kinder vereinsamen, was eine große Sorge der Eltern darstellt (DIVSI U9, 2015, S.50). Außerdem entsteht, vor allem für die älteren, ein Erreichbarkeitsdruck, welcher mit dem Gefühl einhergeht, ständig online sein zu müssen (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.6). Mit zunehmendem Alter und der damit steigender Nutzungsdauer erhöht sich die Gefahr auf

unangemessene Inhalte zu stoßen (KIM, 2020, S.70). Dabei sind die Erfahrungen mit ungeeigneten Inhalten bei Zwölf- bis 13-Jährigen vier Mal so hoch, als die von Sechs- bzw. Siebenjährigen. Zudem sind Jungen etwas stärker von den Problemen mit „ungeeigneten Inhalten“ betroffen (ebd.). Mädchen hingegen haben mehr Erfahrungen mit „unangenehmen Inhalten“ (ebd.). Dazu zählen sexuelle, wie erotische oder pornografische Darstellungen und Werbungen, die Gewalt- oder Prügelszenen zeigen, sowie Horror- und Gruselvideos (vgl. DIVSI U9, 2015, S.99 und KIM, 2020, S.70). Instagram ist dabei die Plattform, bei der so etwas passiert. Dort geben 24 % der Heranwachsenden an, dass sie schon mal auf solche Inhalte gestoßen sind. Bei Facebook sind es gerade mal 13 %, bei WhatsApp/YouTube/TikTok sind es 7 % (KIM, 2020, S.72). Unabhängig von solchen Plattformen geben 15 % der Kinder an, generell beim Chatten auf unangenehme Personen zu treffen, die sie mit solchen Inhalten konfrontieren (ebd., S.72-73). Ein weiterer Risikobereich ist der Schutz der Privatsphäre. Häufig kommt es dazu, dass Kinder keinen ausreichenden und versierten Umgang mit persönlichen Daten bzw. Informationen anstreben und zu viel von sich preisgeben. Dieser Aussage stimmen 42 % der Eltern mehrheitlich zu, denn unvorsichtiges online stellen von persönlichen Daten kann einen nicht gewollten Kontakt mit Fremden nach sich ziehen (DIVSI U9, 2015, S.99-101). Im Zuge dessen ist die allgemeine Risikowahrnehmung der Eltern sehr auf das Internet fokussiert (DIVSI U9, 2015, S.97-101). Bei 93 % der Kinder ist der Grund für das Nichtbenutzen des Internets die Skepsis von Seiten der Eltern, sowie ihre zurückhaltende Einstellung gegenüber der frühen Nutzung (ebd.). Hierbei steht die Risikowahrnehmung im Zusammenhang mit den häufigen Verboten ins Internet zu gehen (ebd., S.101). 42 % der Erziehungsberechtigten sind der Meinung, dass das Internet gefährlich sei und schränken dabei das Medienverhalten ein (ebd.). Das gilt vor allem für die Eltern, die dem Internet selbst ferner sind. Je vertrauter sie mit dem Internet sind, desto weniger sehen sie darin eine Gefahr (ebd.). Ebenfalls stellt ein unkontrollierter Umgang mit den Online-Communitys für Eltern ein Risiko dar (ebd., S.104). Die Anmeldung und der Gebrauch der Online-Angebote bekommen ab dem achten Lebensjahr mehr Zulauf und steigen mit dem zwölften Lebensjahr immer weiter an (ebd.). Zudem stellt die Vielfalt an Informationen einen Risikokomplex dar. Den Kindern fällt es in dieser Altersspanne noch schwer, zwischen den richtigen und den falschen Informationen zu unterscheiden. Jenes bezieht sich vor allem auf die recherchierten Informationen im Kontext von Schule und Lernen. Dazu kommt, dass die Kinder noch nicht die Fähigkeit erlernt haben, die relevanten Informationen und Angebote von Werbungen zu unterscheiden, die unerwartet Kosten und Schäden verursachen könnten (ebd., S.99). Dabei stimmen 47 % der Eltern zu, dass die Kinder nicht in der Lage sind, solche Informationen im Internet zu unterscheiden (ebd.).

Zudem sollen sie nach der Auffassung der ‚*Verantwortungsbedachten Etablierten*‘ nicht in der Lage sein, das umfassende Informationsangebot des Internets sinnvoll und nutzbringend einzusetzen (DIVSI U9, 2015, S.45). Die Kinder setzen sich nicht mehr intensiv mit den Inhalten auseinander und differenzieren die einzelnen Informationen nicht. Zunehmend werden sie bequem und faul. Ebenfalls durch die neuen Kommunikationsmöglichkeiten verkümmert die Sprache durch das Schreiben von Kurznachrichten oder die Verwendung von Abkürzungen (ebd.). Des Weiteren verläuft der Zugang zum Internet viel zu unkontrolliert ab. Demnach kann die zwischengeschaltete Werbung in manchen Spielen dazu führen, dass die Kinder auf nicht entwicklungsangemessene Inhalte stoßen (ebd., S.24). Durch das ungewollte Schauen von gewalthaltigen Inhalten können die Kinder verängstigt oder verschüchtert werden (ebd.).

Ebenso kann die Nutzung digitaler Medien eine suchartige und exzessive Nutzung hervorbringen, die durch äußere Umstände hervorgerufen werden. Beispielsweise durch fehlende intakte Bindungen von Kindern kann das Risiko einer Entwicklung von Suchtverhalten, in Verbindung mit den digitalen Medien, entstehen (Boeckler et al., 2016, S.22-24). Ein weiterer Risikofaktor besteht mit der sorglosen Auswahl der richtigen Fernsehbeiträge durch die Eltern. Aufgrund der Sorglosigkeit können emotionale Belastungssituationen hervorgerufen werden, die damit enden, dass sechs von zehn Kinder im Alter von acht bzw. neun Jahren Ängste beim Fernsehen verspüren (ebd.). Solche Fernseherlebnisse, welche die Verarbeitungsfähigkeiten der Kinder übersteigen, können ‚Gefühle der Ohnmacht‘, eine intensive Angst oder Alpträume auslösen (ebd.). Dementsprechend sollte auf entwicklungsentsprechende Sendungen geachtet werden. Gleichermäßen bürden die Computerspiele eine Suchtgefahr für Kinder, die den Eltern Sorge bereitet (DIVSI U9, 2015, S.97). Dieser Aussage stimmen 76 % zu. Des Weiteren kann durch die intensive Nutzung der digitalen Medien die Konzentrationsfähigkeit gegenüber anderen Dingen abnehmen (ebd., S.39). Die ‚*Postmateriellen Skeptiker*‘ sind dabei der Auffassung, dass durch die Nutzung der digitalen Medien die Fantasie und Kreativität der Kinder verloren geht, sowie die kognitiven Fähigkeiten als auch die Rechtschreibung und das Ausdrucksvermögen (ebd.). Im Allgemeinen gesagt, sind diese Anhänger der Meinung, dass die Kinder zu sehr von den digitalen Medien abhängig sind und sehen das als Risikofaktor (ebd.).

Der Statusaspekt der digitalen Medien ist für die Risikoempfindung nicht unbedeutend (DIVSI U9, 2015, S.91). Sowohl die Eltern als auch die Kinder verspüren einen sozialen Druck, eine gute digitale Ausstattung zu haben. Die Eltern wollen das Kind vor Mobbing schützen. Wiederum die Kinder empfinden es als schwierig im Freundeskreis anerkannt zu werden, wenn

sie nicht über die nötigen digitalen Medien verfügen (ebd., S.92). Von den ‚*Unbekümmerten Hedonisten*‘ wird dieser Statusgewinn durch den Besitz eines bestimmten digitalen Mediums als sehr positiv erachtet (ebd., S.34). Sowohl bei dem Risikoempfinden als auch bei der Betrachtung der Chancen ist es wichtig auf die subjektiven Wahrnehmungen und das Nutzungsverhalten der jeweiligen Personen zu achten. Denn die Aussagen sind subjektiv und können je nach Perspektive unterschiedlich identifiziert werden. Vorwiegend ist das Verständnis von Vor- und Nachteilen abhängig vom jeweiligen sozialen Milieu.

5.3. Chancen und Risiken der digitalen Medien

Digitale Medien werden als eine Art ‚Alltagserleichterung‘ und als ‚Erziehungsinstrument‘ eingesetzt (DIVSI U9, 2015, S.121). In Stressmomenten, in denen Eltern Zeit für sich benötigen, gaben $\frac{1}{3}$ der Erziehungsberechtigten an, dass das Kind eher das Tablet, die Spielekonsole oder andere Endgeräte, nutzen dürfen (ebd.). Die Art der Anwendungen unterscheiden sich wiederum in den Bildungsgraden der Eltern. Hier nutzen niedrig gebildete Erziehungsberechtigte die digitalen Medien häufiger, um Zeit für sich zu schaffen und die Kinder in stressigen Situationen zu beschäftigen (ebd.). Dementgegen stehen die mittel und hoch gebildeten Elternpaare, die diese ‚Erziehungsmaßnahme‘ oder auch ‚Alltagserleichterung‘ nicht einsetzen. Dabei findet die Erleichterung des Alltags durch den Einsatz der digitalen Medien auch eher gehäuft ab dem siebten Lebensjahr statt, also bei den schon etwas älteren Kindern (ebd.). Darüber hinaus werden Medienangebote als Erziehungsmaßnahmen eingesetzt (ebd., S.121-122). Indessen setzen mehr als $\frac{1}{3}$ der Eltern Medienangebote zur Belohnung ein und Medienverbote zur Bestrafung (ebd.). Ebenfalls unterscheidet sich hier die Anwendung entlang der Bildungsgrade der Erziehungsberechtigten, aber auch am Altersverlauf der Kinder. Die formal niedrig gebildeten Eltern, als auch jene mit älteren Kindern, nutzen dabei die digitalen Medien als ‚Erziehungsinstrument‘ (ebd.). Demgegenüber stehen wieder die mittel und hoch gebildeten. Allgemein haben die Eltern aber ein zwiegespaltenes Verhältnis zum Einsatz der digitalen Medien als eine Art der ‚Hilfestellung‘ im Alltag. Einerseits schätzen sie die Wirksamkeit des ‚Beruhigungsmittels‘ oder des ‚Erziehungsinstruments‘. Andererseits setzen sie dies nicht kontinuierlich ein, sodass die Anwendung für die Kinder nicht durchschaubar und handelbar erscheint (ebd.).

Somit kann gesagt werden, dass die Chancen und Risiken unabdingbar miteinander verbunden sind. „Wer die vielfältigen Chancen nutzen will, geht gleichzeitig höhere Risiken ein, wer versucht, Risiken so weit wie möglich zu vermeiden, schränkt die die vielfältigen Möglichkeiten im Umgang mit den digitalen Medien ein“ (Hasebrink und Paus-Hasebrink,

2017, S.6-7). Je älter die Kinder werden, desto offener sind die Erziehungsberechtigten gegenüber dem Internet (DIVSI U9, 2015, S.102). Die Vorbehalte gegenüber der Internetnutzung nehmen mit dem Altersverlauf der Kinder deutlich ab. Bei den Sechsjährigen sind es noch 60 %, die die Heranwachsenden vom Internet fernhalten wollen und bei den Achtjährigen sind es nur knapp 38 % (ebd.). Mit zunehmendem Alter wird das Informationsangebot als Chance angesehen und die Risikowahrnehmung der Eltern sinkt, was mit dem Erlernen der Lese- und Schreibfähigkeit einhergeht. Dabei dürfen schon 85 % der Achtjährigen online gehen, da sie nun häufig einen versierten Umgang mit Informationen des Internets zeigen. Dazu kommt, dass Sieben- bzw. Achtjährige deutlich weniger Schwierigkeiten aufzeigen, die richtigen Informationen von den Falschen zu unterscheiden. Auch die Gefahr auf nicht entwicklungsangemessene Inhalte zu stoßen, stufen sie mit zunehmendem Alter geringer ein (ebd.). Zum einen durch den eben angesprochenen versierten Umgang und dem kompetenteren Informationsverhalten nach dem Schulbeginn, aber auch andererseits durch das ‚pragmatische Akzeptieren‘ der Eltern (ebd., S.102-103). Deswegen ist es notwendig, ein gutes kommunikatives Klima zwischen den Kindern und den Eltern bzw. den Bezugspersonen zu fördern, damit die Kinder die digitalen Medien optimal nutzen können und die negativen Aspekte begrenzt werden (Boeckler et al., 2016, S.23).

5.4. Getroffene Sicherheitsmaßnahmen aus der Sicht der Erziehungsberechtigten

Die Erziehungsberechtigten stellen sich oft die Frage, wie sie ihre Kinder medienerzieherisch begleiten können (Bouillon und Kutscher, 2018, o.S.)³. Demzufolge werden für die Heranwachsenden geeignete Sicherheitsmaßnahmen getroffen, die die Kinder zu einem versierten Umgang mit dem Internet befähigen (Schneider und Warth, 2012, S.45). Außerdem versuchen sie nicht den Anschluss an medialen Entwicklungen zu verlieren und probieren ein Ausgleich zwischen der Autonomieermöglichung und dem Schutz zu schaffen. Zudem beabsichtigen sie, auch ihre eigene Praxis zu reflektieren. Hierbei werden die getroffenen Sicherheitsmaßnahmen unterschiedlich gewichtet, da die Nutzung der Apps verschieden wahrgenommen wird (ebd.). Exemplarisch dürfen jüngere Kinder schon früh den Kommunikationsdienst ‚WhatsApp‘ für das private Unterfangen nutzen, obwohl diese App laut den Allgemeinen Geschäftsbedingungen erst ab einem Alter von 13 Jahren genutzt werden darf. Die App nehmen sie selbst als nicht gefährlich wahr, sondern vielmehr als brauchbare Unterstützung im Familienalltag, wohingegen Facebook als öffentliche App angesehen wird, in der mit den persönlichen Daten sensibel umgegangen werden muss. Somit wird die Nutzung

³ Es handelt sich hier um eine Zusammenfassung einer Studie, die ohne Seitenangaben angefertigt worden ist.

beschränkt (ebd.). Dementsprechend zeigen sich Unterschiede in der Handhabung und in der subjektiven Gewichtung der Medien. YouTube-Videos und Computer- bzw. Videospiele werden häufiger begrenzt als das Surfen im Internet (Naab, 2019, S.60). Am wenigsten beschränken die Eltern das lineare Fernsehen (ebd.). Diese Tendenz beruht auf mehreren Aspekten: Gegenüber den Medien haben die Erziehungsberechtigten eine eher offene Haltung, welche für sie selbst eine große Bedeutung haben, sei es beruflich oder privat. Fehlt ihnen aber dieser persönliche Bezug, beispielsweise bei den Videospielen, gehen sie mit dem Medium restriktiver um (ebd.). Dazu kommt, dass das Alter ebenfalls eine wichtige Rolle innerhalb der Sicherheitsmaßnahmen spielt. Je älter das Kind ist, desto mehr Freiheiten geben die Eltern den Heranwachsenden in Bezug auf die digitalen Medien.

Die britische Sozialpsychologin Sonia Livingstone und die Medienpsychologin Ellen Helsper haben vier Strategien der Erziehungsberechtigten zur „Regulierung der kindlichen Internetnutzung identifiziert“ (Langmeyer und Zerle-Elsäßler, 2017, S.9). Die erste Strategie äußert sich darin, dass die Eltern damit beginnen, ein aktives und gemeinsames Nutzen des Internets zu etablieren. Danach erfolgt das „Ermöglichen beziehungsweise Verweigern des Zugangs zu digitalen Medien durch Regeln (ebd., S.9-10). Ebenso kann es zu einer technischen Beschränkung kommen, beispielsweise durch die Einrichtung von Kinderschutz Einstellungen, sowie zur Überwachung oder Beobachtung der Nutzung, auch ‚Monitoring‘ genannt (ebd., S.10). Demzufolge haben die beiden Expertinnen herauskristallisiert, dass der zentrale Einflussfaktor für die Interneterziehung das Alter der Kinder ist: „Je älter diese werden, desto mehr halten sich [die] Eltern zurück“ (ebd.). Andere Faktoren äußern sich durch die Abhängigkeit der Mediennutzung nach den eigenen Vorlieben, durch die digitalen (Medien-)Kompetenzen und die Kontextfaktoren. Damit sind die Bildungsaspekte und die sozioökonomische Lage der Eltern gemeint (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.7). Darüber hinaus spielt die Eltern-Kind-Beziehung, die allgemeinen Erziehungsstrategien, als auch das Vertrauen und die Nähe zwischen den Kindern und den Erziehungsberechtigten eine große Rolle. Folgende Sicherheitsmaßnahmen werden dabei getroffen: Eltern geben häufig Internetseiten vor, auf denen spezielle Angebote für die Kinder zur Verfügung stehen und andere Inhalte verboten werden (Schneider und Warth, 2012, S.45). Dazu kommen Zeitlimits, die häufig gemeinsam mit den Kindern besprochen werden. In der ersten Zeit der digitalen Nutzung sind die Erwachsenen auch direkt anwesend. Das bedeutet, dass die Kinder vertrauenswürdige Anbieter*innen und entwicklungsangemessene Inhalte nutzen und ihre Aspekte edukativ gestalten (ebd., S.46). Hinzu kommen Nutzungsverbote bei internetfähigen Geräten (DIVSI U9,

2015, S.66). Außerdem informieren sich die Erziehungsberechtigten ständig über die derzeitigen Medieninhalte, welche für die Kinder geeignet sind. Daneben werden Gespräche über die Vor- und Nachteile der digitalen Medien bzw. welche Daten/Informationen veröffentlicht werden können, geführt (ebd., S.80/123). Des Weiteren werden Jugendschutzprogramme installiert, ebenso Pop-Up-Blocker und ‚kindgerechte‘ Startseiten werden eingerichtet (ebd., S.123). Einige Eltern stehen hier auch vor komplexen Kontrollproblemen und greifen tief in die Privatsphäre der Kinder ein, um sie zu schützen. Dadurch kommt es häufig zu Nachfragen bezüglich der Passwörter der sozialen Netzwerke und zu Smartphone-Durchsuchungen. Beispielsweise werden die Verläufe des Messenger-Dienstes WhatsApp durchgeschaut (Bouillon und Kutscher, 2018, o.S.). Darüber hinaus kann es auch zu Standortabfragen via Snapchat kommen, um zu wissen, wo die Kinder sind, um sie zu überprüfen (ebd.). Es kann auch dazu kommen, dass sie Eltern Kontroll-Apps besitzen, die ihnen mitteilen, was das Kind gerade nutzt und mit wem es kommuniziert (ebd.).

Eltern ergreifen Maßnahmen und kontrollieren die Nutzungsdauer, damit ihre Kinder nicht mit den Risiken, beispielsweise mit unangemessenen Inhalten, konfrontiert werden (DIVSI U9, 2015, S.116-117). Absprachen gelten exemplarisch darüber, wie lange ferngesehen und welche Inhalte gesehen werden dürfen bzw. welche Videos oder Sendungen im Internet angeschaut werden dürfen (KIM, 2020, S.81). Darüber hinaus kommen noch Regeln für die Internetnutzung bei 51 % der Familien, von Social Media (43 %) und bei dem Spielen auf dem Handy oder Smartphone (46 %), dazu. Dabei spielen $\frac{1}{3}$ der Kinder keine eigenen Spiele mehr, die nicht vorher von einem Erwachsenen begutachtet worden sind (DIVSI U9, 2015, S.116). Somit gibt es bei 46 % der Familien Regelungen darüber, welche Apps sich das Kind auf das Smartphone laden darf und darüber, ob es überhaupt mit dem mobilen Endgerät ins Internet gehen darf (KIM, 2020, S.81). Ein Faktor der bei Absprachen berücksichtigt wird, ist das Alter des Kindes (ebd.). Dabei legen mehr als $\frac{2}{3}$ der Eltern gemeinsam mit den Kindern fest, wie lange die Mediennutzung erfolgt (DIVSI U9, 2015, S.116). Je älter das Kind ist, desto eher werden klärende Gespräche eingesetzt und gemeinsame Vereinbarungen getroffen. Bei den jüngeren Kindern, ungefähr in der Altersspanne Sechs bis Sieben, werden die vorhandenen Endgeräte verwaltet, damit sie diese nicht unkontrolliert nutzen können. Ab dem achten Lebensjahr nimmt dies langsam ab (ebd., S.117). Hierbei spielt der Bildungsgrad der Eltern eine wichtige Rolle. Die formal höher und mittel Gebildeten engagieren sich in der Gestaltung des Medienalltags der Kinder. Dazu kommt, dass sie vermehrt die Geräte sperren, die Spiele begutachten und gemeinsam mit dem Kind festlegen, wie lange die verschiedenen Endgeräte

genutzt werden dürfen (ebd., S.117). Gleichzeitig haben sie damit das Gefühl, Einfluss auf das Medienverhalten der Kinder zu besitzen, um so die Mediengestaltung zu prägen und sie so vor den Risiken zu bewahren (ebd., S.118-119). Je älter die Kinder werden, desto offener sind die Erziehungsberechtigten gegenüber dem Internet (DIVSI U9, 2015, S.102). Die Vorbehalte gegenüber der Internetnutzung nimmt mit dem Altersverlauf der Kinder deutlich ab. Bei den Sechsjährigen sind es noch 60 %, die die Kinder vom Internet fernhalten wollen und bei den Achtjährigen sind es nur knapp 38 % (ebd.).

Es gibt verschiedene Ausprägungen der Sicherheitsmaßnahmen, von absoluter Kontrolle, über die Installation von Kinder- und Jugendschutzprogrammen, bis hin zu völliger Überforderung und Hilflosigkeit bzw. vollkommener Unbekümmertheit. Damit werden die Sicherheitsmaßnahmen anhand der Selbsteinschätzung des Umgangs mit den digitalen Medien getroffen (DIVSI U9, 2015, S.124). Eine höhere Internetkompetenz bedeutet ein häufiges Ergreifen von Maßnahmen, damit das Online-Verhalten sicher gestaltet wird. 56 % der Eltern, die sich selbst als kompetent im Zuge der Internetkenntnisse ansehen, installieren auch verschiedene Kinder- und Jugendschutzprogramme. Hingegen sind 17 % der Eltern, die ihre eigene Internetkompetenz als eher schlecht einschätzen, der Auffassung, dass es keine speziellen Sicherheitsmaßnahmen bedarf und das Kind sich allein sicher im Netz bewegen kann (ebd.). Hintergrund dieser Annahme kann sein, dass sie eine Unkenntnis bezüglich der verschiedenen Möglichkeiten zum Schutz der Internetnutzung aufweisen und auch eine gewisse Lässigkeit gegenüber den möglichen Risiken besitzen. Allerdings wird mit zunehmendem Alter auch mehr Kompetenz in den Kindern gesehen, sodass weniger Sicherheitsmaßnahmen getroffen werden, was allerdings auch umgekehrt vorkommen kann. Trotz dessen stimmen 60 % der Aussage zu, dass die Kinder mit zunehmendem Alter mehr Kompetenzen zugeschrieben werden können und 49 % vertrauen auf eben diese Kompetenz. Wichtig dabei sind auch die vorher installierten Kinder- und Jugendschutzprogramme, damit das Kind sicher im Umgang mit den digitalen Medien ist. Je häufiger sich die Kinder jedoch im Netz bewegen, desto seltener werden entsprechende Sicherheitsmaßnahmen getroffen (ebd., S.126). Darüber hinaus kann gesagt werden, dass die Eltern ein sehr unausgewogenes Medienerziehungsverhalten besitzen. Wenn sie Vorstellungen über die Sicherheitsmaßnahmen haben, setzen sie diese aber nicht konsequent um (Schneider und Warth, 2012, S.45). Dabei werden die Regeln und Verbote nicht systematisch eingesetzt. Es sind häufig punktuelle Entscheidungen, die für das Kind weder transparent noch nachvollziehbar sind (ebd.). Ein Zusammenhang der getroffenen Maßnahmen besteht mit der subjektiven Internetkompetenz der Eltern, sowie der eigenen Risikowahrnehmung.

6. Zusammenfassung

Für die Freizeitgestaltung der Sechs- bis 13-Jährigen haben die digitalen Medien eine große Bedeutung. Trotz dessen ist es nicht das Wichtigste. Die ‚liebste Freizeitaktivität‘ beläuft sich seit 2020 auf das ‚Freunde treffen‘, wobei sie 2022 eine noch größere Beliebtheit aufzeigen (KIM, 2020, S.16 und KIM, 2022, S.11, siehe Anhang 2, 3). Dicht gefolgt platzieren sich ‚Draußen Spielen‘ und ‚Sport treiben‘ (ebd.). Im Gegensatz zu 2020 hat sich hier auf den nächstfolgenden Plätzen aber etwas geändert. Zu den liebsten Freizeitbeschäftigungen zählen im Jahr 2022 etwas mit den Eltern oder der Familie zu unternehmen. Danach reiht sich erstmals ein digitales Medium, der Fernseher, ein, dicht gefolgt von digitalen Spielen. 2020 waren diese noch auf Platz vier und fünf zu verzeichnen (ebd.). Dabei bleibt das Fernsehen mit 94 % der Medienaktivitäten das Leitmedium der Kinder der mittleren Kindheit (KIM, 2020, S.26). Im Jahr 2022 liegt der Sender KiKA immer noch mit 19 % auf dem ersten Platz (KIM, 2022, S.83). Dicht gefolgt wird dies durch den ersten aufgeführten Streaming-Dienst in dieser Studienreihe, nämlich Netflix, mit 14 % (ebd.). Nahezu alle Kinder hegen ein großes Interesse an den digitalen Medien. Mit zunehmendem Alter werden das Internet und seine Funktionen viel komplexer und vielseitiger wahrgenommen, als auch eingesetzt (Schneider und Warth, 2012, S.42). Das Aufwachsen ist nun von medialer Kommunikation und digitaler Vernetzung geprägt (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.5). Dahingehend müssen die Heranwachsenden ihre Handlungs- und Entwicklungsaufgaben in einer medial geprägten Welt vollziehen (ebd.). Wiederum wirkt sich diese auf die Entwicklungs- und Identitätsbildung aus und damit auf die sozialen, kognitiven und ethisch-moralischen Fähigkeiten (Fleischer und Hajok, 2019, S.189). Die mobilen Endgeräte werden vermehrt mit steigendem Alter angeschafft und zum ständigen Alltagsbegleiter der Heranwachsenden (KIM, 2020, S.35-36). Mediengebunde Freizeitaktivitäten belaufen sich dabei auf die Nutzung des Internets und der Mobiltelefone sowie die Anwendung digitaler Spiele. Weiterhin wird die Internetnutzung nochmal unterteilt in das Nutzen als Wissensangebots, den Gebrauch der Anwendungen, wie Spiele, Filme/Clips usw., sowie den Einsatz als Kommunikationsmittel durch die verschiedenen Apps (ebd.). Eine neue Erkenntnis bezüglich der Mediennutzung hat die aktuelle KIM-Studie von 2022 herauskristallisiert. Oftmals verwenden die Kinder die digitalen Medien allein und selbstständig ohne die Begleitung anderer. Selbst bei den Sechs- bis Siebenjährigen ist schon ein Anstieg bezüglich des Alleinspielens am PC/Laptop/Spielekonsole erkennbar (KIM, 2022, S.84). Ebenso steigen die allgemeine Intensität und Dauer mit der Zunahme des Alters. Gleichermäßen treten sie vermehrt in den Austausch mit der Welt und beginnen Adressat*innen und Verfasser*innen digitalen Inhalts zu werden. Dabei unterscheidet sich die Mediennutzung

hinsichtlich der Wochentage und des Wochenendes. Jegliche Mediennutzung wird durch die jeweilige Reizverarbeitung bestimmt und mit den dazugehörigen Emotionen verknüpft (Schneider und Warth, 2012, S.44). Das emotionale Erleben trifft die Entscheidung bezüglich der Länge des Angebots. Solange die emotionalen Grundbedürfnisse der Kinder befriedigt werden, wird das Medium und die jeweilige Aktivität durchgeführt (ebd.).

Zudem sind die Kinder auf die Grundkompetenzen hinsichtlich der ‚Medienkompetenz‘ angewiesen. Demnach müssen sie sich in den vier Dimensionen von Dieter Baacke, Medienkunde, Medienkritik, Mediengestaltung und Mediennutzung zurechtfinden, damit sie die Fähigkeiten besitzen, Medien erfolgversprechend und zweckmäßig zu nutzen. Dabei ist der Prozess der Medienaneignung abhängig von den persönlichen Faktoren, von dem sozialen und kulturellen Umfeld als auch vom Sozial- und Bildungsniveau (Demmler und Theunert, 2007, S.96-97). Demzufolge sind diese ausschlaggebend dafür, wie offen die Kinder dem Internet begegnen können. Darüber hinaus ist die subjektive Internetkompetenz der Heranwachsenden abhängig von der Grundorientierung und dem Bildungsgrad der Eltern und deren digitalen Lebenswelten (DIVSI U9, 2015, S.17). So erfahren die Kinder mit einem höher gebildeten Elternhaus ein breiteres Spektrum an Internetmöglichkeiten. Ihre Angebotsvielfalt orientiert sich an den öffentlich-rechtlichen Anbieter*innen, wohingegen die bildungsfernen Haushalte eher kommerzielle Anwendungen nutzen (ebd., S.74/75). Dies hängt mit der unterschiedlichen Wahrnehmung der Chancen und Risiken der Erziehungsberechtigten zusammen. Allgemein wird dabei als Chance der digitalen Medien angesehen, dass Kinder dadurch ein höheres Bildungsniveau erreichen und gleichzeitig für ihre berufliche Zukunft sorgen (ebd., S.91-96). Für sie gilt digitale Teilhabe der Kinder als soziale Teilhabe (ebd.). Weitergehend bietet das Internet ein breites Wissens- und Informationsangebot, das mit einem großen Angebotsspektrum einhergeht, welches Spiele, Videos, Filme und Bilder umfasst. Eine Aufwandsminimierung steht dadurch im Vordergrund, dass die Informationen zu jeder Zeit zur Verfügung stehen (ebd.). Mit ihrem spielerischen Charakter gelten die digitalen Medien ebenfalls als Lern-Motivator und können zur Verbesserung der Konzentration und der Geschicklichkeit beitragen. Gleichzeitig fungieren sie als ‚Abschaltilife‘ für die Heranwachsenden (ebd.). Risiken sehen die Erziehungsberechtigten vor allem im Internet und der damit einhergehenden Konfrontation ungeeigneter Inhalte (Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.6). Darunter zählen pornografische, gewalthaltige Darstellungen, sowie sexuelle Belästigungen und Anstiftungen zu kriminellen Handlungen. Hinzu kommt, dass die Kinder Kontakt mit Unbekannten und Bekannten haben, die die Kinder mit ungeeigneten Inhalten konfrontieren könnten (ebd.). Sowohl die gewalthaltigen Inhalte, als auch die digitalen Medien

im Allgemeinen, können zu Verängstigungen, Verschüchterungen oder Vereinsamung führen. Eine weitere Auswirkung der Nutzung der digitalen Medien könnte das Mobbing sein (DIVSI U9, 2015, S.50). Aber auch durch nicht angemessen ausgewählte Inhalte seitens der Eltern, exemplarisch nicht dem Entwicklungsstand angepasste Filme, können diese zu Belastungssituationen oder zu ‚Ohnmacht-Gefühlen‘ der Kinder führen (ebd., S.97). Durch die Nutzung der digitalen Medien kann in die Privatsphäre eingegriffen werden. Insofern private Daten an die falschen Leute vermittelt werden, kann das weitreichende Konsequenzen haben (KIM, 2020, S.71-73). Hier sind die Kinder, aus Sicht der Eltern, noch nicht in der Lage, zwischen richtigen und falschen Informationen zu unterscheiden (ebd., S.99). Des Weiteren kann die exzessive Nutzung der digitalen Medien zur Sucht führen (Boeckler et al., 2016, S.22-24). Außerdem nimmt durch die ständige Anwendung die Konzentrationsfähigkeit ab. Um gesellschaftlich nicht abgehängt zu werden, herrscht ein Erreichbarkeitsdruck und ein gewisser Statusaspekt (vgl. Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.6 und DIVSI U9, 2015, S.91). Zudem nutzen ein Großteil der Erziehungsberechtigten die digitalen Medien als ‚Alltagserleichterung‘, sowie als ‚Erziehungsinstrument‘ (DIVSI U9, 2015, S.121). Belohnungen und Bestrafungen werden damit vermittelt. Allerdings werden diese nicht kontinuierlich durchgesetzt, sodass diese für die Kinder wenig durchblickbar und berechenbar erscheinen (ebd.).

Chancen, als auch Risiken der digitalen Medien, sind unabdingbar miteinander verbunden. Um die Risiken zu minimieren, werden geeignete Sicherheitsmaßnahmen getroffen, die aber je nach Medium und der subjektiven Gewichtung der Medien durch die Eltern unterschieden werden. Faktoren, die die Mediennutzung beschränken, sind eigene Vorlieben und allgemeine Erziehungsstrategien, digitale Medienkompetenzen, Bildungsaspekte, sowie die sozioökonomische Lage, die Eltern-Kind-Beziehung und das eigene Vertrauen in die Kompetenzen des Kindes (vgl. Schneider und Warth, 2012, S.45 und Hasebrink und Paus-Hasebrink, 2017, S.7). Von den Eltern werden geeignete Sicherheitsmaßnahmen getroffen, die die Freizeitgestaltung ihrer Kinder mit den digitalen Medien beschränken soll, um sie vor den Risiken zu schützen. Es werden ‚kindgerechte Startseiten‘ eingerichtet und Zeitlimits für die Nutzung eingestellt (vgl. Schneider und Warth, 2012, S.45 und DIVSI U9, 2015, S.66/123). Darüber hinaus dürfen einige Kinder nur in Anwesenheit der Erziehungsberechtigten die digitalen Medien nutzen. Dazu kommen Nutzungsverbote und Nutzungsgebote, sowie Gespräche über die Vor- und Nachteile der digitalen Medien (ebd.). Des Weiteren werden Jugendschutzprogramme und Pop-Up-Blocker installiert (ebd.). Maßnahmen werden häufiger durch die Erziehungsberechtigten, welche sich selbst eine höhere Internetkompetenz

zuschreiben, ergriffen. Ihnen ist es wichtig, dass das Online-Verhalten der Kinder sicher gestaltet wird. Jene, die sich selbst geringe Kompetenzen in Beziehung digitaler Medien zuschreiben, wiegen sich lieber in Unkenntnis und Unbekümmertheit gegenüber den Sicherheitsmaßnahmen (ebd.). Demzufolge stehen die ergriffenen Sicherheitsmaßnahmen mit der Selbsteinschätzung und der Internetkompetenz der Eltern im Zusammenhang (DIVSI U9, 2015, S.124). Regeln und Absprachen, die zwischen den Kindern und den Erziehungsberechtigten gelten, welches stets mit dem Faktor des Alters zusammenhängt, ist die wichtigste Präventionshandlung.

7. Fazit und Diskussion

Meiner Meinung nach hat Ingrid Paus-Hasebrink die Bedeutung der digitalen Medien im folgenden Abschnitt gut zusammengefasst:

„Kinder nutzen Medien entsprechend ihrer Entwicklungsaufgaben; sie weisen ihnen ihre je subjektive Bedeutung in je spezifischen Handlungskontexten im Alltag zu. Digitale und nicht-digitale Medien prägen schon den Alltag jüngerer Kinder, mit zunehmendem Alter gewinnen vor allem digitale Medien an Beliebtheit. So ist Kindheit heute mediatisierte Kindheit, Sozialisation mediatisierte Sozialisation. Den Medienumgang von Kindern zu verstehen verlangt eine breite Perspektive, die der Tatsache Rechnung zollt, dass Kinder, je nach Entwicklungsaufgabe sowie sozioökonomischem und sozio-emotionalem Hintergrund, Medien aktiv und situationsspezifisch nutzen“ (Paus-Hasebrink, 2021, S.8).

Wie uns die vorangegangenen Kapitel gezeigt haben, hängt die Bedeutung digitaler Medien in der Freizeitgestaltung der Sechs- bis 13-Jährigen Kinder von ihrer Lebenswelt, von der sozioökonomischen Lage und ihrem „sozio-emotionalen Hintergrund“ ab (ebd.). Je nachdem werden die Medien aktiv und situationsspezifisch genutzt. Des Weiteren werden die Medien entsprechend ihrer Entwicklungsaufgaben und deren subjektiven Bedeutung handlungsspezifisch gehandhabt. Daher sollte die Medienbildung in ein aktives und pädagogisches Schaffen gerahmt werden, damit den Kindern ein begleiteter Raum gegeben wird, indem sie Erfahrungen mit den verschiedensten Medien machen können (Fleischer und Hajok, 2019, S.201-202). Dabei gilt es, an den individuellen Kompetenzen und an den Alltagserfahrungen bzw. dem Vorwissen der Kinder anzuknüpfen und sie so schrittweise an die Welt der Medien heranzuführen. Dahingehend sollten sie auch einen kritischen und reflexiven Umgang mit den verschiedenen Medieninhalten erfahren, so wie es Dieter Baacke in seinen vier Dimensionen beschreibt (siehe erstes Kapitel) (ebd.). Demnach ist die Medienpädagogik und die damit einhergehende Vermittlung der Medienkompetenz, ein Teil der Erziehungs- und Bildungsaufgabe der Erziehungsberechtigten (Tilemann, 2018, S.18-19). Für die Kinder gelten diese ersten Erfahrungen als Orientierung im weiteren Lebensverlauf. Wie uns die unterschiedlichen Internet-Milieus der DIVSI U9-Studie gezeigt haben, werden zwar alle Kinder mediensozialisiert, aber das wird auf unterschiedlichste Art und Weise vollzogen. Dies wird vorwiegend davon abhängig gemacht, wie die Eltern die digitalen Medien einschätzen und ihre Risiken wahrnehmen. Nur die wenigsten Kinder erfahren eine gezielte Unterstützung, um die erforderliche Medienerziehung, das Verständnis und die Einordnung der Medieninhalte zu erlangen (ebd.). Demzufolge muss die Medienerziehung an den zentralen Sozialisationsinstanzen ein wichtiger Bestandteil sein, um eine Chancengleichheit für alle Kinder zu schaffen, da sie ein Recht auf Unterstützung und auf Förderung eines kompetenten Umgangs mit den Medien haben. Hierzu nochmal der Hinweis auf den Medienbegriff und die

vier Dimensionen nach Dieter Baacke. In Kindertageseinrichtungen kann den Kindern die Entwicklung einer entwicklungsangemessenen Medienkompetenz ermöglicht werden, damit die Kinder in den Medien ebenfalls sozialisiert werden (ebd.). Am besten funktioniert dies in Kooperation mit den Erziehungsberechtigten, damit sich das Erlernen der Medienkompetenz auf beide lebensweltliche Instanzen auswirkt. Die Ergebnisse meiner vorliegenden Arbeit ermöglichen es, die digitalen Medien im Zusammenhang mit den Kindern und ihrer Lebenswelt zu verstehen. Darauf aufbauend könnten Handlungsstrategien entwickelt werden. Außerdem können neue Forschungsgegenstände an die Inhalte angeschlossen werden. Einige weitere Forschungsfragen, die sich mir beim Bearbeiten aufgetan haben, lauten wie folgt: ‚Welche Beratungsbedarfe benötigen die Erziehungsberechtigten, um gut mit den digitalen Medien umgehen zu können?‘ ‚Welche Handlungsbedarfe lassen sich aus den Ergebnissen ableiten?‘ ‚Wie können die digitalen Begegnungen und die Medienbildung in den Kindertageseinrichtungen, in den Schulen und außerschulischen Projekten gestaltet werden?‘ oder ‚Was sagen die Ratgebermedien zu den Nutzungszeiten der Kinder im Bereich digitaler Medien? Stimmen Inhalte und Realität überein?‘ ‚Inwiefern kann die aktive Teilnahme an kreativen Medienaktivitäten, wie zum Beispiel dem Erstellen von Videos oder dem Programmieren von Computerspielen, die kognitive und kreative Entwicklung von Kindern in der mittleren Kindheit fördern?‘.

Kann also die anfangs von Manfred Spitzer zitierte Auffassung, dass die Erwachsenen als der Berg Mount Everest angesehen werden und die Kinder in ihrem kindlichen Tun nur einer Stranddüne ähneln, der Realität entsprechen? Sowohl die Erwachsenen, als auch die Kinder, werden jeweils von den digitalen Medien beeinflusst. Laut Spitzer erfolgt aufgrund der Nutzung der digitalen Medien ein geistiger Abstieg der kognitiven Fähigkeiten und das schneller bei den Kindern, als bei den Erwachsenen. Meine persönliche Meinung zu diesem Thema weicht ab. Mit dem Erlernen des richtigen Umgangs der digitalen Kompetenz, durch die Erziehungsberechtigten oder die institutionelle Einrichtung, erfolgt ein ‚Anstieg‘ der geistigen Leistungen der Kinder. Sie wandern von der Stranddüne auf den Mount Everest hinauf, was aber nur funktionieren kann, wenn die notwendigen Hilfsmittel bereitstehen. Insofern die Kinder lernen, wie der Weg bestritten werden kann und die notwendigen Kompetenzen und Ausstattungen besitzen, umso leichter fällt es ihnen den Berg zu besteigen. Dabei treffen die Kinder in ihrer Entwicklung immer wieder auf die Herausforderungen des Lebens, die mit Hilfe von digitalen Medien erleichtert werden können. Somit ist es kein Abstieg der geistigen Leistungen mittels der digitalen Medien, sondern ein Aufstieg der geistigen Leistungen durch die digitalen Medien.

Literaturverzeichnis

- Albrecht, Steffen; Revermann, Christoph (2016): *Digitale Medien in der Bildung. Endbericht zum TA-Projekt*. Büro für Technikfolgen-Abschätzung beim Deutschen Bundestag (Hrsg.). Berlin.
- Aufenanger, Stefan (2022): *Mediensozialisation*. In: Hugger, Kai-Uwe; von Gross, Friederike; Sander, Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS. S. 59-66.
- Baacke, Dieter (1997): *Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH & Co. KG.
- Bischoff-Pabst, Stefanie; Cloos, Peter; Schulz, Marc (2020): *Schwerpunkt: Dokumentenanalyse*. <https://www.uni-hildesheim.de/ojs/index.php/FalKi/issue/view/43> (letzter Zugriff am 16.06.2023).
- Boeckler, Heinz Michael; Debertin, Hildegard; Götz, Maya; Koletzko, Berthold (2016): *Kindergesundheit: Ambivalenz des Medienkonsums*. In: *Deutsches Ärzteblatt International* (Hrsg.), Ausgabe 15, S. 22-24.
- Bouillon, Ramona; Kutscher, Nadia (2018): *Studie. Kinder. Bilder. Rechte. Persönlichkeitsrechte von Kindern im Kontext der digitalen Mediennutzung in der Familie*. (Hrsg.): Schriftenreihe des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. Berlin. online verfügbar unter: <https://www.dkhw.de/schwerpunkte/medienkompetenz/informationen-zur-mediennutzung/digitale-mediennutzung-in-familien/>. (letzter Zugriff am 07.05.2023).
- Bräutigam, Barbara (2021): *Grundkurs Psychologie für die Soziale Arbeit*. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag GmbH & Co. KG.
- Cousseran, Laura; Gebel, Christa; Tauer, Johanna; Brüggem, Niels (2021): *Studie. Online-Interaktionsrisiken aus der Perspektive von Neun- bis Dreizehnjährigen. „Aber ich würde sagen, dass es sinnvoller ist, die Person einfach zu blockieren“*. (Hrsg.): Eine Studie des JFF-Instituts für Medienpädagogik in Forschung und Praxis im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. Berlin. Online verfügbar unter: <https://www.dkhw.de/schwerpunkte/medienkompetenz/informationen-zur-mediennutzung/studie-online-interaktionsrisiken/> (letzter Zugriff am 07.05.2023).
- Demmler, Kathrin; Theunert, Helga (2007): *Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik*. In: Theunert, Helga (Hrsg.): *Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren*. München: kopaed, S. 91-118.

- Eggert, Susanne; Wagner, Ulrike (2016): *Grundlagen zur Medienerziehung in der Familie. Expertise im Rahmen der Studie MoFam – Mobile Medien in der Familie.* (Hrsg.): JFF-Institut für Medienpädagogik. online verfügbar unter: <https://www.jff.de/veroeffentlichungen/detail/studienergebnisse-mobile-medien-in-der-familie-mofam-i/> (letzter Zugriff am 04.05.2023).
- Ernst, Susanne; Rätz, Beate; Schleer, Christoph; Schwartz, Maximilian (2015): *DIVSI U9-Studie – Kinder in der digitalen Welt.* (Hrsg.): SINUS Markt- und Sozialforschung GmbH. Online verfügbar unter: <https://www.divsi.de/publikationen/studien/divsi-u9-studie-kinder-der-digitalen-welt/index.html>. (letzter Zugriff am 04.05.2023).
- Feierabend, Sabine; Rathgeb, Thomas; Reutter, Theresa (2019): *KIM 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland.* (Hrsg.): Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). online verfügbar unter: <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2018/>. (letzter Zugriff am 04.05.2023).
- Feierabend, Sabine; Glöckler, Stephan; Kheredmand, Hediye; Rathgeb, Thomas (2021): *KIM 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland.* (Hrsg.): Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). online verfügbar unter: <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2020/>. (letzter Zugriff am 04.05.2023).
- Feierabend, Sabine; Glöckler, Stephan; Kheredmand, Hediye; Rathgeb, Thomas (2023): *KIM 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland.* (Hrsg.): Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). online verfügbar unter: <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2022/> (letzter Zugriff am 19.06.2023).
- Feil, Christine; Grobbin, Alexander (2015): *Digitale Medien: Beratungs-, Handlungs- und Regulierungsbedarf aus Elternperspektive. Ergebnisse aus einer Befragung von Müttern und Vätern mit 1- bis 15-Jährigen Kindern.* (Hrsg.): Deutsches Jugendinstitut (DJI). München.
- Fleischer, Sandra; Hajok, Daniel (2019): *Medienbildungsprozesse.* In: Kracke, Bärbel; Noack, Peter (Hrsg.): *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie.* Berlin: Springer Verlag GmbH Deutschland, S. 181-209.
- Friederich, Tina (o.D.): *BAG-BEK Bundesarbeitsgemeinschaft für Bildung und Erziehung in der Kindheit e.V.* online verfügbar unter: <https://www.bag-bek.de/arbeitsgruppen/kinder-zw-6-und-12-jahren/> (letzter Zugriff am 16.06.2023).

- Fuhs, Burkhard (2014): *Medien in der mittleren Kindheit*. In: Hugger, Kai-Uwe; Fleischer, Sandra, Tillmann, Angela (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer VS, S. 313-319.
- Gudjons, Herbert; Traub, Silke (2020): *Pädagogisches Grundwissen*. 13. Auflage. Regensburg: Julius Klinkhardt.
- Hasebrink, Uwe; Paus-Hasebrink, Ingrid (2017): *Aufwachsen mit digitalen Medien*. In: DJI-Impulse. Das Forschungsmagazin des Deutschen Jugendinstituts. Mit digitalen Medien groß werden. Wie Smartphone, Tablet und Laptop das Aufwachsen verändern. 3. Auflage. S. 4-8.
- Hoffmann, Nicole (2018): *Dokumentenanalyse in der Bildungs- und Sozialforschung. Überblick und Einführung*. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Hugger, Kai-Uwe (2022): *Medienkompetenz*. In: Hugger, Kai-Uwe, von Gross; Friederike; Sander, Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S.67-80.
- Krebs, Cornelia; Rynkowski, Anna (2019): *Fourscreen Touchpoints Kids. Mediennutzung im Tagesablauf*. Kinderwelten. Mediengruppe RTL Deutschland GmbH (Hrsg.). online verfügbar unter <https://www.ad-alliance.de/cms/news/forschung/newsletter/trends-newsletter-2019/ausgabe-052019/kinderwelten-2019-touchpoints-kids---mediennutzung-im-tagesablauf.html> (letzter Zugriff am 10.05.2023).
- Kruhöver, Ellen; Mädler, Timm (2012): *Kinder und Jugendliche als digitale Vordenker. Digitale Nutzungsgewohnheiten im Wandel- und die Internet an dessen Spitze*. In: Lauffer, Jürgen; Rolke, Renate (Hrsg.): *Dieter Baacke Preis Handbuch 7. Chancen digitaler Medien für Kinder und Jugendliche. Medienpädagogische Konzepte und Perspektiven. Beiträge aus Forschung und Praxis. Prämierte Medienprojekte*. München: kopaed. S. 25-28.
- Langmeyer, Alexandra; Zerle-Elsäßler, Claudia (2017): *Erste Schritte im Netz begleiten*. In: DJI-Impulse. Das Forschungsmagazin des Deutschen Jugendinstituts. Mit digitalen Medien groß werden. Wie Smartphone, Tablet und Laptop das Aufwachsen verändern. 3. Auflage. S. 9-12.
- Lepold, Marion; Ullmann, Monika (2018): *Digitale Medien in der Kita. Alltagsintegrierte Medienbildung in der pädagogischen Praxis*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.
- Naab, Thorsten (2019): *Zwischen Einschränkung und gemeinsamer Nutzung: Mediennutzung und Medienerziehung von Kindern im Alter bis zu elf Jahren*. In: Kuger, Susanne;

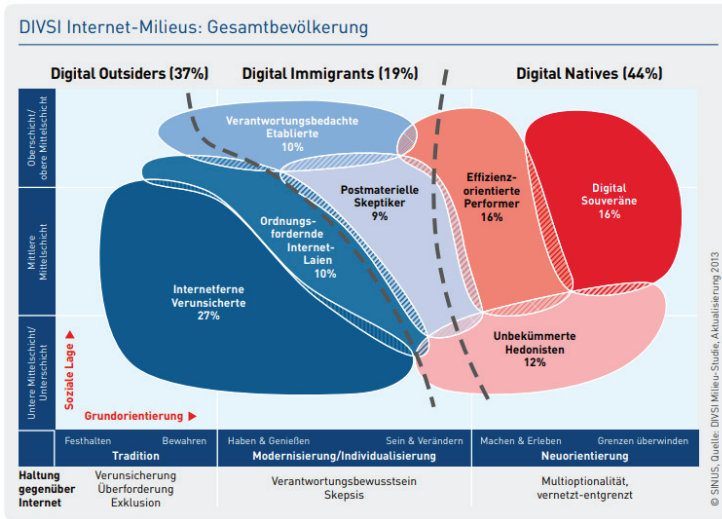
- Rauschenbach, Thomas; Walper, Sabine (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland 2019. Alltagswelten von Kindern, Jugendlichen und Familien (AID:A 2019). S. 57-63.
- Ostermann, Sandra (2007): *Medienkompetent von Geburt an? Grundlagen für die Förderung von Medienkompetenz bei Kindern*. In: Theunert, Helga (Hrsg.): *Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren*. München: kopaed, S. 119-127.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2021): *Medien und Lebensalter: Kindesalter*. In: Hugger, Kai-Uwe; von Gross, Friederike; Sander, Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: Springer VS, S. 2-8.
- Schneider, Silke; Warth, Stefan (2012): *Kinder und Jugendliche im Internet. Emotionaler und praktischer Nutzen*. In: Lauffer, Jürgen; Röllecke, Renate (Hrsg.): *Dieter Baacke Preis Handbuch 7. Chancen digitaler Medien für Kinder und Jugendliche. Medienpädagogische Konzepte und Perspektiven. Beiträge aus Forschung und Praxis. Prämierte Medienprojekte*. München: kopaed, S. 42-47.
- Schmitz, Andreas - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (o.D.): *Kultusminister Konferenz* <https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/swk-sieht-weiteren-handlungsbedarf-bei-digitalisierung-des-bildungssystems.html> (letzter Zugriff am 16.06.2023).
- Spitzer, Manfred (2012): *Digitale Demenz*. In: *Nervenheilkunde* 31 (07/08), S. 493-497. Online verfügbar unter: <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/abstract/10.1055/s-0038-1628243> (letzter Zugriff am 10.05.2023)
- Spitzer, Manfred (2018/2019): *Die Smartphone-Epidemie: Gefahren für Gesundheit, Bildung und Gesellschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Tilemann, Friederike (2018): „*Foto, Film und Wachsmalstift*“ – *Medienpädagogik mit jungen Kindern*. In: Brandt, Georg J; Hoffmann, Christine; Kaulbach, Manfred; Schmidt, Thomas (Hrsg.): *Frühe Kindheit und Medien. Aspekte der Medienkompetenzförderung in der Kita*. Berlin: Barbara Budrich, S.15-26.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 - DIVSI Internet-Milieus: Eltern U9 in DIVSI U9, 2015, S.21	32
---	----

Anhang

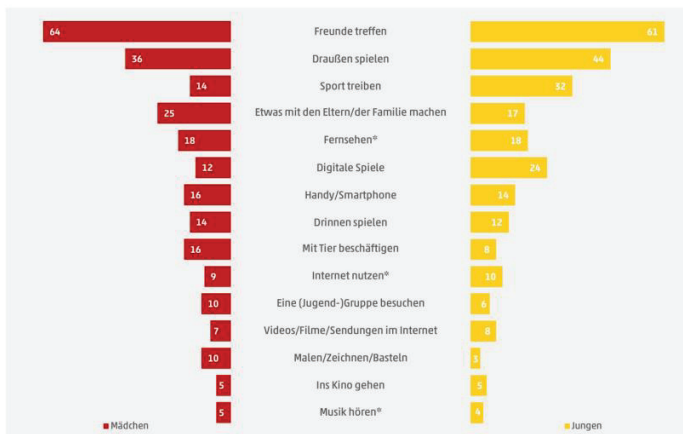
Anhang 1 – DIVSI U9, 2015, S.19



Anhang 2 – KIM, 2022, S.11

Liebste Freizeitaktivitäten 2022

- bis zu drei Nennungen -

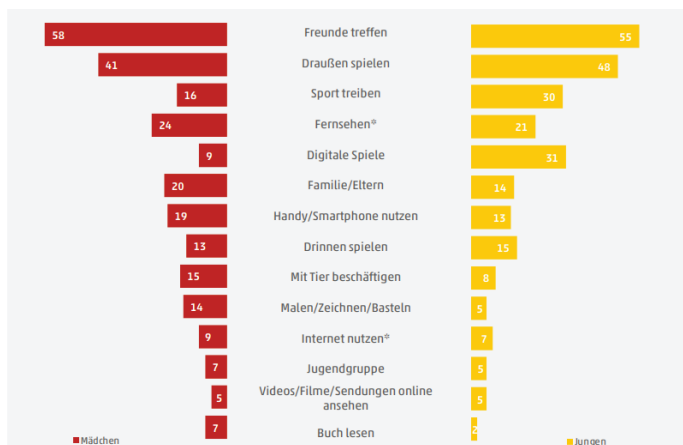


Quelle: KIM 2022, Angaben in Prozent, Nennungen ab 5 Prozent, *egal über welchen Verbreitungsweg, Basis: alle Kinder, n=1.219

Anhang 3 – KIM, 2020, S.16

Liebste Freizeitaktivitäten 2020

- bis zu drei Nennungen -



Quelle: KIM 2020, Nennung ab 5 Prozent, *egal über welchen Verbreitungsweg, Basis: alle Kinder, n=1.216

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Textpassagen, die wörtlich oder dem Sinn nach auf Publikationen oder Vorträgen anderer Autoren beruhen, sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Neubrandenburg, den 07.07.2023

Susanne Fritz