



Hochschule Neubrandenburg  
University of Applied Sciences

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

# Frühe Kindheit in Familien im Wandel der Mediennutzung

Bachelorarbeit

Studiengang Pädagogik der Kindheit

vorgelegt von

Landrock, Antonia

Erstprüfer\*in: Prof. Dr. phil. Ulf Sauerbrey

Zweitprüfer\*in: Tanja Wittenberg-Frasch

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0131-6

## Inhaltsverzeichnis

<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>II</b>
<b>1. Einleitung.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Begriffsklärungen.....</b>	<b>5</b>
2.1 Medienbegriff .....	5
2.2 Mediensozialisation .....	7
2.3 Medienkompetenz.....	10
<b>3. Medien und Kindheit .....</b>	<b>13</b>
3.1 Mediatisierte Kindheit.....	13
3.2 Familien im Medienbegriff.....	15
<b>4. Forschungsprozess und Auswertungsmethode .....</b>	<b>17</b>
<b>5. Aktuelle Studien zur Nutzung von Medien in Familien in der frühen Kindheit. 20</b>	
5.1 miniKIM-Studien 2012, 2014 & 2020 .....	20
5.2 Studie: Use of Touchscreen Technology by 0-3-Year-Old Children: Parents’ Practices and Perspectives in Norway, Portugal and Japan .....	28
5.3 Studie: Exploring the Adoption of Social Media in Self-Paced Physical Activity in Early Childhood Education: A Case in Central China .....	33
5.4 Associations of media use and early childhood development: cross-sectional findings from the LIFE Child study.....	37
5.5 Vergleich der Studien und Resümee .....	41
<b>6. Fazit.....</b>	<b>44</b>
<b>7.Literaturverzeichnis .....</b>	<b>46</b>

## Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Eigene Darstellung des Rechercheprozesses.....</i>	<i>20</i>
<i>Abbildung 2: Eigene Darstellung Geräteausstattung im Haushalt im Vergleich nach miniKIM 2012, 2014 &amp; 2020.....</i>	<i>23</i>
<i>Abbildung 3: Gerätebesitz der Kinder im Vergleich miniKIM 2012 &amp; miniKIM 2020.....</i>	<i>24</i>
<i>Abbildung 4: Eigene Darstellung – Medienbindung von Kindern miniKIM 2012, 2014, 2020.....</i>	<i>25</i>
<i>Abbildung 5: Tätigkeiten an Computer/Laptop/Tablet aus der miniKIM-Studie 2020... </i>	<i>27</i>
<i>Abbildung 6: Änderung des Mediennutzungsverhaltens der Kinder durch Corona in der miniKIM-Studie 2020.....</i>	<i>28</i>
<i>Abbildung 7: eigene Darstellung – Übersicht über die Verteilung des akademischen Bildungsstandes der teilnehmenden Haushalte.....</i>	<i>30</i>
<i>Abbildung 8: eigene Darstellung der häufigsten Aktivitäten von Kindern an Touchscreen Geräten in Norwegen, Portugal und Japan.....</i>	<i>31</i>
<i>Abbildung 9: tabellarische Darstellung der Forschungsergebnisse zur Mediennutzungszeit von Müttern und Kindern.....</i>	<i>39</i>

# 1. Einleitung

Medien und die Nutzung von Social Media sind aus dem Alltag der Gesellschaft kaum mehr auszuschließen. So hielten innerhalb der letzten Jahrzehnte neue Formen der Kommunikation, Interaktion und Unterhaltung Einzug in das alltägliche Leben und diese verloren über mehrere Generationen nicht an Relevanz. So kommen auch die jüngsten Mitglieder der Gesellschaft schon früh in Kontakt mit Medien, die zur sozialen Zugehörigkeit eine Voraussetzung darstellen. Es werden zum Beispiel Kinderserien und Spiele als Grundlage von Kommunikationsinhalten genutzt. Durch die alltägliche Präsenz von Medien bei jungen Kindern entwickelt sich früh ein Zugang zu diesen Lebenswelten und eine ganz eigene mediale Lebenswelt eröffnet sich. Dies spiegelt sich im Umgang mit anderen Kindern, aber auch mit Erwachsenen wider. Die Familie und auch die Interaktionsprozesse im Alltag sind daher von der Medienpräsenz geprägt. Auf Grundlage dessen sind die Begriffe der Mediensozialisation und Medienkommunikation ein wichtiger Bestandteil der Erziehungsforschung geworden. Aus dieser Problematik heraus wird die Forschungsfrage abgeleitet: Wie verändert sich frühe Kindheit in Familien im Wandel der Mediennutzung?

Wie Kinder mit Medien aufwachsen und welche Medienwelten sich entwickeln sowie wie sich Familien und die Interaktion in diesen durch Medien und deren Nutzung verändert haben, sind weitere Punkte, die mit der Forschungsarbeit untersucht und recherchiert werden sollen. Dabei sollen die Medienwelten und die Bedeutung dieser in der frühen Kindheit analysiert werden. Besonderer Fokus soll dabei auf den Veränderungen von Mediennutzung und Mediengestaltung in der frühen Kindheit und dessen Einfluss auf den Familienalltag liegen. Dabei wird der Begriff der Mediensozialisation umfassend und theoriefundiert betrachtet.

Im Anfangskapitel der Bachelorarbeit werden zunächst die grundlegenden Begriffe wie der Medienbegriff, Mediensozialisation und Medienkompetenz erläutert. Darauf aufbauend sollen im anschließenden Kapitel die Medien in der frühen Kindheit thematisiert werden. Dies umfasst die mediatisierte Kindheit und den Medienbegriff im Familienkontext. Um die Medienwelten der Kinder in der frühen Kindheit in einen zeitlichen Kontext zu bringen, wird anschließend nach der Erklärung der Forschungsmethode, die miniKIM-Studie von 2012, 2014 und 2020 betrachtet und verglichen. Anschließend daran wird das Blickfeld auf den internationalen Forschungsraum ausgeweitet und es werden Studien aus verschiedenen Teilen der Welt miteinander in Kontrast gesetzt. Die daraus erarbeiteten Forschungsergebnisse sollen

miteinander verglichen werden und einen Ausdruck der Veränderungen im Vergleich verschiedener Kulturen und Länder darstellen.

Aus dem Vergleich der Studien wird ein Fazit entwickelt, welches die relevanten Ergebnisse aus den Studien darstellt und sich auf das Thema der mediatisierten Kindheit bezieht. Die analysierten Forschungsergebnisse werden auf die Eingangsfrage der frühkindlichen Veränderung im Wandel der Medien angewendet. Dabei wird ebenfalls darauf eingegangen, welche Belege es für den Mediennutzungswandel gibt, und wie dies auf den Begriff der mediatisierten Kindheit bezogen werden kann.

## 2. Begriffsklärungen

In diesem Kapitel sollen zunächst die relevanten Grundbegriffe erläutert werden. Zu Beginn wird der Medienbegriff thematisiert, um dann vertiefend in die Definition des Begriffes der Mediensozialisation einzugehen, wobei auf den Sozialisationsbegriff aufgebaut werden soll. Im Anschluss wird der Begriff der Medienkompetenz definiert.

### 2.1 Medienbegriff

Um im Folgenden die Begriffe der Mediensozialisation und Medienkompetenz zu erschließen, muss zunächst der Begriff *Medien* erläutert werden. Durch die vielen unterschiedlichen Erscheinungsformen werden mehrere Definitionsdimensionen erschaffen.

Das Wort *Medien* leitet sich aus der lateinischen Sprache vom Begriff „Medium/medius“ ab und bedeutet „der in der Mitte befindliche“, bezeichnet also ein verbindendes, vermittelndes Element (vgl. Lepold & Ullmann, 2018, S.40). Nach Wokittel (1994) „definieren sich Medien als Mittler von Informationen, die eines materiellen Trägers bedürfen.“ (Wokittel, 1994, S. 25). Dabei stellen Medien als Vermittlungselement Informationen dar und dienen der zwischenmenschlichen Kommunikation (vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S.40). Es wird demnach eine Botschaft von einem Subjekt zum Nächsten transportiert (vgl. Pürer, 2014, S. 68). Um die Komplexität der Bedeutungen des Wortes der Medien zu erfassen, stellt Pürer dabei die folgenden Kategorien nach Harry Pross (1972) dar: Primärmedien, Sekundärmedien, Tertiärmedien und Quartärmedien. Hierbei wird zunächst die direkte Kommunikation zwischen Interaktionspartner\*Innen, zum Beispiel das Sprechen oder die Mimik und Gestik, als Primärmedien bezeichnet. Wenn dazu erweiternd von einer Seite der Interaktion technische Hilfsmittel genutzt werden, wie Zeitungen oder Signale, wird von Sekundärmedien gesprochen. Haben beide Interaktionspartner\*Innen Zugriff auf technische Hilfsmittel, handelt es sich um Tertiärmedien. Hierzu zählen Telefonieren, Radio hören oder Fernsehen. Komplexer wird es beim Begriff der Quartärmedien, welche die Voraussetzung einer Internetverbindung fordern und die Sender-Empfänger-Rolle aufhebt und eine interaktive Kommunikation schafft (vgl. ebd. S.68ff).

Im Zusammenhang der Kommunikation wird unterschieden zwischen der Massenkommunikation, welche über einen Sender viele Empfänger erreicht, und der Individualkommunikation, bei der die Kommunikation in bidirektionaler Weise verläuft

und beide Seiten gleichzeitig Empfänger und Sender darstellen (vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S.41). Überträgt man diese Definition aus der Sichtweise der Kindheitspädagogik auf die Interaktion mit Kindern, so ist diese Interaktion auf ein Medium der Kommunikation angewiesen. Dies ergründet sich darin, dass Medien ein essentieller Bestandteil von Lebenswelten sind (vgl. Fromme et al. 2011, S.7) und „fundamentale Dimension humaner Lebensbewältigung und -gestaltung“ (ebd. S.7) darstellen. Die Lebenswelten von Kindern haben dabei Einfluss auf die Biografiebildung und den Lebenslauf der jüngsten Mitglieder der Gesellschaft. Die Individualität von Biografien begründet sich auch in der Nutzung von Medieninhalten (vgl. Meder, 2008, S.45).

„Mit dem Verlust traditioneller sozialer und kultureller Einbindungen reduziert sich die Anzahl bisher gefestigter Orientierungsmuster zur Lebensführung. Dies führt zur Notwendigkeit der individuellen Auseinandersetzung mit Sinnzuschreibungen und Lebenszielen über den gesamten Lebenslauf. Diese Prozesse führen zu einer Biografisierung menschlichen Daseins. Die damit verbundenen biografischen Konstruktionen verstärken auch das Interesse der Medienforschung und Medienpädagogik an dieser Thematik.“ (Biermann, 2014, S.126)

Die Entwicklung einer Identität und Teilidentitäten entsteht dabei durch die Auseinandersetzung mit Sozialisationsinstanzen. Die Inhalte der Medien sind durch Ambivalenz geprägt, wodurch sich eine Vielfalt an Möglichkeiten darstellt, die Einfluss auf das Bilden der Identität haben (vgl. Schorb, 2014, S.172f). Welche Medieninhalte die Biografie beeinflussen, ist abhängig von der individuellen Interessensausbildung und der Zugänglichkeit und Eingeschränktheit der Medien. Im Kindesalter wird durch Dritte vorsortiert, um dann eine Auswahl zu treffen, welche Medien und Inhalte einem Kind zur Identitätsentwicklung präsentiert werden können (ebd. S. 173f).

„Ein Manko ist sicherlich darin zu sehen, dass bislang zu wenig darüber reflektiert wurde, welche sozialisatorischen Folgen die Medien als Wirklichkeitsgeneratoren haben. Sie verändern ja nicht nur die » Umwelt « der Subjekte durch ihr bloßes Dasein und die Veränderungen der kommunikativen Strukturen und Möglichkeiten, sondern ganz grundlegend unseren Zugang und unser Verständnis von Wirklichkeit. Pointiert gesagt ist die Welt so, wie sie uns in unseren Mediennutzungen und Medienaneignungen erscheint.“ (Vollbrecht, 2014, S.117)

Medien weisen demnach eine eigene Sozialisationsinstanz auf, müssen demnach als Sozialisationsfaktor betrachtet werden, da die Kommunikation in der Gesellschaft unter den Prozessen der Mediatisierung und Digitalisierung einen Wandel vollzieht (vgl. ebd., S. 118).

## 2.2 Mediensozialisation

Im Anschluss an die Begriffsklärung der Medien muss nun zur Erschließung des Wortes der Mediensozialisation zunächst der Terminus der Sozialisation aufgegriffen werden. Wie bereits erwähnt, weisen Medien nach Vollbrecht (2014) einen Sozialisationsfaktor auf, dabei wird oftmals der Begriff der Mediensozialisation aufgegriffen (vgl. Vollbrecht, 2014, S. 118).

Sozialisation ist in einem interaktionistischen Entwicklungsverständnis zu betrachten. Sie wird als eine Interaktion zwischen Individuum und Umwelt, welche im Kontext der Gesellschaft zum Selbstfindungsprozess und Persönlichkeitsbildung führt, verstanden (vgl. Hurrelmann, 2002, In: Lampert et al. 2018, S. 29). Es besteht demnach keine Anpassung an die Umwelt, sondern vielmehr eine Folge von Prozessen der Auseinandersetzung eines Individuums mit den Dimensionen der Umwelt und sich selbst (vgl. Vollbrecht, 2014, S.115). Sozialisation definiert sich weiterhin durch die Einbindung des Individuums in die Gesellschaft; den sogenannten Vergesellschaftungsprozess (vgl. Schorb, 2005, S.381). Ralf Vollbrecht nennt dabei wichtige Dimensionen, die Sozialisation umfasst:

„Sozialisation umfasst sowohl inzidentelles Lernen, also ein Lernen aufgrund unbeabsichtigter äußerer Einwirkungen, als auch Lernen aufgrund von erzieherischen oder sonstiger geplanter Maßnahmen. Im Sinne einer nicht-affirmativen Erziehung versetzt eine gelingende Sozialisation die Subjekte in die Lage, grundlegende soziale Rollen und Wertvorstellungen der Bezugskultur und -gesellschaft zu erlernen und zu akzeptieren, andererseits jedoch auch Normen und Werte reflektierend zu hinterfragen.“ (Vollbrecht, 2014, S.115).

Dabei werden bei Bernd Schorb (2005) drei wichtige theoretische Elemente der Sozialisation deutlich. Zuerst wird die funktionalistische Sozialisation aufgegriffen, die den Prozess der Anpassung an die Gesellschaft beschreibt. Sie verfolgt das Ziel der Eingliederung des Individuums in das System. Weiterhin ist Selbstsozialisation, die eigene Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Werte- und Normsystemen, ein zentraler Definitionspunkt. Im Interaktionsprozess zwischen Individuum und der Umwelt zeigt sich dabei die Veränderbarkeit und der Einfluss, den die Interaktion in der Sozialisation darstellt (vgl. Schorb, 2005, S. 382f). Dabei besteht ein besonderes Interaktionszusammenspiel der Fremd- und Selbstselektion der Umwelt, welche den Sozialisationsprozess prägt (vgl. Krämer, 2013, S.31). Vollbrecht sagt dazu zusammenfassend:

„Damit steht der Sozialisationsbegriff einem prozessualen Bildungsbegriff nahe, in dem es um die Selbst-Bildung des Subjekts geht. Subjekt der Bildung ist also immer das



jeweilige Subjekt selbst, während Pädagogen und Pädagoginnen (oder auch Medien) allenfalls Bildungsgelegenheiten schaffen können, die der Selbst-Bildung förderlich sind. Die Sozialisationsperspektive vermeidet jedoch eine Festlegung auf einen Subjekt-Standpunkt und ermöglicht die Beobachtung von Lernprozessen der Subjekte eben gerade in Abhängigkeit von Einflüssen ihrer Umwelt und ihrer selbst.“ (*Vollbrecht, 2014, S.119*).

In Bezug auf Medien wird demnach sowohl eine Selbstaneignung im Umgang als auch eine gesellschaftliche Relevanz von Medien als Interaktionsmedium zur Sozialisation deutlich. Der Erwerb von Medienkompetenz ist dabei als ein gesellschaftlicher Entwicklungsauftrag zu sehen (*vgl. Lampert et.al., 2018, S. 29f*). Dabei wird der Begriff der Mediensozialisation im Folgenden bei Fromme et.al. (2011) bedeutsam:

„Mit Blick auf Prozesse der Sozialisation werden (analoge und digital-vernetzte) Medien und damit verknüpfte Prozesse des informellen (beiläufigen) Lernens als Sozialisationsinstanzen analysiert. Aus der Perspektive einer (strukturalen) Medienbildung werden Prozesse der Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen auf dem Hintergrund von Medialität fokussiert“ (*Fromme et al. 2011, S.7*).

Mediensozialisation wird dabei nach allen Aspekten, die den Einfluss von Medien auf Entwicklung von Kindern und Jugendlichen umfassen, definiert (*vgl. Lampert et.al., 2018, S. 29f*). „Mediensozialisation ist auch als eine Spezifikation (wie schulische oder berufliche Sozialisation) zu verstehen, mit der nicht eine eigenständige Mediensozialisation neben der generellen Sozialisation behauptet wird“ (*Vollbrecht, 2014, S.117*). Es besteht demnach ein Wechselverhältnis zwischen dem Subjekt, Medien und der Gesellschaft, welche sich gegenseitig beeinflussen. Medien werden hier als ein gesellschaftlicher Einflussfaktor definiert. Die Aufnahme, Verarbeitung und Anwendung dieser wird dabei als Medienaneignung beschrieben (*vgl. Schorb, 2005, S. 382*). Diese Medienrezeption umfasst den lebensweltlichen Kontext, in dem Medien angewandt werden, sowie den Gebrauch von Medien als Kommunikationsmedium, zum Ausdruck von Inhalten und Themen, die von der Kultur geprägt sind (*Vollbrecht, 2014, S. 117f*).

Es haben sich im Diskurs über Mediensozialisation verschiedene normative Positionen gebildet, welche in drei Haltungen eingeteilt werden: die kulturpessimistische Position, medieneuphorische Position und die kritische-optimistische Position. Die Ansicht, dass Medien auf das Subjekt, den Menschen, eine lerneindämmende Wirkung haben und durch ihr Ablenkungs- und Suchtpotential eine Gefahr und ein verzerrtes Weltbild darstellen, ist die kulturpessimistische Grundhaltung. Menschen werden hier als Opfer der Auswirkungen von Medien gesehen (*vgl. Lampert et.al., 2018, S. 30*). Die Gegenposition, die medieneuphorische Position, verweist vor allem auf das Potential

der neuen Medien für den Sozialisierungsprozess, ohne dabei mögliche Risiken zu bedenken. Menschen werden hier als medienkompetent definiert, welche als aktive Nutzer der Medien diese bewusst filtern und zu ihrem Vorteil verwenden. Beide Positionen berücksichtigen nur selektiv den Forschungsstand (*vgl. ebd. S. 32f*). Der kritische Optimismus versucht damit zu brechen, indem der Fokus auf den individuellen, aktiven Umgang mit Medien gelegt wird. Dies bedeutet, dass das Subjekt aus verschiedenen Bedürfnisperspektiven und Umwelteinflüssen heraus eine individuelle Auswahl an Medien trifft, wobei dieselben Medien unterschiedliche Beeinflussungen zeigen können. Optimal wären laut dieser Grundhaltung ein Umgang mit Medien ergänzend zur Sozialisation in der realen Welt. Menschen und Medien agieren demnach miteinander und bilden einen Austausch, der zur Identitäts- und Biografieentwicklung des Individuums beiträgt (*vgl. ebd. S. 33f*). Dies unterstützt die These, dass durch die individuelle Auswahl der Medien der Wirkungsgrad angepasst wird (*vgl. Schorb, 2003, S.76*). Hierbei ist zu beachten, dass Sozialisation nicht durch Medien erfolgt, sondern eine Sozialisierungsinstanz ist und somit Sozialisation im Kontext der Medien begleitet (*vgl. Krämer, 2013, S.33*). Diese Instanz begründet sich in dem Fakt, dass Kommunikation in der heutigen Gesellschaft oftmals mediatisiert erfolgt (*Vollbrecht, 2014, S.118*). Ralf Vollbrecht (2014) fasst dies in Bezug auf Kinder zusammen:

„Ein wesentlicher Aspekt zum Verständnis von Mediensozialisation sind die subjektiven Bedeutungsleistungen der Kinder. So kann man zu Recht kritisieren, dass die Produkte der Kinderkultur standardisierte und oft auch trivialisierte Vorgaben sind, darf dabei jedoch nicht übersehen, dass Kinder über einen erheblichen und produktiven Eigensinn verfügen, wie sie mit noch so standardisierten Dingen umgehen. Auch dies will freilich gelernt sein und ist selbst wiederum Ausdruck von Mediensozialisation und Medienkompetenz“ (*Vollbrecht, 2014, S.121*).

Die Bedeutung von Mediensozialisation im Alltag nimmt zu, solange die Nutzung von Medien in diesem steigt. So wird der Umgang mit Medien zu einer Aufgabe der Erziehung und der Pädagogik, welche eine hohe und schnelle Anpassungsfähigkeit aufbringen müssen, um mit der Schnelllebigkeit und dauerhaften Veränderung von Medien mithalten zu können. Dies stellt Familien und pädagogische Fachkräfte vor die Herausforderung, die Lebensbewältigung unter dem Aspekt der Medien auszubauen (*vgl. Aufenanger, 2022, S. 62f*). Der pädagogische Anspruch an Mediensozialisation ist nach Vollbrecht gekoppelt an den Begriff der Medienkompetenz. Diese hat das Ziel, eine gelingende Mediensozialisation zu bewältigen, welche im anschließenden Kapitel beleuchtet wird (*vgl. Vollbrecht, 2014, S.120f*).

## 2.3 Medienkompetenz

Im Zusammenhang mit der Mediensozialisation wird immer wieder der Begriff der Medienkompetenz aufgegriffen. Das zielorientierte Anwenden und Umgehen von Medien stellt dabei das Ziel von Medienpädagogik dar (vgl. Schorb, 2022, S.45). Mit der zunehmenden Mediatisierung des Alltags wird die Pädagogik vor die Herausforderung gestellt, bei Kindern und Jugendlichen einen bewussten und kompetenten Umgang mit Medien zu erzielen, welche im Sozialisationsprozess eine relevante Position einnehmen (vgl. Lampert et.al., 2018, S.111). Medienkompetenz umfasst hierbei die Entwicklungspotenziale von Menschen als Subjekt im Umgang mit Medien sowie den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten. Dabei ist das souveräne, kritische Bedienen von Medien erforderlich (vgl. Hugger, 2022, S.67): „Sie ist in der mediatisierten Gesellschaft konstituierender Bestandteil von Kommunikativer Kompetenz“ (Schorb, 2022, S.45).

Dieter Baacke versteht in den frühen 70er Jahren erstmals Medienkompetenz als systematische Ausdifferenzierung von kommunikativer Kompetenz. Dabei stützt er sich auf die Definition des Wortes Kompetenz von Noam Chomsky, welcher diesen auf die syntaktischen Gegebenheiten von Sprache bezieht. Er unterscheidet dabei zwischen einem Regelsystem, welches einer Struktur folgt, und der Verwendung der Sprache; der Performanz (vgl. Hugger, 2022, S. 68f). Dabei definiert er Kompetenz als eine genetisch festgelegte Fähigkeit, uneingeschränkte Quantitäten an Sätzen zu bilden und diese durch Performanz auszuführen und umzusetzen (vgl. Lampert et.al., 2018, S.111). Dies greift Jürgen Habermas 1971 auf und projiziert den Kompetenzbegriff auf eine gesellschaftstheoretische Sichtweise. Kommunikative Kompetenz bezieht er hierbei auf die grundsätzliche Basisfähigkeit, sich kommunikativ zu verhalten und anhand eines Regelsystems sprachlich zu kommunizieren, und somit eine Grundlage zur gesellschaftlichen Verständigung darzustellen (vgl. Hugger, 2022, S. 68). Dieter Baacke wiederum greift dies auf und stellt dar, dass eine kommunikative Kommunikation, die sich in die Lebenswelt der Menschen einfügt, notwendig ist, um aktiv an der gesellschaftlichen Kommunikation teilhaben zu können. Kommunikation ist dabei die Grundlage der aktiven Mitgestaltung der Lebenswelt. Die reflektierte und bewusste Anwendung von Kommunikation ist dabei zuführend für kommunikative Kommunikation (vgl. Schorb, 2005, S. 257). Baacke definiert dabei Lebenswelt als eine konstruierte Umwelt von Handlungsmöglichkeiten und Erfahrungspotenzial, welche durch gesellschaftliche und historische Bedingungen geprägt sind. Diese Lebenswelt ist der Ort, in dem sich der Prozess der Sozialisation und der Erziehung abspielen (vgl. Baacke,

1996, S. 118f). Er führt diesen Gedankengang in Bezug auf Medienkompetenz wie folgt weiter aus:

„Möglich sollte dies werden durch ein umgreifendes Handlungskonzept, das Interaktionen und Kommunikation in Medien und außerhalb von ihnen aufeinander bezieht, unter der Leitlinie von 'Kompetenz'. Dieser Begriff ist deshalb schwerwiegend, weil er eine anthropologische Voraussetzung und gleichzeitig einen Zielwert für die Medienpädagogik formuliert. Die Voraussetzung besteht in der Annahme, daß alle Menschen kompetente Lebewesen sind und damit ihre Kompetenz umfassend gefördert werden müsse; der Zielwert besteht in der Förderung dieser Ausstattung.“ (Baacke, 1997, S. 96)

Nach Baacke wird Medienkompetenz in vier Dimensionen aufgegliedert: Medienkritik, Mediengestaltung, Mediennutzung und Medienkunde (vgl. Hugger, 2022, S. 69). Medienkritik umfasst dabei die Fähigkeit, sich Wissen analytisch und reflektiert zu erfassen und in Bezug auf ethische und gesellschaftliche Anforderungen und Normen zu prüfen und anzuwenden. Die Dimension der Mediengestaltung umfasst den innovativen und kreativen Umgang mit Medien, welcher über Grenzen hinweg Neues entdecken und zur Weiterentwicklung des Mediensystems führen soll (vgl. Baacke, 1996, S. 119f In: Hugger, 2022, S. 69f). Mediennutzung wird von Baacke als interaktive und rezeptive Nutzung von Medien definiert. Dies umfasst die Fähigkeit, Medien zu bedienen und sie für den individuellen Anwendungsbereich nutzen zu können (vgl. Baacke, 1996, S. 119). Zuletzt wird die Dimension der Medienkunde aufgegriffen, diese umfasst das Wissen über das Mediensystem. Dabei werden die Wissensbestände über die Kenntnisse von Medien informativ gesammelt und beschrieben, sodass eine Informationsgrundlage der Bedienungs- und Funktionsweise der Medien entsteht (vgl. ebd. S. 119f.).

Die Pädagogik steht dabei vor der Herausforderung, diese Dimensionen für eine pädagogische Umsetzung aufzuarbeiten. Dies ist besonders mit dem Hinblick auf die Schnelllebigkeit und ständige Veränderung der Medien eine große Aufgabe. Von der Pädagogik im Kontext der Medienkompetenz wird erwartet, flexibel und anpassbar zu sein (vgl. Lampert et.al., 2018, S.111). Dabei ist das Ziel einer medienpädagogischen Kompetenzförderung, Inhalte und Kompetenzen an Kinder verständlich und altersgerecht zu vermitteln (vgl. ebd. S.121). Der Medienkompetenzerwerb kann dabei durch Sozialisationsprozesse und pädagogisches Handeln erfolgen. Das Fördern von Kompetenzen im Bereich der Medien ist essentiell für die pädagogische Arbeit. Durch medienpädagogische Programme, Projekte, alltagsintegrierte Förderung und aktive Auseinandersetzung mit Medien durch Pädagogen und das soziale Umfeld wird bei Kindern die Fähigkeit der Medienkompetenz in ihren Dimensionen gefördert (vgl. Hugger, 2022, S. 74f).

„Versteht man Bildung als Möglichkeit, eine neue Perspektive durch die Änderung des bestehenden Kontextes zu gewinnen, was dem Verständnis einer transformatorischen Bildungsforschung im Anschluss an Winfried Marotzki (vgl. Marotzki 1990) entspricht, dann ist die speilexmanente Argumentation als Ziel der Medienbildung nicht nur bildungstheoretisch begründbar, sondern auch für die Praxis der Medienkompetenzvermittlung deutet sich die Perspektive an, durch den Einbezug realweltlicher Maßstäbe beim moralischen Argumentieren die Entscheidungsrationalität zu steigern.“ (Pietraß, 2023, S.74f)

Dies ist ein langfristiger Prozess, der von pädagogischen Fachkräften eine hohe Anpassungs- und Lernbereitschaft erfordert, um sich mit den erzieherischen und didaktischen Fragen der Medienkompetenzentwicklung in Bezug zur Bildung und Erziehung auseinanderzusetzen (vgl. Lampert et.al., 2018, S.122).

### 3. Medien und Kindheit

In diesem Abschnitt soll die Relevanz der Medien in der frühen Kindheit tiefgreifender betrachtet werden. Hinleitend dazu wird der Begriff der mediatisierten Kindheit aufgegriffen, um dann im weiteren Verlauf des Kapitels die Relevanz des Medienbegriffs im Familienleben und der frühen Kindheit zu betrachten.

#### 3.1 Mediatisierte Kindheit

„Kinder gegenwärtig wachsen in einer Umgebung auf, die von den Medien in einem Ausmaß geprägt wird, wie es die heute Erwachsenen noch nicht gekannt haben“ (*Hurrelmann, 1994, S.377*). Es muss also, um die Kompetenz des Medienumgangs bei Kindern zu fördern, ein grundlegendes Verständnis dieser bei Erwachsenen stattfinden (*vgl. ebd. S.377f*). In der Diskussion des Medieneinfluss in der Kindheit wird immer wieder der Begriff der mediatisierten Kindheit aufgegriffen.

Medien sind ein fester Bestandteil der Lebenswelt von Kindern. Durch ihren großen Informationspool bestimmen neue Medien die Gesellschaft und beeinflussen ihr Denken. Sie haben einen bedeutsamen Stellenwert für die mediale Vermittlung und Speicherung von Informationen sowie für die Kommunikation (*vgl. Treumann et. al., 2007, S.28*). Durch die Allgegenwärtigkeit der Medien in den Lebenswelten der Kinder, kann von einer mediatisierten Kindheit gesprochen werden. In der heutigen Zeit werden die Gegenstände und Formen der Kommunikation von digitalen Medien in Form von Tertiär- und Quartärmedien durchdrungen und Kindern neue Möglichkeiten eröffnet. So kann Kommunikation interaktiv ablaufen und eine aktive Interaktion mit den Medien wird geschaffen. Ein Beispiel dafür wäre das aktive Spielen auf einer Konsole bzw. dem Handy, oder eine Form der Video- oder Audiokommunikation. Es kann aber auch rezeptiv ablaufen, wie zum Beispiel beim Konsumieren von Filmen oder Serien. Beide Formen der Kommunikation prägen durch ihre Alltagsintegriertheit die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung (*vgl. Tillmann & Hugger, 2014, S. 31f*). Von Anfang an haben Kinder eine mediengeprägte Umwelt, sowohl aktiv als auch passiv, wodurch sie schon im frühen Kindesalter eine Medienaffinität entwickeln und ein Verständnis für deren Nutzung und Bedienung entwickeln können (*vgl. Naab, 2021, S.57f*).

„Kindliche Lebenswelten unterliegen einem ständigen sozialen Wandel, der gegenwärtig vor allem mit Globalisierung, Individualisierung und Kommerzialisierung beschrieben wird. Dieser Wandel ist jeweils eng mit Medien verknüpft. Zum Bestandteil

moderner Kindheit gehört deshalb, dass sie sich als mediatisierte Kindheit darstellt.“ (Tillmann & Hugger, 2014, S.32). Medien und ihre Inhalte sind demnach von Beginn an ein wichtiger Bestandteil der Lebenswelt von Kindern. Durch die ständige Verbesserung und Weiterentwicklung von Technik ist die Informationsübertragung rasanter und findet zeitgleich statt. Zu jeder Zeit kann von überall auf der Welt auf Informationen zugegriffen werden, sie sind ein ständiger Begleiter des modernen Alltags (vgl. *ebd.* S.31).

Medieninhalte sind dabei stark vom kapitalistischen Konsummarkt beeinflusst. So sind Merchandising-Objekte besonders beliebt bei Kindern; sie fühlen sich zu etwas hingezogen, dass z.B. ihren Lieblingscharakter aus einem Film oder Spiel abbildet. Objekte, die eine Assoziation mit einem Medieninhalt hervorrufen, erzeugen beim Kind einen Wiedererkennungsmoment. Der Medienmarkt fördert dies, indem es immer neue Inhalte mit den gleichen Charakteren produziert und auf möglichst viele Formen des Konsum ausweitet (vgl. *Theunert, 2005, S.194f*). Dabei suchen die Kinder im Medienkonsum verschiedene Aspekte für ihre Lebenswelten, z.B. Orientierungsquellen oder Charaktere, mit denen sie sich identifizieren können. Diese Medienwelten sind ein essentieller Bestandteil der eigenen Wirklichkeit, denn sie helfen dabei, eine soziale Wirklichkeit zu erstellen. Dabei wird vor allem die Vielfältigkeit der Medienwelt bedeutsam (vgl. *Vollbrecht, 2003, S.13*). Man kann dabei laut Theunert (2005) vier Dimensionsbereiche feststellen, in denen Kinder eine Orientierung für die eigene Lebenswelt suchen. Zum einen suchen Kinder in Medien Anregungen und Inspirationen. Dies bezieht sich auf den Umgang mit speziellen Themen in ihrer Entwicklung, sie suchen Parallelen zwischen dem Gezeigten und ihrem Lebensalltag und verknüpfen diese miteinander. Zum anderen können sie nach Problemlösungsstrategien und Handlungsunterstützungen in Medien suchen. Als drittes wird die Dimension des Werte- und Normsystems geprägt, Kinder suchen sich hier in den Darstellungen der Medien die gesellschaftlichen gewünschten Systeme. Das führt auch der letzte Punkt, der des Idolisierens und Vorbildsuchens, aus. Dies geschieht anhand von äußeren Merkmalen und besonderen Verhaltensweisen, sie sehen sich in einem Charakter widergespiegelt und idolisieren diesen und ahmen ihn nach. Diese Sichtweise ist gerade in der Diversity-Diskussion rund um Repräsentation von verschiedenen Kulturen in den Medienwelten ein sehr wichtiges und spannendes Thema (vgl. *Theunert, 2005, S. 199f*).

„Mediatisierte Kindheit konkretisiert und verändert sich in sozial-räumlichen Kontexten. Für das Verständnis kindlicher Entwicklung und ihrer Beeinflussung durch digitale und insbesondere mobile Medien ist es deshalb wichtig zu erfassen, welche Umwelten das Kind betritt, welche Rolle Medien darin spielen und welche Bedeutung diese Medien-Welten für es haben“ (Tillmann & Hugger, 2014, S.34).

Baacke greift in diesem Zusammenhang den Begriff der Medienwelten auf, und beschreibt den Prozess der Digitalisierung und den Medienausbau in frühen Kindesjahren als eine der größten sozialologisch-kulturellen Errungenschaften der heutigen Zeit, welche die Gesellschaft und die Veränderung von Sozialisations- und Kommunikationsprozessen vor neue Herausforderungen stellt (vgl. Baacke, 1999, S.350). Bei digitalen Medien wird das Fernsehen als Einstieg in die Medienwelt betrachtet. Schon im frühen Kindesalter ist diese Form der Medien präsent im Alltagsgeschehen der Kinder und wird aktiv wahrgenommen und verarbeitet. Die Medien dienen den Kindern als Lernort und bieten ihnen Möglichkeiten, sich zu orientieren und neue Blickwinkel einzunehmen (vgl. Naab, 2021, S.57f).

### 3.2 Familien im Medienbegriff

Eine Herausforderung in Bezug auf Medien sind die Veränderungen, die Medien im Alltag des Familienlebens darstellen. Der Einfluss von Medien zeigt sich dabei oftmals schon vor der Geburt des Kindes – es werden Bücher, Spielzeuge, Kuscheltiere, raumgestaltende Elemente gekauft, die die eigene Medienwelt der Eltern widerspiegelt und folgenreich an das Kind weitergegeben wird. Es wird dadurch eine Vorauswahl der Eltern über die Medieninhalte, mit denen das Kind in Berührung kommen soll, getroffen. Sie schaffen dem Kind von Anfang an einen Zugang zu Medien und deren Einflussfaktoren. Die Kinder bewegen sich ab der Geburt in ihrer eigenen Medienwelt, geprägt von ihrem Umfeld (vgl. Fleischer, 2014, S.303f). Mit zunehmendem Alter steigt der Selbsteinfluss auf die Auswahl der Medieninhalte, gerade in der frühen Kindheit jedoch ist die Familie dafür in hohem Maße zuständig. Im familiären Kontext wird entschieden, welche Nutzungsweisen praktiziert werden, mit welchen Medien interagiert werden und welche Gewohnheiten sich daraus entwickeln. Auch sind die familiären und demografischen Besonderheiten der Familie wichtig für den Kontakt der Kinder mit Medien. Da es im Streaming-Bereich oftmals kostenpflichtige Abonnements gibt und technische Geräte einen gewissen Preis in der Anschaffung aufbringen, birgt sich hier das Risiko einer Benachteiligung durch soziale Unterschiede, je nach Ressourcenausstattung der Familien. Der Einfluss der Familie prägt deutlich die Mediensozialisation der Kinder. Allerdings haben nicht nur materielle Gegebenheiten Einfluss auf den Umgang mit Medien, sondern auch die realisierten Erziehungsmethoden und -stile der Familie sowie die Fähigkeiten der Personen,



Erfahrungs- und Lernspielräume zu schaffen und zu begleiten (vgl. *Kutscher, 2014, S.102f*).

Erziehungs- und Sorgeberechtigte werden dabei vor eine neue Herausforderung gestellt. Durch Medien bieten sich immer neue Gestaltungsmöglichkeiten von Aufgaben und Lernzielen, die auch ein elterliches und erzieherisches Verständnis von Medienkompetenz fordert. Zudem bietet das Internet und speziell die sozialen Medien eine große Menge an Informationen und Meinungen zu verschiedenen Erziehungsstilen und -methoden. Dies bietet einerseits viel Potential für die Gestaltung des Alltags und das Lernen von erzieherischen Kompetenzen, kann aber durch die große Masse an Inhalten überfordernd wirken. Die Familie steht vor der Aufgabe, als primäre Sozialisationsinstanz den Einfluss, den sie auf die Medienwelten des Kindes haben, wahrzunehmen und sie dabei entsprechend zu begleiten. Das Begleiten der kindlichen Mediensozialisation geschieht dabei sowohl bewusst als auch unbewusst. Die Werte und Vorstellungen spiegeln sich zum Beispiel in der Gestaltung des Kinderzimmers wider. Dabei geht es sowohl um die mediale Ausstattung, z.B. Tonie-Boxen, CD-Player, etc., als auch um Tapeten, Bettwäsche oder Bilder im Kinderzimmer (vgl. *Schneider, 2014, S.289f*). Die Familie hat außerdem durch ihr eigenes Verhalten und den Umgang mit Medien eine Vorbildfunktion; sie leben Kindern in ihrem Alltag die eigene Mediennutzung und den Konsum von Medieninhalten vor und beeinflussen so das Medienhandeln der Kinder. Erziehungs- und Sorgeberechtigte konstruieren mit Hilfe von Medien eine Alltagsstruktur, als Teil von Ritualen oder Belohnungen. Weit verbreitet ist dabei das Anschauen von einer Serie oder einem Video vor dem Einschlafen als Vorbereitung der Abendroutine (vgl. *Fleischer, 2014, S.309*).

„Die Verbindung von Medien und Familie bleibt dauerhaft und das Medienklima der Familie entscheidender Faktor der kindlichen Mediensozialisation und -biografie. Erste biografische Spuren und Dokumente entstehen bereits vor der Geburt eines Kindes (z. B. auch durch Tagebücher während der Schwangerschaft) und werden fortgeführt (z. B. Fuß- und Handabdrücke Neugeborener als bildliche und symbolische Spuren des Heranwachsens, neben Fotografien, Videos oder Familienblogs)“ (*Schneider, 2014, S.298*).

Durch das sich ständig erweiternde und erneuernde Medienangebot stehen Familien dabei in der Pflicht, die medialen Kontaktpunkte des Kindes zu filtern und zu überwachen. Dies kann zu Konflikten innerhalb und außerhalb der Familie führen, da die Meinungen über angemessene Inhalte und Medienzeit sich oftmals unterscheiden (vgl. *Lange, 2014, S.490f*).

## 4. Forschungsprozess und Auswertungsmethode

Das Forschungsthema dieser Arbeit befasst sich mit dem zentralen Thema, wie der Wandel von Medien in der frühen Kindheit Veränderungen in Familien und im Alltag hervorbringt. Dazu muss zunächst der zeitliche Verlauf der Entwicklung von Medienwelten in der frühen Kindheit betrachtet werden. Um dies zu analysieren, beziehe ich mich auf die miniKIM-Studien, die das Mediennutzungsverhalten von Kindern analysieren und die Ergebnisse aufbringen.

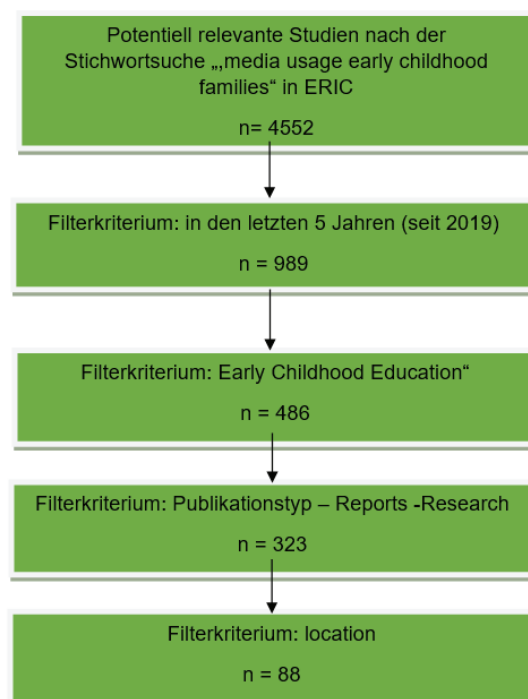
Die miniKIM-Studie ist eine Studie des Medienpädagogischen Forschungsverband Südwest. Dieser ist eine Kooperation zwischen der Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg, der Medienanstalt Rheinland-Pfalz und dem Südwestrundfunk. Dieser Forschungsverband führt repräsentative Studien zum Medienumgang von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, und Familien (miniKIM, KIM, JIM, FIM) durch. Dieses Nutzungsverhalten wird in den Studien analysiert und in anschaulicher Art und Weise präsentiert und frei zugänglich gemacht (*vgl. MPFS, o.J.*). Um zu analysieren, wie sich das Nutzungsverhalten und die Medienwelten in der frühen Kindheit gewandelt hat, werde ich dabei die drei veröffentlichten Studien der miniKIM-Studie, die die Jahre 2012, 2014 und 2020 umfassen, vergleichen. Dabei werden Kinder von zwei bis fünf Jahren in den Fokus der Forschung gehoben und deren Alltag in Bezug auf Medien betrachtet und ausgewertet (*vgl. MPFS, o.J.*). Durch den Vergleich der Studien aus verschiedenen Jahren soll so sichtbar werden, inwiefern sich Veränderungen herausgestellt haben und wie diese den Alltag der Kinder beeinflussen. Diese Analyse wird quantitativ und inhaltsanalytisch vorgenommen.

In der Fortführung dieser Forschung wird im nächsten Schritt das Blickfeld auf die internationale Studienlage ausgeweitet, um einen Vergleichspunkt zu erarbeiten und die deutsche Forschung international einzuordnen. Hierbei wurde der Suchprozess nach relevanter internationaler Forschung im Folgenden aufgeführt. Ziel der Recherche war hierbei, Studien zu finden, die einen Überblick über den Einfluss und die Nutzung von Medien in der frühen Kindheit und den daraus resultierenden Einfluss auf das Familienleben darstellen. Diese sollten von möglichst verschiedenen Ländern der Welt stammen, um eine Bandbreite von kulturellen und gesellschaftlichen Hintergründen abzudecken und in den Vergleich im Umgang mit Medien zu stellen.

Für die Auswahl der internationalen Studien wurde das Recherchetool ERIC – Institute of Educate Sciences verwendet. Um eine Übersicht über die internationale Studienlage zum Forschungsthema der Mediennutzung in der frühen Kindheit und dessen Rolle im

Familienalltag zu schaffen, wurde im Folgenden zunächst nach der Stichwortsuche 'media usage early childhood families' recherchiert. Die zunächst 4552 Ergebnisse wurden im Weiteren durch mehrere Filterprozesse, wie dem Erscheinungsjahr und der Spezifizierung, auf 323 reduziert. Im nächsten Prozessschritt wurde das Land, in dem die Studien ansässig sind, gefiltert. Dabei ist im Kontext der Diversität die Auswahl der Länder zu begründen, die sich alle im ökonomischen Westen befinden. Dies soll den Effekt haben, eine möglichst breit fundierte Datenbasis zu schaffen, die verschiedene Kulturen und Länder in ihren Unterschieden und Gemeinsamkeiten beim Thema Medien in der frühen Kindheit beleuchten. Die Studienlage zu dem Thema der Mediennutzung in der frühen Kindheit ist vor allem in westlichen Ländern stärker erforscht, im globalen Sinne in den hochentwickelten Ländern, weshalb sich die Studienlage auf diese Länder beschränkt. Nach dem Betrachten der Ergebnisse zu den Studien wurden sie nach Relevanz für das Forschungsthema abermals aussortiert, sodass sich zunächst vier Studien herausgehoben haben. Nach intensiverem Auseinandersetzen mit den Studien und deren Referenzen, kamen im Rechercheprozess durch Quellendurchsuchung und Zitationssuche vier weitere Studien in den Forschungspool. Alle acht Studien zeigten themenrelevanz, sodass der Aussortierungsprozess im Folgenden auf der Ähnlichkeit der Studien und dem gegenseitiger Zitation basiert. Am Ende haben sich drei Studien aus verschiedenen Teilen der Welt herauskristallisiert, die in der Forschungsarbeit analysiert und verglichen werden.

### Rechercheprozess im Schaubild



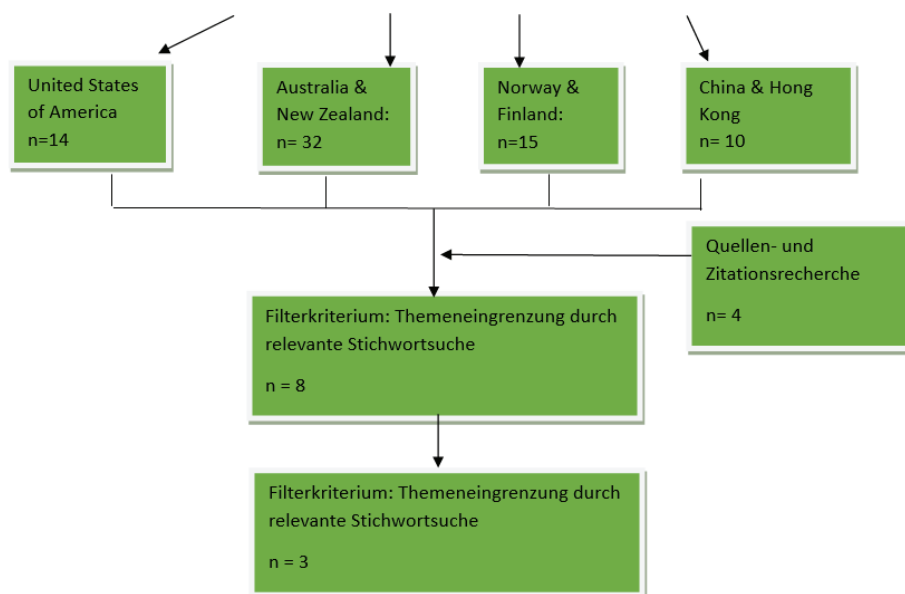


Abbildung 1: Eigene Darstellung des Rechercheprozesses

Die erste Studie, die ausgewählt wurde, ist „Use of Touchscreen Technology by 0-3-Year-Old Children: Parents’ Practices and Perspectives in Norway, Portugal and Japan“ (Dardanou et.al., 2020). In dieser werden das Nutzungsverhalten von Kindern und Eltern in den Ländern Norwegen, Portugal und Japan miteinander verglichen und die Einflussfaktoren kulturell-gesellschaftlicher Werte erforscht (vgl. Dardanou et.al., 2020, S.551). Als Nächstes habe ich eine Studie aus China ausgewählt. Diese trägt den Namen „Exploring the Adoption of Social Media in Self-Paced Physical Activity in Early Childhood Education: A Case in Central China“ (Lu, 2021) und stellt die Nutzung von Apps in Familien mit Kindern im frühen Kindesalter dar. Weiterhin befasst sie sich mit dem Konzept der Modernisierung und Digitalisierung der Lebenswelten der Kinder (vgl. Lu, 2021, S. 321). Als Letztes wurde eine Studie, die in Deutschland durchgeführt wurde, ausgewählt. Der Artikel mit dem Namen „Associations of media use and early childhood development: cross-sectional findings from the LIFE Child study“ (Schwarzer et.al., 2021) wird hier als Grundlage der Analyse genutzt.

Die Abschlussarbeit vergleicht diese Forschungsergebnisse und wird inhaltsanalytisch an den Dokumenten ausgeführt. Dabei wird die Vielseitigkeit der Dokumente in ihrer Form, ihres Inhaltes und ihrer Objektseite beleuchtet. und als Gesamtheit des Dokumentes dargestellt (vgl. Hoffmann, 2018, S.105f). Die Studien, die analysiert werden, sind dabei sowohl qualitativ als auch quantitativ.

## 5. Aktuelle Studien zur Nutzung von Medien in Familien in der frühen Kindheit

In dem Hauptkapitel der Abschlussarbeit werden verschiedene aktuelle Studien zur Nutzung von Medien in Familien und der frühen Kindheit betrachtet. Diese geben einen Überblick über die aktuelle Forschungslage und werden in dem Vergleich gesetzt, um Schlüsse daraus zu ziehen, wie Medien die Familien beeinflussen. Dazu werden zunächst die miniKIM-Studien aus den Jahren 2012, 2014 und 2020 verglichen, um die zeitliche Entwicklung von Mediennutzung in den letzten Jahren zu analysieren. Daraufaufgehend wird das Forschungsfeld auf die internationale Basis ausgeweitet und Studien aufgeführt, die sich mit dem Thema des Einflusses von Medien auf die Familien und Kinder befassen. Dazu werden Studien aus den Ländern Portugal, Norwegen, Japan und China betrachtet. Eine medizinische Perspektive bietet dann die Auswertung der LIFE Child Studie aus dem Jahr 2021, die die Entwicklung von Kompetenzen im Verhältnis zur Mediennutzung der Kinder und elterlichen Instanzen betrachtet.

### 5.1 miniKIM-Studien 2012, 2014 & 2020

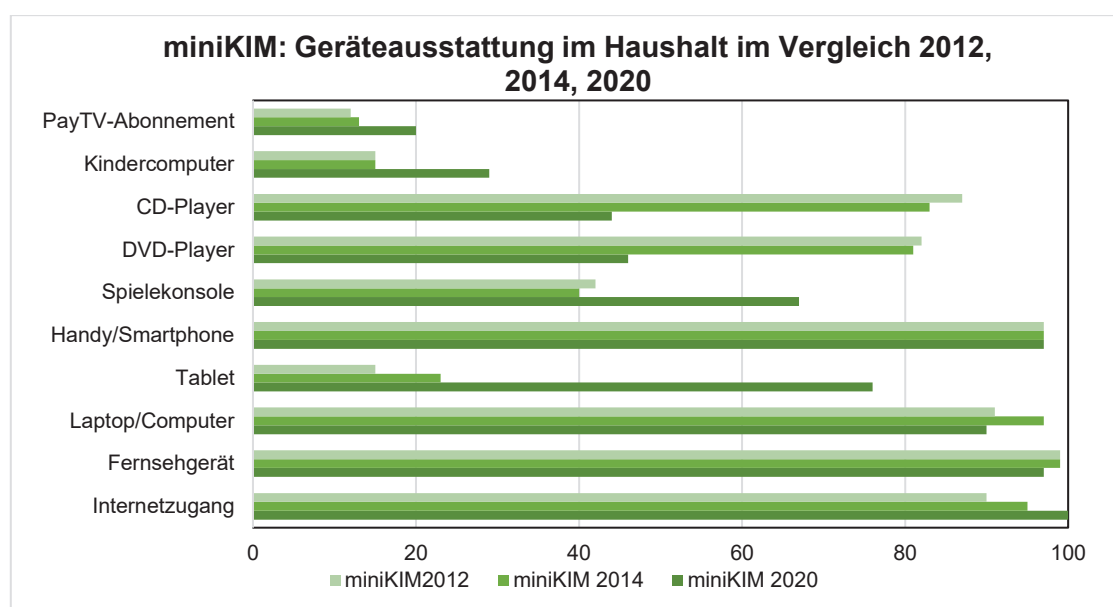
Die miniKIM-Studie ist eine Studie der Kooperationsgemeinschaft der Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg und der Medienanstalt Rheinland-Pfalz in Zusammenarbeit mit dem Südwestrundfunk. Das Gemeinschaftsprojekt wird der Medienpädagogische Forschungsverband Südwest (MPFS) genannt. Dieser Forschungsverband führt seit 1998 repräsentative Studien zur Mediennutzung und Medienumgang von Kindern, Jugendlichen und Familien durch (vgl. MPFS, o.J.). Die miniKIM-Studie, die im weiteren Verlauf des Kapitels betrachtet werden soll, legt dabei den Fokus auf das Untersuchen des Medienalltags von Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren (vgl. MPFS, o.J.). Im Folgenden wird sich auf die drei veröffentlichten miniKIM-Studien aus den Jahren 2012, 2014 und 2020 bezogen, wodurch ein Vergleich dieser die Entwicklung in einer Zeitspanne von acht Jahren darstellt.

Die miniKIM-Studie 2012 wurde von den Autoren Peter Behrens und Thomas Rathgeb geschrieben und im Jahre 2013 vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (MPFS) veröffentlicht. Dabei wurden erstmals Mediennutzung und Medienumgang von Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren untersucht, zunächst als Ergänzung zur KIM-Studie, welche die Altersgruppe 6- bis 13-jähriger Kinder in Deutschland analysierte. Die Ergebnisse zeigten, dass Kinder und Jugendliche schon

Vorerfahrungen im Umgang mit Medien mitbringen, und somit die Erforschung der Mediennutzung von früheren Altersgruppen erforderlich ist (vgl. MPFS, 2013, S.1f). Zwei Jahre später wurde die zweite miniKIM-Studie veröffentlicht, die sich auf das Jahr 2014 bezieht und 2015 veröffentlicht wurde. Die Autor\*Innen Sabine Feierabend, Thomas Rathgeb und Theresa Plankenhorn führten hierbei dieselben Basisuntersuchungen wie im Jahr 2012 durch und stellten die Ergebnisse dar (vgl. MPFS, 2015, S.1f). Die miniKIM-Studie 2020 folgte sechs Jahre später, hierbei wurde auch die Sondersituation der Pandemie mit in den Forschungsprozess aufgenommen. Die Autor\*Innen dieser Studie sind Julia Kieninger, Sabine Feierabend, Thomas Rathgeb, Hediye Kheredmand und Stephan Glöckler, die ihre Ergebnisse 2021 veröffentlichten (vgl. MPFS, 2021, S.1f). Alle drei Studien haben den gleichen Forschungsgegenstand, was einen Vergleich der Ergebnisse über einen Zeitraum von 8 Jahren ermöglicht. Dabei ist die befragte Gruppe die der Haupterzieher\*Innen von Kinder im Alter von zwei bis fünf Jahren mit privaten Internetanschluss in ihren Haushalten, da sie die meisten Aussagen zum Medienumgang und Verhalten der Kinder in Zusammenhang mit diesen treffen können (vgl. MPFS, 2013, S.3f). Bei der miniKIM-Studie 2012 wurden dabei 632 Haupterzieher\*Innen befragt, (vgl. ebd. S.4), 2014 waren es 623 Teilnehmer\*Innen (vgl. MPFS, 2015, S.4) und 2020 lag die Anzahl bei genau 600 Teilnehmer\*Innen (vgl. MPFS, 2021, S.3). In der Untersuchung der miniKIM-Studie 2020 ist besonders zu erwähnen, das eine andere Methode der Befragung angewandt wurde: die des Online-Interviews. Zuvor wurden die Umfragen per Selbstausfüllfragebogen mit Stift und Papier ausgefüllt. Dies hat zu Folge, dass bei dem Vergleich der Studien berücksichtigt werden muss, dass sich die Demografie der Teilnehmenden ändert, da eine Technikaffinität zum Ausfüllen der Online-Interviews vorausgesetzt werden muss. Im Folgenden muss dies bei dem Vergleich der Ergebnisse der Studien berücksichtigt werden (vgl. ebd. S.3).

Deutsche Haushalte verfügen mittlerweile über eine Vielzahl von Endgeräten und medienwirksamen Gegenständen. Kinder wachsen in diesen Haushalten auf und kommen von Anfang an in Kontakt mit Medieninhalten und -geräten. So zeigt sich, dass jeder Haushalt über einen Internetanschluss verfügt, auch wenn dabei berücksichtigt werden muss, dass die Studie im Jahr 2020 online durchgeführt wurde und diesen damit voraussetzt. Allerdings zeigen auch die Daten von 2012 und 2014, das fast jeder Haushalt über einen Internetzugang verfügt (vgl. MPFS, 2013, S. 5; 2015, S.5; 2021, S.6). Auch das Verfügen über ein Handy oder Smartphone ist im Verlauf der Jahre auf demselben Stand geblieben, es haben konstant 97% der Teilnehmer eines der Geräte in ihrem Haushalt in Benutzung. Es geben weiterhin eine hohe Prozentzahl der Befragten an, ein Fernsehgerät zu besitzen. Die durchschnittliche Grundausstattung

eines Haushaltes ist demnach ein Handy oder Smartphone, ein Internetanschluss und ein Fernsehgerät (vgl. MPFS, 2013, S. 6; 2015, S.5; 2021, S.6).



Angaben in Prozent, Basis: n=632 (2012); n=623 (2014); n=600(2020)

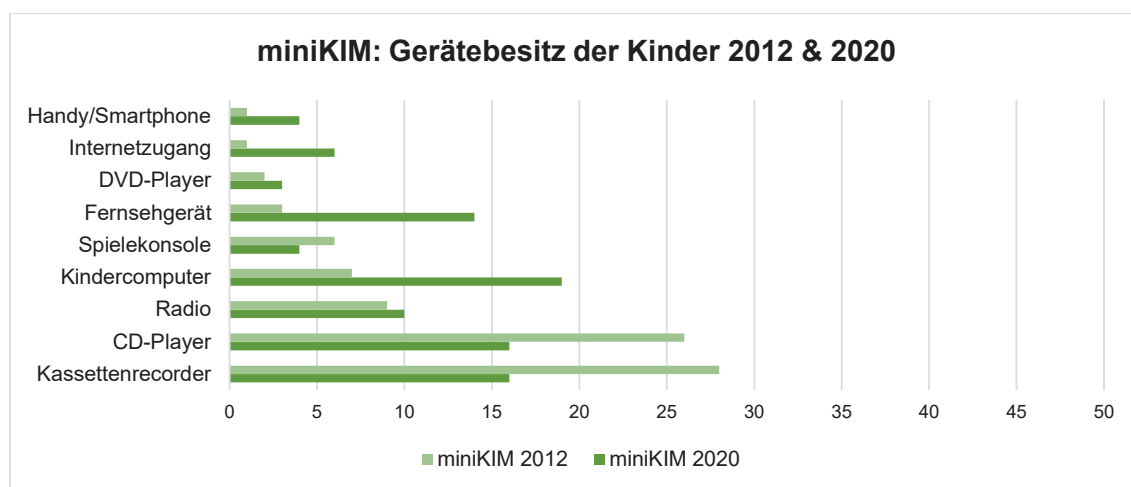
Quelle: vgl. MPFS, 2013, S.5; 2015, S.5; 2021, S.6  
www.mpfs.de

*Abbildung 2: Eigene Darstellung Geräteausstattung im Haushalt im Vergleich nach miniKIM 2012, 2014 & 2020*

Eine Veränderung, die sich besonders im Vergleich der Jahre 2012 und 2020 zeigt, ist das der Trend sich zum online- und Streaming-Angebot entwickelt. Die individuelle Auswahl der Medieninhalte wird immer bedeutsamer. Durch das Aufkommen von Pay-TV und Streaming-Anbietern, zum Beispiel Netflix oder Disney+, werden andere Medien unbedeutender. So ist zu erkennen, dass der Besitz von CD- und DVD-Playern im Durchschnitt um 50 Prozent gesunken ist, der Besitz von Tablets sich hingegen vervierfacht hat. Die Entwicklung von neuen Technologien und Angeboten weitet den Angebotsmarkt im Medium des Internets aus, und immer mehr Haushalte nutzen für Beschäftigungen wie zum Beispiel Fernsehen, Radio hören oder Musik abspielen das Internet und die dazu gehörenden Streaming-Angebote. Es zeigt sich hier der Entwicklungstrend von vielen verschiedenen Mediengeräten und Printmedien zu einem Gerät, was möglichst alle Ansprüche ausfüllt. Dies macht sich auch in dem Fakt bemerkbar, das der Besitz eines Fernsehgerätes sogar um zwei Prozent gesunken ist (vgl. MPFS, 2013, S.5f.; 2015, S.5f; 2021, S.6f).

Dieser Trend zum internetfähigen Medium lässt sich auch im Gerätebesitz der Kinder feststellen. Dazu wurden in den miniKIM-Studien der Eigenbesitz der Geräte der Kinder von den Haupterzieher\*Innen erfragt (vgl. MPFS, 2021, S.7). Im Folgenden wurden die

Daten aus 2012 mit denen aus 2020 in einem Diagramm dargestellt, um dies zu veranschaulichen.



Angaben in Prozent Basis: alle Haupterzieher, n=632 (2012), n=600(2020)

Quelle: vgl. MPFS, 2013, S.6; 2021, S.7;

www.mpfs.de

*Abbildung 3: Eigene Darstellung: Gerätebesitz der Kinder im Vergleich miniKIM 2012 & miniKIM 2020*

Beim Eigenbesitz der Kinder ist zunächst die auffälligste Veränderung, dass der Besitz von Kassettenrecordern und CD-Playern deutlich gesunken ist (vgl. MPFS, 2021, S. 7f). Besaßen so 2012 noch 28%, also fast ein Drittel der Kinder, einen Kassettenrecorder und 25% einen CD-Player, sind es 2020 nur 16% in beiden Variablen. Im Kontrast dessen steht der deutliche Anstieg im Besitz eines Kindercomputers. Die Prozentangaben haben sich in der Zeitspanne von 8 Jahren mehr als verdoppelt. Die Anzahl der Fernseher ist um 11% gestiegen. Auch die Zahlen zum Besitz eines Handys oder Smartphones zeigen, dass diese immer relevanter in der frühkindlichen Lebenswelt werden. So besitzen 2020 vier Prozent der 2–5-Jährigen ein Smartphone/Handy und rund 6 Prozent haben Zugang zu einem Internetanschluss. Kaum verändert hingegen hat sich der Besitz von Radios, dieser hat sich nur um ein Prozent angehoben (vgl. MPFS 2013, S. 6f; 2021, S.7f). Eine Variable, die jedoch in der Grafik nicht erscheint, ist die Angabe von 45 Prozent der Haupterzieher\*Innen, dass ihre Kinder keine der oben genannten Geräte besitzen. Dies bedeutet nicht schlussfolgernd, dass sie nie mit ihnen in Berührung kommen, sondern, dass die Geräte im Haushalt vorkommen können, den Kindern aber nicht gehören (vgl. MPFS, 2021, S.8). Der Vergleich der Studien ist unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, dass durch die Methodenänderung zum Online-Interview auch eine andere Demografie der Teilnehmenden geschaffen wurde und somit auch andere Faktoren wie wohlhabendere, jüngere Teilnehmer\*Innen zu den genannten Ergebnissen beitragen (vgl. ebd. S. 3f).



In Hinblick auf beliebte und alltägliche Freizeitaktivitäten lassen sich kaum Veränderungen feststellen. 2012 sind drinnen und draußen spielen mit jeweils 89 und 67 Prozent die Hauptbeschäftigung der Kinder im Alter von 2-5 Jahren, und auch 2020 sind diese als höchste Prozentzahl vertreten. Dabei stieg die Prozentzahl des draußen Spielens um 10% auf 77 % (vgl. MPFS, 2013, S.7; 2021, S.9). Hingegen das drinnen Spielen fiel um 6% ab und liegt 2020 bei 83%. Hier wird demnach suggeriert, dass Kinder im Jahr 2020 mehr Zeit draußen verbringen als zuvor. Dies zeigt sich auch in den Zahlen zum Fernsehen, die von 47% des alltäglichen Gebrauchs auf 26% gesunken sind. Hierbei ist in Verhältnis zu stellen, dass Kindern nun auch andere Wege der Mediennutzung, wie zum Beispiel Tabletnutzung (9%) oder Streamingdienste nutzen (18%) zur Verfügung stehen. In den anderen Kategorien der Umfrage sind keine schwerwiegenden Veränderungen der Freizeitaktivitäten zu erkennen, die beliebtesten sind sowohl 2012 als auch 2020 Bücher lesen/vorlesen, Malen/Zeichnen/Basteln, sich mit Freunden treffen und Musik sowie Hörbücher hören (vgl. MPFS, 2013, S. 7f; 2021, S. 9f). Dies spiegelt sich auch in der Medienbindung der Kinder wider. Dazu wurden die Haupterzieher\*Innen befragt, auf welche Medien ihr Kind am wenigsten verzichten kann. Die Ergebnisse der Studien sind im Folgenden in einer Tabelle veranschaulicht (vgl. MPFS, 2021, S. 18).

### Medienbindung

-Am wenigsten verzichten kann das Kind auf...-

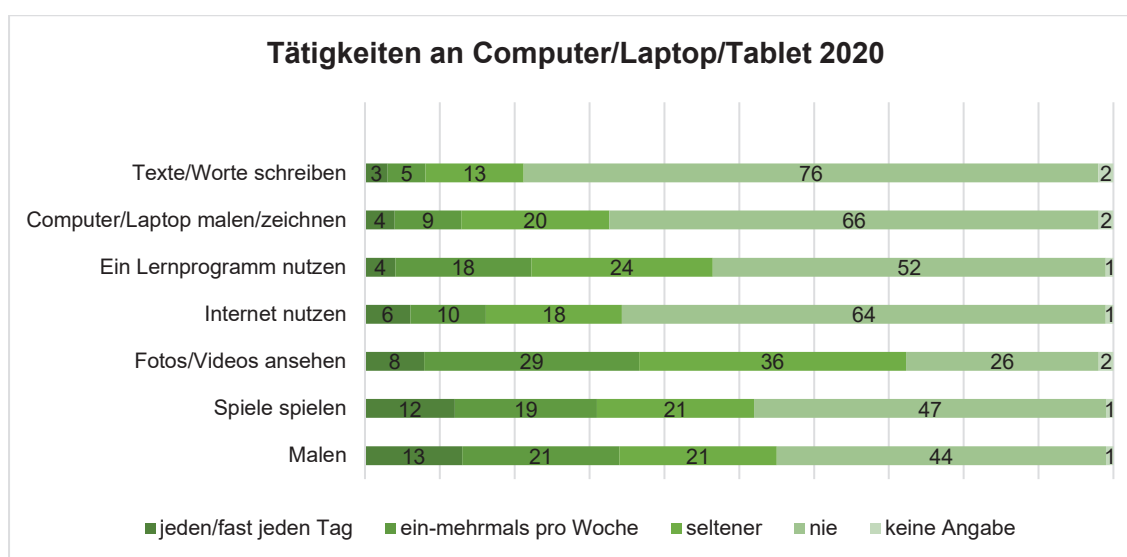
	miniKIM 2012		miniKIM 2014		miniKIM 2020	
	2-3 J.	4-5 J.	2-3J.	4-5 J.	2-3 J.	4-5J.
<i>(Bilder)-Bücher</i>	62 %	26 %	56 %	27 %	56 %	34 %
<i>Fernsehen</i>	22 %	54 %	30 %	53 %	10 %	20%
<i>CD/Kassette/MP3- Player</i>	10 %	12 %	8 %	11 %	4 %	10%
<i>Computer-/ Konsolen-/ Onlinespiele</i>	0 %	4 %	1 %	5 %	2 %	2 %
<i>Radio</i>	1 %	1 %	0 %	1 %	3 %	1 %
<i>Tablet</i>	k.A.	k.A.	k.A.	k.A.	5 %	11%
<i>Smartphone/Handy</i>	k.A.	k.A.	k.A.	k.A.	3%	5 %

Abbildung 4: Eigene Darstellung – Medienbindung von Kindern miniKIM 2012, 2014, 2020 (vgl. MPFS, 2013, S.11; 2015, S.12; 2021, S. 18)

Die Ergebnisse aller drei Studien zeigen, dass Bücher und Bilderbücher das wichtigste Medium für die Kinder darstellt. Die Prozentangaben haben sich bei den 2–3-Jährigen dabei minimal um 6% auf 56% gesenkt, die Angaben bei den 4–5-Jährigen hingegen sind um 8% auf 34% gestiegen. Die Umfrage zur Medienbindung zeigt hier die zuvor beschriebene Trendwelle weg vom linearen Fernsehen. Haben so 2012 noch 22% und 2014 sogar 30% der Haupterzieher\*Innen der 2–3-Jährigen angegeben, dass auf das Medium des Fernsehens am wenigsten verzichtet werden kann, sind es 2020 nur noch knapp 10%. Bei den 4–5-Jährigen sind die Zahlen noch drastischer. Hier haben sich in den 8 Jahren zwischen 2012 und 2020 die Prozentzahlen mehr als halbiert, von 54% auf 20% (vgl. *MPFS, 2013, S. 11f; 2015, S.12f; 2021, S.18f*). Haupterzieher\*Innen gaben aber im Vergleich dazu neue Mediengeräte an, die für ihre Kinder unverzichtbar sind. So gaben bei den 2–3-Jährigen 5% und bei den 4–5-Jährigen 11% an, dass das Tablet der wichtigste Mediengegenstand ihrer Kinder ist. Beim Smartphone sind es 3% und 5% der Kinder. Diese Angaben kann man nicht mit denen aus den Studien zuvor vergleichen, da dort keine Daten zu diesen Geräten erhoben wurden. Jedoch dadurch, dass sie als neue Kategorien abgefragt werden, zeigt sich die Entwicklung hin zu neuen Technologien (vgl. *MPFS, 2021, S.18f*). Im Bereich von Radio, Computer- und Spielekonsolen sowie CD/MP3-Player/Kassetten sind die Angaben der Haupterzieher\*innen konstant geblieben, hier zeigt sich nur ein leichter Abfall der Prozente bei der Relevanz von CD/MP3-Player/Kassetten (vgl. *MPFS, 2013, S. 11f; 2015, S.12f; 2021, S.18f*).

„Obwohl über drei Viertel dem PC, Laptop und Internet viel Potential hinsichtlich des Lernens neuer Inhalte zusprechen, wird dies erst ab einem gewissen Alter der Kinder als sinnvoll erachtet: Nur 32 Prozent der Haupterzieher\*innen sprechen sich für eine frühe Gewöhnung aus.“ (*MPFS, 2021, S. 34*). Dies ist die Aussage der miniKIM-Studie 2020, wenn Haupterzieher\*Innen zu den Potenzialen und Gefahren der Internetnutzung ihrer Kinder befragt werden. Es zeigt sich in der Umfrage, dass 91% der Befragten die Gefahren und die Notwendigkeit von Schutz- und Filterprogrammen als sehr relevant einstufen. Dies hat im Vergleich zu 2014 um knapp 5% zugenommen. Es sehen ambivalent dazu aber auch 76% das Potenzial, Neues zu lernen und Kompetenzen auszubilden. Auch diese Zahlen sind im Vergleich zu 2014 um 8% angestiegen. Besonders die Vorteile der Tabletnutzung werden von den Haupterzieher\*Innen im Jahr 2020 hervorgehoben. Durch die leichte Bedienung und benutzerfreundliche Oberfläche, sowie die Möglichkeiten des spielerischen Lernens durch Apps, eignen sie sich für 55% der Befragten für eine frühe Gewöhnung der Kinder an Medien (vgl. *ebd. S.34f*).

Welche Tätigkeiten die Kinder am Laptop, Computer oder Tablet genau ausüben, hat die miniKIM-Studie 2020 im nächsten Abschnitt näher erforscht. Dabei wird von den Haupterzieher\*Innen angegeben, dass die meistgenutzte Funktion der Geräte die des Fotos/Video-Anschauens ist, gefolgt vom Malen. An dritter Stelle steht die Tätigkeit des Spiele spielens, hier gaben 12% der Haupterzieher\*Innen an, dass ihre Kinder dies jeden Tag tun, 21% seltener, und 47% nie. Es wurde außerdem angegeben, dass 4% der Kinder täglich Lernprogramme nutzen und 18% mehrmals die Woche. Mehr als die Hälfte der Befragten (52%) gibt allerdings an, diese nie zu nutzen. Im Folgenden ist die Darstellung der Prozentverteilung der Tätigkeiten aufgelistet (vgl. MPFS, 2021, S.33f).

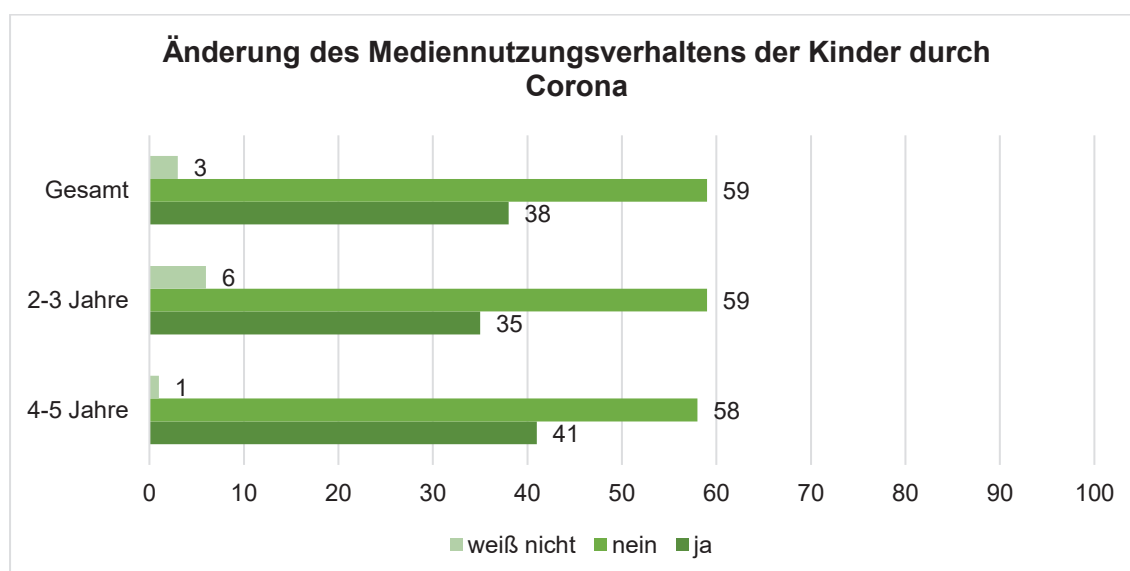


Quelle: miniKIM 2020, Angaben in Prozent, Basis: alle Haupterzieher\*innen, n=600

**Abbildung 5: Tätigkeiten an Computer/Laptop/Tablet aus der miniKIM-Studie 2020 (MPFS, 2021, S. 33)**

Aufgrund der Corona-Pandemie, die während der Durchführung der miniKIM-Studie 2020 zu mehreren Lockdowns im ganzen Land führte, wurde dies als erweiternder Forschungspunkt in die Untersuchungen aufgenommen. Hierbei war das Ziel, herauszufinden, ob die Veränderungen der Lebensumstände während der Pandemie Einfluss auf das Mediennutzungsverhalten der Kinder zeigt. Der Befragungszeitraum befand sich im Herbst 2020, nachdem die erste Infektionswelle abgeklungen und die ersten Lockerungen des Lockdowns eingetreten sind. Während des Lockdowns waren viele Einrichtungen geschlossen oder nur beschränkt nutzbar, und viele Betreuungseinrichtungen boten nur eine Notbetreuung der Kinder an. Dabei gaben 37% der Befragten an, in dieser Zeit Angebote zur Beschäftigung der Kinder von den Einrichtungen zur Verfügung gestellt bekommen zu haben. Diese umfassten in den meisten Fällen kreative Bastel- und Malangebote (vgl. MPFS, 2021, S.42). „Spiele und

Spielideen wurden von jeder fünften Einrichtung angeboten, Musik von jedem zehnten Kindergarten. In wenigen Fällen wurden von den Einrichtungen auch Videos, das Vorlesen von Büchern und Geschichten, die Möglichkeit zur Gartenarbeit, Geschichten sowie Kochen und Backen angeboten“ (MPFS, 2021, S.42). Diese Angebote fanden in 40% der Fälle in den Einrichtungen selbst statt, zu 32% per Mail und zu 27% per Post. Nur 13% der Einrichtungen nutzen neue technologische Möglichkeiten wie Videochats, Online-Lernangebote oder Lernvideos. 8% der Haupterzieher\*Innen gaben an, persönlich im Haushalt Möglichkeiten zur Beschäftigung durch die Einrichtungen erhalten zu haben (vgl. ebd. S.43). Der Gebrauch von neuen Medien im Alltag während der Pandemie und des Lockdowns hat dabei laut den Aussagen von 40% der Teilnehmer\*Innen Einfluss auf die Mediennutzung der Kinder gezeigt. 60% der Befragten gaben an, dass sie keine Veränderungen festgestellt haben. Am häufigsten waren die Veränderungen bei den Kindern im Alter von 4–5 Jahren festzustellen (vgl. ebd. S.43f).



Quelle: miniKIM 2020, Angaben in Prozent, Basis: alle Haupterzieher\*Innen, n=600

Abbildung 6: Änderung des Mediennutzungsverhaltens der Kinder durch Corona in der miniKIM-Studie 2020 (MPFS, 2021, S.44)

Zusammenfassend ist im Vergleich der miniKIM-Studien zu erschließen, dass Kinder mit einem breit gefächerten Medienrepertoire aufwachsen sowie von Beginn an Zugang zum Internet und dessen Inhalten/Angeboten haben. Es wird dabei der Trend sichtbar, dass Medien, wie das lineare Fernsehen und CD-/DVD-Player, von neuen Technologien wie Tablets, Sprachassistenten und Streaming-Angeboten abgelöst werden, sich die Beschäftigungsinteressen demnach verschieben. Jedoch sind in der Mediennutzung und der Medienbindung weiterhin Bücher und Bilderbücher an erster Stelle bei den 2–5-Jährigen. In Betreuungseinrichtungen der Kinder wird nur bei 28% gelegentlich und bei 34% selten das Thema des Medienumgang/der Mediennutzung bei Elternabenden oder

Gesprächen aufgegriffen, obwohl es einen großen Teil des Alltags eines Kindes beeinflusst. Die Ergebnisse der miniKIM-Studien zeigen deutlich, dass Kinder in einem medial geprägten Umfeld aufwachsen und sozialisiert werden. Das Medienangebot wächst dabei stetig (vgl. *ebd.*, S.47f).

## **5.2 Studie: Use of Touchscreen Technology by 0-3-Year-Old Children: Parents' Practices and Perspectives in Norway, Portugal and Japan**

Im September 2020 veröffentlichte das Journal of Early Childhood Literacy in der Ausgabe „Special issue: Children under three at home: The place of digital media in their literacy practices“ den Artikel, der die Ergebnisse einer Studie präsentiert. Diese Veröffentlichung trägt den Namen „Use of Touchscreen Technology by 0–3-Year-Old Children: Parents' Practices and Perspectives in Norway, Portugal and Japan“ und wurde von Maria Dardanou, Torstein Unstad, Rita Brito, Patricia Dias, Olga Fotakopoulou, Yoko Sakata und Jane O'Connor verfasst (vgl. *Dardanou et.al.*, S.550f). Der Forschungsgegenstand der Studie besteht darin, die folgenden Fragen zu beantworten:

„1. What are parents' views on 0–3-year-old children's use of touchscreen devices at home in Norway, Portugal and Japan?“

2. In what way do dominant cultural discourses influence parents' perceptions and concerns regarding their 0–3-year-old children's use of touchscreen devices? “(*ebd.*, 2020, S.553f).

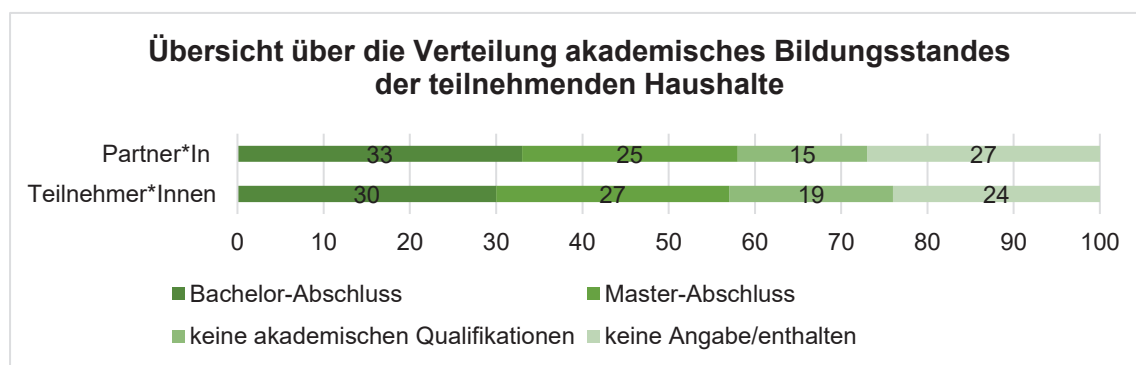
Limitationen der Studie sind unter anderem die geringe Teilnehmergruppe, die nur einen kleinen Einblick in einen Teil der Gesellschaft bringt und durch die hohe Beteiligung von Menschen mit hohem akademischen Bildungsstand, nicht in hohem Maße für die gesamte Bevölkerung repräsentativ ist (vgl. *ebd.* S.569).

Die Studie vergleicht dabei drei Länder, die ausgewählt wurden, um verschiedene kulturelle Hintergründe und deren Einfluss auf die Ergebnisse zu erforschen. Die Länder, die dafür ausgewählt wurden, sind Norwegen, Portugal und Japan. Hierbei bildet Japan, welches als eines der technologisch am weitesten entwickelten Länder der Welt gilt, den Kontext der kulturell sehr präsenten Mediennutzung. Kinder kommen schon im sehr jungen Alter in Kontakt mit Touchscreen-Medien, sei es im familiären oder gesellschaftlichen Kontext (vgl. *ebd.* S.558f). Norwegen hingegen, wenn auch hoch technologisch entwickelt, ist vor Allem im Bereich Bildung und Kompetenzentwicklungen von Kindern Vorreiter in vielen Bereichen, weswegen die Nutzung von Medien in der

frühkindlichen Bildung eine große gesellschaftliche Debatte darstellt (vgl. *ebd.*, 557f). Portugal wurde gewählt, weil es wiederum einen anderen kulturellen Hintergrund in Bezug zur Erziehung und Bildung darstellt. Hierzu fasst Dardanou et.al. zusammen:

„Summing up, the current cultural discourses in Portugal about touchscreen devices and young children emphasize more the risks than the opportunities, and look nostalgically at the present, desiring a childhood similar to the past. This view is then negotiated in each family, shaped by parenting style and by the participation of children, resulting in unique parental mediation strategie.“(*Dardanou et.al.*, 2020, S. 557)

Die Umfrage wurde in die jeweiligen Landessprachen übersetzt und an kulturelle Besonderheiten angepasst. Sie wurde in Form von Online-Interviews ausgeführt und der Fragebogen wurde per E-Mail versendet. Dabei sollte sich eine möglichst große Gruppe an Erziehungs- und Sorgeberechtigten von Kindern im Bereich von 0–3 Jahren finden. Insgesamt haben 552 Menschen an der Umfrage teilgenommen. Dabei sind 180 Teilnehmer\*Innen aus Norwegen, 274 aus Portugal und 98 aus Japan. Spannend ist auch die demografische Verteilung in Bezug auf den akademischen Bildungsstand der Teilnehmer\*Innen. Hier zeigt sich, dass zusammen 58% der Teilnehmer\*Innen und 57% der Partner\*Innen der Teilnehmenden -wenn vorhanden- einen Abschluss von einer Universität haben. Daraus lässt sich ableiten, dass die Daten einen hohen demografischen Anteil an höher gebildeten Teilnehmer\*Innen aufweisen (vgl. *ebd.* S.560).



Angaben in Prozent  
n=552

Quelle: vgl. Dardanou et.al., 2020, S. 560

*Abbildung 7: eigene Darstellung – Übersicht über die Verteilung des akademischen Bildungsstandes der teilnehmenden Haushalte (vgl. Dardanou et.al., 2020, S.560)*

Ein Forschungsschwerpunkt der Studie ist, die elterlichen Praktiken, Ansichten und Perspektiven zur Nutzung von digitalen Medien, speziell Touchscreen-Technologien, in Bezug auf das Medienverhalten ihrer Kinder herauszufinden. Die Umfrage ist in drei Teile gegliedert worden. Zunächst wurden die demografischen Hintergründe erfragt, z.B. Alter, Wohnort und Beschäftigungsbetrieb. Als Zweites wird der Zugang der Kinder zu technologischen Medien abgefragt. Hierbei werden Faktoren wie: wie oft, wann, welche

Technologien, wo sie genutzt werden und wie sie verwendet werden, erfragt. Als dritten Teil der Umfrage werden die elterlichen Ansichten zu den Vorteilen und Gefahren der Mediennutzung ihrer Kinder und zusätzliche ihre Informationsquellen untersucht. Dies soll in der Gesamtheit Daten für die Beeinflussung der elterlichen Perspektiven auf die Nutzung von Touchscreen-Technologie der Kinder ergeben (vgl. *ebd.* S. 560).

Bei der Auswertung der Umfrageergebnisse wurden zunächst die Arten von technologischen Geräten erfragt, welche die Kinder in den Ländern nutzen. Im Durchschnitt aller drei Länder kann dabei gesagt werden, dass das Smartphone mit 80% am meisten von den Kindern von 0-3 Jahren genutzt wird. Darauf folgt das Benutzen von iPads mit 67% der Kinder, Kindertablets mit 48% und Kindles mit 29%. In den einzelnen Ländern lassen sich bei dem Nutzungsverhalten der Kinder Unterschiede feststellen. So hat Norwegen mit der täglichen Nutzung von 62% den höchsten Anteil am regulären Umgang mit Touchscreen-Technologien. Dies teilt sich fast genau in der Hälfte zwischen der Benutzung von Smartphones (32%) und Tablets (30%) auf. 55% der Befragten gaben dabei an, dass ihre Kinder diese täglich nutzen. In Portugal hingegen ist die Nutzung der Mediengeräte sehr gespalten. Hier geben fast die Hälfte der Teilnehmer\*Innen an (49%), dass ihre 0-3-jährigen Kinder nie Medien mit Touchscreen-Technologien nutzen. 39% hingegen gaben an, dass ihre Kinder diese täglich nutzen. Japan hat mit 23% der täglichen und 44% der seltenen Nutzung damit die niedrigsten Werte. Die beliebtesten Aktivitäten der Kinder an den Geräten wird im Folgenden in einer Tabelle dargestellt (vgl. *ebd.* S.561f).

	Häufigste Aktivitäten am Touchscreen-Gerät
<b>Norwegen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartoons &amp; Videos anschauen</li> <li>- Spiele spielen</li> <li>- Skype (Videoanrufe)</li> </ul>
<b>Portugal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartoons ansehen</li> <li>- Fotos &amp; Videos angucken</li> <li>- Lernprogramme benutzen</li> <li>- Skype (Videoanrufe)</li> </ul>
<b>Japan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Videos &amp; Cartoons ansehen</li> <li>- Lernprogramme benutzen</li> </ul>

*Abbildung 8: eigene Darstellung der häufigsten Aktivitäten von Kindern an Touchscreen Geräten in Norwegen, Portugal und Japan (vgl. Dardanou et.al., 2020, S. 561f)*

Auffällig festzustellen ist in der Erhebung, dass nur in Norwegen das Spiele spielen genannt wird. In den anderen Aktivitäten sind die Aussagen der Teilnehmer\*Innen ähnlich. In Portugal könnte das Fehlen von Spielen den kulturellen Hintergrund unterstützen, dass Medien und Mediennutzung in der Gesellschaft als etwas für Kinder

Schlechtes angesehen ist und somit von den Eltern streng limitiert und überwacht wird (vgl. *ebd.* S.562).

Ein anderer Teil der Studie befasst sich mit den Einschätzungen der Teilnehmer\*Innen über die Gefahren sowie Potenziale, die die Mediennutzung ihrer Kinder betreffen. Dabei stellt sich heraus, dass norwegische Erziehungs- und Sorgeberechtigte die Vorteile und Möglichkeiten höher einschätzen als die vergleichbaren Personengruppen in Portugal und Japan. In Portugal hingegen geben 71% der Teilnehmer\*Innen an, dass sich die Vorteile der Mediennutzung vor allem auf sich selbst, und nicht ihr Kind bezieht. Sie sehen die Touchscreen-Technologien als Babysitter und sehen die Chance, sich dadurch Freiraum im Alltag zu schaffen. 45% der Portugies\*Innen und Norweger\*Innen schätzen die Mediennutzung der 0–3-Jährigen als essentiell für die heutige Zeit ein, jedoch treffen dieselbe Aussage nur 2% der befragten Japaner\*Innen (vgl. *ebd.* S.563f). Stärkere Aussagen als zu den Vorteilen trafen die Befragten bei den Fragen zu möglichen Gefahren und wie sie diese in Bezug auf den Medienumgang ihrer Kinder einschätzen. Besonders auffällig zeigt sich hierbei dass 90% der Befragten in Japan die Gefahren der täglichen Nutzung von Touchscreen-Technologien als sehr hoch einschätzen, in Portugal hingegen sagen dies 51% und in Norwegen 50%. Besondere Angst haben die Teilnehmer\*Innen in Japan vor Abhängigkeiten, beeinträchtigten Sehfähigkeiten, negativen Einfluss auf die Entwicklung von Sprache und der emotionalen Entwicklung sowie vor Schlafproblemen (vgl. *ebd.* S. 564).

„The responses from parents in all three countries reflect the contemporary challenge of assimilating touchscreen technology into the lives of young children in ways that are perceived by parents as beneficial to their development and do them no harm. Furthermore, the conflicting information parents receive from the media and from wider social, medical and educational discourses appears to be a common factor in complicating the decisions they make about their 0–3s' use of touchscreens.“ (*Dardanou et.al., 2020, S. 567*)

Die Erziehungs- und Sorgeberechtigten äußern des Weiteren, dass sie Bedenken vor Konfliktsituationen haben, wenn sich das Kind die Zeit mit den Technologien einfordert und sie dies verneinen oder bestimmte Medieninhalte als nicht angemessen für ihre Kinder empfinden. Auch in den anderen Ländern werden ähnliche Bedenken geäußert. So haben die norwegischen Teilnehmer\*Innen die Gefahr der Passivität des Kindes gegenüber dem realen Leben, Abhängigkeit, soziale Isolation und Entwicklungshemmungen am größten eingeschätzt. In Portugal haben 76% Angst vor unterentwickelter Empathie und sozialen Kompetenzen sowie geringer Kreativität und eingeschränktem Imaginationsvermögen (vgl. *ebd.* S.565f).



Man kann zusammenfassend aus der Studie schließen, dass das Benutzen von Touchscreen-Technologien in den drei betrachteten Ländern weit verbreitet und alltagsintegriert ist und sich dies auf die Kinder auswirkt. Dabei gibt es signifikante Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Länder, sowohl auf der Makro- als auch auf der Mikroebene. Es lässt sich auf der Makroebene feststellen, dass sich die kulturelle Mediendebatte des Landes Einfluss auf den Umgang der Erziehungs- und Sorgeberechtigten mit der Mediennutzung ihrer Kinder hat. So ist in Norwegen und Japan die Relevanz des Entwickelns von Medienkompetenzen politisch festgelegt, in Portugal hingegen wird vor den Konsequenzen des Medienkonsums gewarnt und eine negative Assoziation geschaffen, welches in Folge die Menschen dazu bringt, die Nutzung von Medien und Technologien ihrer Kinder stark zu limitieren und zu überwachen. Dies beeinflusst auf der Mikroebene auch gleichzeitig die Werte- und Normvorstellungen der Erziehungs- und Sorgeberechtigten, zusammen mit generellen Unterschieden in der kulturell gesellschaftlichen Anforderung an Erziehung. Diese Unterschiede finden sich in Ansichten zu Themen wie Einschätzung und Gestaltung von guter Kindheit, Wichtigkeit von Spiel oder Draußen-Sein wieder. So haben die kulturell-gesellschaftlichen Prägungen vom Werte- und Normsystem der Eltern großen Einfluss auf ihre Ansichten. Zusammenfassend findet sich in allen drei Ländern ähnliche Besorgnis über die Aufgabe wieder, die Medienerziehung ihrer Kinder zu begleiten. Auch in Norwegen, wo in Kindergärten ein hoher Wert den Umgang und die Erfahrungen mit Technologien gelegt wird, wird dies in den privaten Haushalten nicht so weitergeführt, obwohl sich 59% der Befragten ihrer Rolle des Mediators für die Nutzung von Technologien ihrer Kinder bewusst sind (vgl. *ebd.* S.567f). Abschließend stellen Dardanou et.al. (2020) fest:

„It is clear from this study, and those that have preceded it [...], that the use of touchscreen technologies by the very youngest of children is becoming a globally common occurrence as electronic interactive devices become ubiquitous in the homes of young families around the world. Young children have the potential to become digitally literate at an ever-earlier age - an opportunity that is constrained or enabled by the attitudes and beliefs held about technology by their parents, which may vary according to the cultural context (Dardanou et.al., 2020, S. 568)

Die Teilnehmer\*Innen aller Länder haben Unsicherheiten und Ängste, was ihre Rolle in der Mediensozialisation ihrer Kinder betrifft. Durch die Schnelllebigkeit der Medientechnologien haben sie keine Vergleichbarkeit mit ihrer eigenen Kindheit, aus der sie Sicherheiten ziehen könnten. Ein großer Teil der Beteiligten gibt dabei an, sich in der Informationsmasse, die es zu diesem Thema gibt, zu verlieren und würde sich weitere

professionelle Unterstützung von pädagogischen Fachkräften wünschen (vgl. *ebd.* S.567f).

### **5.3 Studie: Exploring the Adoption of Social Media in Self-Paced Physical Activity in Early Childhood Education: A Case in Central China**

Der im November 2021 online und Anfang 2022 in Druck veröffentlichte Artikel von Jinjin Lu befasst sich mit der Auswertung einer Studie, die die Möglichkeiten von neuen Technologien und Apps für die Bildung und Entwicklung von Kindern in China untersucht hat. Dabei werden Technologien als Unterstützungsmethode gesehen, die einen geringen Kostenfaktor und gleichzeitig eine hohe Reichweite aufweisen. Wie dieses Potential von den pädagogischen Fachkräften und Erziehungs- und Sorgeberechtigten genutzt und eingeschätzt wird, wurde in Interviews erfragt. Eine Besonderheit dieser qualitativen Studie ist, dass sie während eines strengen Lockdowns in der Covid19-Pandemie durchgeführt wurde, und somit die Teilnehmer\*Innen stärker als jemals zuvor auf neue Technologien zur Kommunikation und Bildung angewiesen waren (vgl. *Lu, 2022, S. 321*).

Um den Inhalt der Studie zu erschließen, muss der Forschungsgegenstand zunächst erläutert werden. Die WeChat App ist eine chinesische Alternative zu den üblichen Social-Media-Plattformen wie Facebook, Twitter oder Instagram, welche durch die starke Zensur und Überwachung der chinesischen Regierung der Bevölkerung nicht zugänglich sind. WeChat wird dabei zur generellen Kommunikation, z.B. Textnachrichten versenden oder Video- und Audioanrufe führen, genutzt. Es gibt allerdings auch weitere Funktionen die Kommunikation erleichtern und Online-Lernmöglichkeiten darstellen, aber auch Bereiche wie Unterhaltung, Finanzmanagement und Datenorganisation abdecken. Dieses Potential wurde nach einem Leitfaden der chinesischen Regierung, welcher besagt, dass die Fähigkeiten der Mediennutzung von Kindern ausgeweitet und gefördert werden müssen, in Bezug auf Vorteile des Online-Lernens weiter ausgebaut. Dabei wurde in den neueren Entwicklungen auch versucht, den Aspekt der Anregung zum Ausbau physischer Gesundheit von Kindern zu verbessern. Dabei konnten die Daten, die von WeChat über die täglichen Aktivitäten gesammelt wurden, Aufschluss über typische Verhaltensmuster von den Nutzern geben. So wurden ihre Schrittzahl, Gewicht und reguläre sportliche Aktivitäten aufgezeichnet (vgl. *ebd.* S.223).

Mit der Corona-Pandemie und dem damit verbundenen strengen Lockdown wuchs die Nachfrage nach einer Möglichkeit, die physische Gesundheit der Mitglieder, mit

besonderem Hinblick auf die Kinder, zu gewährleisten. Daraufhin wurde die WeChat-Sports-App entwickelt, die Inspirationen und Informationen für einen gesunden Lebensstil für die Nutzer\*Innen zugänglich machen sollte (vgl. *ebd.*, S.324f). Auf die Nutzung dieser App bezieht sich die Studie. Es sollen die Erfahrungen von pädagogischen Fachkräften und Eltern in Bezug auf die Kinder erfragt und mögliche Potentiale erschlossen werden. Außerdem wird betrachtet, was das Nutzen einer solchen App für die Entwicklung von interdisziplinären Projekten bedeutet (vgl. *ebd.* S. 326). In Zusammenarbeit mit der WeChat-App wurde für die Studie geworben und die Hintergrundinformation von Interessenten erfasst, sie wurden also dadurch vorgefiltert. Dann wurden sie in einem Online-Interview, welches im Durchschnitt 45 Minuten andauerte, befragt. Um die dafür relevanten Daten zu sammeln, wurden zwei Fragebögen, die jeweils neun Fragen beinhalten, erstellt. Einer davon ist auf pädagogische Fachkräfte zugeschnitten, der andere an die Erziehungs- und Sorgeberechtigten angepasst. Insgesamt haben 28 Personen an der Studie teilgenommen, davon 10 pädagogische Fachkräfte, welche in vorschulischen Einrichtungen arbeiten, und 18 Erziehungs- und Sorgeberechtigte von Kindern im Alter von 2–5 Jahren. Die Interviews wurden im Anschluss transkribiert und ausgewertet. In der demografischen Betrachtung der Teilnehmer\*Innen ist auffällig, dass alle einen höheren akademischen Abschluss nachweisen, 16 davon mit Bachelor-Abschluss, 8 mit einem Master-Abschluss und 4 mit einem Diploma (vgl. *ebd.* S.327f).

Im ersten Teil des Interviews wurden die Teilnehmer\*Innen nach ihrer Einschätzung über den Umgang mit den Medien, der den Kindern vermittelt wird, gefragt. Dabei bildete sich der Konsens, dass die allgemeine Stimmung gegenüber der Entwicklung positiv ist. Das Potential und die Möglichkeiten, die die Apps im Lockdown geboten haben, werden als große Erleichterung gesehen. Dabei glauben sie auch daran, dass die Weiterentwicklung der Medien hin zur Unterstützung der physischen Gesundheit eine gute und moderne Lösung darstellt (vgl. *ebd.* S.228f). Die Teilnehmer\*Innen stellen dar, dass vor dem Lockdown morgens und nachmittags Bewegungsangebote in den vorschulischen Einrichtungen angeboten wurden, sowie weitere Projekte, an denen Familien teilnehmen konnten. Dies fiel mit Beginn der Pandemie aus und sie mussten sich neu orientieren. Hierbei stellte die App WeChat Sports eine neue Komponente in ihrem Alltag dar, die es möglich machte, die ganze Familie bei den Übungen zu beteiligen. „The two groups of participants believed WeChat Sports to be an intergenerationally friendly application that would engage and involve the entire family. During the interaction, children’s communication and collaboration skills were enhanced, which was highlighted by parents and teachers.” (Lu, 2022, S. 329). Sie berichten des

Weiteren, dass ihre Kinder durch die App neues Interesse an physischen Aktivitäten gezeigt haben und diese mit mehr Freude ausführten als zuvor. Die Teilnehmer\*Innen sind davon überzeugt, dass dies ein Fortschritt ist, der auch weiterhin in ihren Haushalten und Vorschulen stattfinden wird (vgl. *ebd.* S.329f). Die pädagogischen Fachkräfte berichteten weiterhin, dass die Zusammenarbeit mit der App ihnen dabei geholfen hat, ein Verständnis darüber zu bilden, welche Aktivitäten die Kinder gerne ausführen und welche nicht. Dabei konnten sie die Aktivitäten für jedes Kind individuell planen und es bildete sich die Chance, bedürfnisorientierter zu arbeiten als zuvor (vgl. *ebd.* S.330).

„The research highlighted that children are extremely interested in using social media technologies to complete a range of social activities, such as peer communication, online support, and sharing information. As a digital generation, they are provided with more opportunities to enjoy education equity, but the quality of education still needs to be improved. [...] This paper recommends the construction of an interdisciplinary programme for novice EC teachers to assist them to break free from the traditional discipline-focused training model. That is, with interdisciplinary professional and educators' support, EC teachers should obtain skills and enhance understanding of knowledge transmission and knowledge construction “(Lu, 2022, S.334).

Diese Anpassung an die individuellen Anforderungen der Kinder bietet die Chance, die physischen Aktivitäten, die den Kindern Spaß machen, noch öfter auszuführen und dies zu einer Familienaktivität weiterzuentwickeln (vgl. *ebd.* S.330). Eine der Teilnehmer\*Innen sagt dazu wörtlich: „As EC educators, we need to improve our understanding of young children's psychology and physiology “(Lu, 2022, S.330). Beide befragten Gruppen äußerten sich positiv gegenüber der Alltagsintegration der App und der Vereinbarkeit mit anderen Aktivitäten. Sie empfinden es als gut und inklusionsfördernd (vgl. *ebd.* S.330f).

Im zweiten Teil des Interviews wurden mögliche Sorgen, negative Erfahrungen oder Ängste erfragt, die die Teilnehmer\*Innen in Bezug auf das Verwenden der Technologien mit ihren Kindern haben. Die am meisten genannte Antwort ist, dass sie besorgt sind, dass die Kinder eine Abhängigkeit von den technischen Geräten entwickeln. Daraus folgernd sind sie besorgt, wie der Übergang nach dem Lockdown zurück in den normalen Alltag ablaufen wird und wie die Kinder diese Veränderung aufnehmen. Die pädagogischen Fachkräfte zeigen deutlichen Unmut über fehlende Weiterbildungen und Aufklärungen zum richtigen Umgang mit Medien und deren Wirkung auf die Kinder. Die fehlende Aufklärungslage führt laut ihren Aussagen zu Problematiken, wie genau Medienerziehung in den vorschulischen Einrichtungen umgesetzt werden soll. Eine weitere Sorge, die die Teilnehmer\*Innen äußern, ist der Schutz der Daten und die

Sicherheit der Kinder im Umgang mit dem Internet (*vgl. ebd. S.332*). Die Forschungsergebnisse zeigen eindeutig den positiven Effekt, den das Benutzen der App auf das Familienleben und die Entwicklungen der Kinder während der Corona-Pandemie hat. Dabei wird deutlich, dass Kinder schnell lernen mit den Technologien umzugehen und sie zu nutzen. „Digital citizens are born into a world with mobile devices, which they cannot avoid using in their daily lives. In this scenario, EC teachers and parents need to consider effective strategies to guide children on how and when to use technology to benefit their lives.“ (*Lu, 2022, S. 332*). Es wird auch ersichtlich, dass für die weitere Alltagsintegration Mittel gestellt werden müssen, die den Raum zur Weiterentwicklung der Medienkompetenzen geben, z.B. Weiter- und Fortbildungen der pädagogischen Fachkräfte oder der Ausbau von interdisziplinären Projekten (*vgl. ebd. S.333*).

„In China, many preschool teachers do not have many opportunities to communicate and connect with academics, scientific staff, and EC consultants. Consequently, the gap between theory and practice might lead to insufficient pedagogical knowledge. Participants' perceptions indicated that it is essential to enhance the quality of education and teachers' development programs in terms of the integration of formal and informal learning designs in less developed cities and regions [...]. Meanwhile, these issues might push decision-makers to consider speeding up the legislation of the ECE law in China [...]. With the policy and ECE law in place, the hierarchical levels of EC governors might have a more systematic way to deal with EC teachers' training, professional development strategies, evaluations, and funding allocation.“ (*Lu, 2022, S.333*).

Zusammenfassend sind die Erfahrungen mit der WeChat Sports App bei den Kindern in hohem Maße positiv. Sowohl die Erziehungs- und Sorgeberechtigten als auch die pädagogischen Fachkräfte glauben an die Steigerung der Inklusion durch den geringen Kosten- und Nutzungsaufwand der App. So ist es egal, in welchem Teil des Landes gewohnt wird oder welches Einkommen der Haushalt hat, alle Nutzer\*Innen haben auf dieselben Daten und Informationen Zugriff. Gerade durch die besondere Situation der Pandemie wurde der Nutzen dieser Technologien im Alltag sehr wichtig und bot ein komplett neues Medium für die Bildung und Erziehung. Besonders der Aspekt der physischen Gesundheit und die Förderung dieser durch individuelle Übungen und Motivationen für die Kinder machen es möglich, eine neue Art von Kompetenzbildung zu erschließen. Durch die Technologien wurde es möglich, die Kommunikation zwischen Kindern, Erziehungs- und Sorgeberechtigten und pädagogischen Fachkräften aufrechtzuerhalten und gemeinsam den Alltag auf eine andere Art und Weise als zuvor zu erleben, ohne den Kontakt zu verlieren. Das Interesse der Kinder an neuen Medien und die Medienkompetenzentwicklung muss dabei gefördert werden, um einen guten Umgang und einen möglichst erfolgreichen Bildungsraum zu schaffen (*vgl. ebd. S.334f*).

Zu Limitationen dieser Studie ist wichtig zu bemerken, dass alle Teilnehmer\*Innen auf der App angeworben wurden, und somit eine Filterung stattgefunden hat und sie alle einen hohen akademischen Bildungsgrad vorweisen, sowie zu 96% aus dem urbanen Raum stammen. Alle diese Faktoren lassen daraus schließen, dass die Auswahl ein niedriges Maß an Diversität aufweist.

#### **5.4 Associations of media use and early childhood development: cross-sectional findings from the LIFE Child study**

Der Artikel „Associations of media use and early childhood development: cross-sectional findings from the LIFE Child study“ (*Schwarzer et.al., 2022, S.247*) wurde im November 2021 erstmals online veröffentlicht, bevor er im Januar 2022 im *Pediatric Research* erschienen ist. Der Beitrag befasst sich mit der Auswertung von Ergebnissen aus der LIFE Child Studie, welche ein Studienprogramm im Auftrag der Universität Leipzig ist, der Daten über die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland sammelt (*vgl. ebd. S.247f*). Der Fokus der Ergebnisse, die in diesem Beitrag behandelt werden, liegt auf der Auswirkung von Mediennutzungen auf die Entwicklung in der frühen Kindheit. Die Studie untersucht die Formen der Mediennutzung die „screen-based“ (*Schwarzer et.al., 2022, S.248*) sind. Dabei wurden nicht nur die Erziehungs- und Sorgeberechtigten zu den Daten der Mediennutzung ihrer Kinder befragt, sondern es wurde zusätzlich ein von Forschern entwickelter Test durchgeführt, welcher den Entwicklungsstand des Kindes in Relation zu seiner Nutzung der Medien evaluiert. Ein weiterer Forschungspunkt der Studie ist die Beziehung zwischen der Mediennutzung der Mütter und der Entwicklung der Kinder (*vgl. ebd. S.248*).

„Finally, we included parent–child interactions in our analysis as we were interested in comparing the way children and mothers’ media behavior related to development outcomes to the way activities based on parent–child interaction related to such outcomes and whether these associations were independent from or potentially moderated by each other.“ (*Schwarzer et.al., 2022, S.248*)

Zur Methodik der Studie wurden im Juli 2017 bis August 2019 296 Kinder und 224 Mütter befragt. Die Kinder hatten dabei eine Altersspanne von 2–5 Jahren. Die LIFE Child Studie begleitet in ihrer Forschung Kinder in einem Zeitraum von vorgeburtlicher Entwicklung in der Schwangerschaft an bis zur frühen Adoleszenz. Dabei wurden aus den begleiteten Familien nur ein Kind pro Haushalt untersucht, das Durchschnittsalter der Kinder lag bei 3,5 Jahren. Durchgeführt wurde die Forschung im Research Center for Civilization an der Universität Leipzig. Bei der Demografie der befragten Mütter wurde

an den SES-Scores, welche Hintergründe wie Einkommen, Bildungsstand und Job in einen Score von 3 bis 21 umwandelt, gemessen. Je höher die Zahl, desto höher die soziale Schicht, in der die Beteiligten eingruppiert wurden. Die Verteilung der Gruppen ist 3% niedrige SES, 44% mittlere SES und 53% hohe SES (vgl. *ebd.* S.248).

In dem Forschungsprozess zur Zeitspanne, die Mütter und Kinder mit Medien verbringen, wurde ein Fragebogen erstellt. Dabei konnten die Mütter eine Zeit von null bis über vier Stunden in Etappen angeben, die sie und ihr Kind täglich mit Medien verbringen. Die Ergebnisse wurden dann in Kategorien eingeteilt: keine = 0; 30 Minuten pro Tag = 0,5; 1-2 Stunden pro Tag = 1,5; 3-4 Stunden pro Tag = 3,5 und mehr als 4 Stunden pro Tag = 5. Es wurde zwischen der Nutzung an Werktagen und Wochenenden unterschieden, was bei der Auswertung des Durchschnittes zur Folge hat das die Werktage x5 und die Wochenendtage x2 gerechnet wurden (vgl. *ebd.* S. 248). In der Auswertung der Ergebnisse zeigt sich, dass die durchschnittliche Bildschirmzeit bei den Kindern bei 0,75 h/Tag liegt, wobei 24% der Befragten mehr als eine Stunde pro Tag angegeben haben. Bei Müttern liegt dieser Wert bei 4,25 h/Tag. Hier gaben 27% der Teilnehmer\*Innen mehr als 5 h/Tag an (vgl. *ebd.* S.249). In den Ergebnissen zur Befragung, welche Technologien und Geräte genutzt werden und wie lange, gibt eine tabellarische Darstellung von Schwarzer et.al. (2022) Überblick:

Measure	Possible range	Mean (SD)
<b>Table 1.</b> Means (and standard deviations) of children's media usage (h/day), mother's media usage (h/day), parent-child interaction scores, and early childhood development percentile ranks in the present sample.		
<b>Children's media use (n = 296)</b>		
TV	0-5	0.55 (0.56)
Game console	0-5	0.003 (0.02)
Mobile phone	0-10	0.08 (0.18)
PC/laptop/tablet	0-10	0.12 (0.28)
Total screen time <sup>a</sup>	0-30	0.75 (0.70)
% high screen time <sup>b</sup>		24%
<b>Mothers' media use (n = 224)</b>		
TV	0-5	1.16 (1.10)
Game console	0-5	0.05 (0.21)
Mobile phone	0-10	1.63 (1.40)
PC/laptop/tablet	0-10	1.41 (1.40)
Total screen time <sup>a</sup>	0-30	4.25 (2.72)
% high screen time <sup>c</sup>		27%
<b>Parent-child interactions (n = 296)</b>		
Score	0-55	40.49 (7.17)
<b>Early childhood development (n = 296)</b>		
Body motor skills	0-100	38.52 (25.68)
Hand motor skills	0-100	44.43 (27.21)
Cognition skills	0-100	45.50 (27.85)
Language skills	0-100	56.82 (28.00)
Social-emotional skills	0-100	57.16 (27.30)
<sup>a</sup> Total screen time: combination of TV, game console, mobile phone, PC/laptop/tablet.		
<sup>b</sup> High screen time for children: >1 h/day.		
<sup>c</sup> High screen time for mothers: >5 h/day.		

Abbildung 9: tabellarische Darstellung der Forschungsergebnisse zur Mediennutzungszeit von Müttern und Kindern (Schwarzer et.al., 2022, S.249).

Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder am häufigsten Fernsehen als technologisches Medium nutzen, im Schnitt 0,55 h/Tag. Das Benutzen von Tablets/Laptops/Computer wird als zweithäufigstes Gerät angegeben mit 0,12 h/Tag. Andere Geräte wie Handys oder Smartphones werden im Schnitt 0,08 Stunden pro Tag genutzt, Spielekonsolen sogar nur 0,003 Stunden. Bei den befragten Müttern hingegen ist das am häufigsten genutzte Gerät das Smartphone, an dem sie laut den Ergebnissen 1,63 h/Tag verbringen, dicht gefolgt vom Computer/Laptop/Tablet mit 1,41 Stunden. Die durchschnittliche Zeit, die Mütter mit dem Fernsehen verbringen beträgt 1,16 h/Tag. An diesem Punkt ist es wichtig zu erwähnen, dass das Konsumieren von Unterhaltung in Bezug auf Fernsehen in der Umfrage nicht weiter differenziert wurde, das Nutzen von anderen Medien zur Unterhaltung wurde nicht mit in die Umfrage aufgenommen. Die geringste Zeit verbringen die Teilnehmer\*Innen mit dem Benutzen von Spielekonsolen, hier ergeben die Umfragewerte einen Durchschnitt von 0,05 h/Tag (*vgl. ebd. S.249*).

Ein weiterer Untersuchungsgegenstand war die gemeinsame Nutzung von Medien. Hier gaben die Befragten an, dass die am meist gemeinsam genutzte Medienaktivität das Bücher lesen und Geschichten erzählen sei, welches jeden Tag ausgeführt wird. Weitere geteilte Aktivitäten sind das Singen, Bewegungsspiele, Bauspiele, Rollenspiele und Zeichnen oder Malen, welche alle mehrmals die Woche geschehen. Mindestens einmal die Woche wurden zusätzlich Aktivitäten wie Puzzeln, Ballspiele, über Probleme reden oder Sprachspiele genannt. Zahlenspiele hingegen führen sie gemeinsam mit ihren Kindern im Durchschnitt alle zwei Wochen aus. Der Ergebniswert von 40,49 gibt hierbei die Prozentzahl der Aktivitäten an, welche gemeinsam mehrmals die Woche ausgeführt werden. Diese Umfrageantworten wurden anschließend auf die verschiedenen Kompetenzförderungen der Aktivitäten aufgerechnet. Dabei zeigt sich, dass am meisten sozial-emotionale Kompetenzen sowie Sprachkompetenzen im gemeinsamen Spielen gefördert werden. Kognition, sowie Handkoordinationsfähigkeiten schließen sich an. Am wenigsten werden körperliche Beweglichkeit und Regulationsfähigkeiten gefördert (*vgl. ebd. S.249*). Ein wichtiger Forschungsgegenstand war, die Korrelation zwischen der Mediennutzung der Mütter und der der Kinder herauszufinden. Hier zeigen die Ergebnisse, dass Mütter, die eine hohe Bildschirmzeit aufweisen, viermal so häufig Kinder haben, die auch eine hohe Bildschirmzeit haben. Dies hat aber keine messbaren Auswirkungen auf die Ausführung der gemeinsamen Aktivitäten (*vgl. ebd. S. 249f*).

Im zweiten Teilbereich der Studie haben die Kinder einen Entwicklungstest mit dem Namen „Development Test 6 Months to 6 Years - Revision“ (*Schwarzer et.al., 2022, S.248*) abgelegt. Dies ist ein standardisierter Test zum Messen von Entwicklungsstadien, bei der die Ergebnisse mit denen anderer gleichaltriger Kinder verglichen werden, um



so einen Überblick über den jeweilige Entwicklungsstand des Kindes zu schaffen. Dabei werden Hand-Augen-Koordination, Kognition, Körperkontrolle, Sprache und sozio-emotionale Fähigkeiten getestet, welche dann in prozentuale Werte übertragen werden. Der Test setzt sich zusammen aus 166 Aufgaben, die die Kinder absolvieren und 79 Fragen, die die Erziehungs- und Sorgeberechtigten beantworten (vgl. *ebd.* S. 248). In den Ergebnissen der Untersuchungen zeigt sich, dass Kinder mit einer überdurchschnittlichen Bildschirmzeit, das bedeutet mehr als 1 h/Tag, im Durchschnitt einen niedrigeren kognitiven, sozio-emotionalen und Sprachscore im Vergleich zu den anderen aufweisen. Im Bereich der Körperkoordination und Auge-Hand-Koordination hingegen treten keine Unterschiede in den Ergebnissen auf (vgl. *ebd.* S.249f). „By way of example, children with high media usage (>1 h/day) were estimated to score 10.96 points lower on the cognition scale and 12.88 points lower on the language scale than children with normal media usage.“ (Schwarzer *et.al.*, 2022, S.250). Die Auswertung der Studie zeigt, dass Kinder im vorschulischen Alter durchschnittlich 45 Minuten täglich mit digitalen Medien interagieren, was im Bereich, der von der World Health Organization empfohlenen Zeit von maximal einer Stunde pro Tag liegt (vgl. *ebd.* S.251).

„In line with our hypothesis, high media use by children was related to poorer cognition, language, and social–emotional development outcomes. A more detailed analyses revealed that especially high TV usage in children was associated with poorer cognitive and language development outcomes. [...] Our findings suggest that >1 h of daily media usage in preschoolers is associated with poorer cognition, language, and social–emotional skills, whereas parent–child interactions are related to better body motor, cognition, language, and social–emotional skills in children. Moreover, our study indicates that high levels of media use in mothers is not directly related to children’s development outcomes but is directly related to high media usage of children. With regards to the international trend that has seen young children become increasingly involved with the digital world, caregivers need to be sensitized and educated as mediators and role models for their children’s media habits. As part of this process, caregivers will be required to moderate their own media habits, with a view to offering their children more in the way of parent–child interactions. (Schwarzer *et.al.*, 2022, S. 251f).

Für die Limitationen dieser Studie ist zu nennen, dass sie sich auf die Aussagen der Erziehungs- und Sorgeberechtigten verlässt und somit eine Anfälligkeit für die Manipulation der Datenangabe darstellt. Weiterhin wurde nur die Zeit der Nutzung von medialen Geräten untersucht und nicht die Inhalte, mit denen sich die Kinder dabei befassen. Die Studie hat außerdem mit über 50% eine hohe Rate an Teilnehmer\*Innen aus einem hohen sozialen Status und damit eine eingeschränkte Repräsentativität. Sie wurde im Vergleich zu den Studien auf einer medizinischen Basis aufgebaut, wodurch Faktoren wie die Individualität der Entwicklungsprozesse von Kindern kaum berücksichtigt werden (vgl. *ebd.* S.252).

## 5.5 Vergleich der Studien und Resümee

Bei dem Vergleich der miniKIM-Studien im zeitlichen Verlauf ist festzustellen, dass sich die Art der Medien, die Kinder in der frühen Kindheit nutzen, im Wandel befindet. Es zeigt sich deutlich die Entwicklung der Medienlandschaften, mit denen Kinder konfrontiert werden. Dabei besteht die durchschnittliche Ausstattung eines Haushaltes aus einem Internetanschluss, einem Fernsehgerät und einem Handy oder Smartphone (vgl. MPFS, 2021, S.7). Aus den Erhebungen der Studien geht hervor, dass das Fernsehgerät das am häufigsten genutzte Gerät in den Haushalten darstellt (vgl. *ebd.* S.8). Die Ergebnisse der LIFE Child Studie zeigen, dass Kinder im Alter von 2-5 Jahren durchschnittlich 30 Minuten pro Tag mit dem Ansehen von Medieninhalten in Videoform beschäftigt sind (Schwarzer *et.al.*, 2022, S.247). Im Vergleich der miniKIM-Studien zeigt sich dabei deutlich, dass die Entwicklung weg vom Nutzen des linearen Fernsehens und hin zum Konsumieren von Streaming- und Internetinhalten stärker wird. So ist das lineare Fernsehen nur noch für 10% der Kinder unverzichtbar, im Jahre 2012 waren dies noch über 30% (vgl. MPFS, 2013, S.12; MPFS, 2021, S.14). Zusätzlich zeigen die Erhebungen, dass im Vergleich zu 2014 die Nutzung von linearem Fernsehen sich auf die Nutzung von nicht-linearen Angeboten verschoben hat (vgl. MPFS, 2021, S.14). Dieser Trend zum Nutzen von neuen Technologien spiegelt sich in der Gestaltung des Familienalltags wider. Die Ergebnisse der Studie in den Ländern Norwegen, Portugal und Japan zeigen, dass die Kinder Videos und Cartoons auf Touchscreen-Geräten anschauen und diese durch ihre einfache Benutzeroberfläche eine einfache Bedienung ermöglichen, die sich die Kinder schnell aneignen können (Dardanou *et.al.*, 2020, S. 567). Dies bestätigt auch die Studie aus China, in der sich Kinder sehr schnell mit dem Nutzen der WeChat-Sports App zurechtgefunden haben und diese in ihre Lebenswelt aufgenommen haben (vgl. Lu, 2022, S. 321). Es zeigt sich dabei keine Veränderung der allgemeinen Zeit, in der Medien konsumiert werden, laut der miniKIM-Studie steigt sogar die Zeit, die Kinder draußen spielend verbringen. Vielmehr hat sich das Benutzermedium vom linearen Konsumieren auf eine interaktive Auswahl der Medieninhalte verschoben (vgl. MPFS, 2021, S.12). Durch die große Medienlandschaft, die das Internet bietet, können sie so auf eine Vielzahl von Inhalten zugreifen, die auf ihre individuellen Bedürfnisse zugeschnitten sind. Gleichzeitig ist nach wie vor das beliebteste Medium der Kinder das Buch lesen oder Buch vorgelesen bekommen. Sie stellen auch die größte gemeinsame Aktivität in der Interaktion mit Medien der Erziehungs- und Sorgeberechtigten mit den Kindern dar. Dabei kann auch hier eine Beobachtung zum Nutzen von technischen Geräten wie einem Kindle-Tablet beobachtet werden (vgl. Dardanou *et.al.*, 2020, S. 561f; Schwarzer *et.al.*, 2022, S.248f). Auch die Erhebungen

der miniKIM-Studie 2020 bestätigen, dass die gemeinsame Nutzung der Mediengeräte den Hauptzeitraum der Nutzungsdauer von Medien einnimmt. Ausnahme bieten dort vor allem Hörspiele oder Hörbücher, die die Kinder zu 54% allein konsumieren (vgl. *MPFS, 2021, S.15*).

Eine weitere Erkenntnis der sechs Studien ist die Art und Weise, wie mit dem Mediennutzungsverhalten von Kindern umgegangen wird. Hierbei geben viele Erziehungs- und Sorgeberechtigte an, Angst vor Abhängigkeit oder Hemmung von Entwicklungsprozessen ihrer Kinder zu haben. Dies ist eine Aussagen, die durch kulturell-gesellschaftliche Einflüsse verstärkt oder gemindert werden kann, jedoch bleibt sie konsistent in der Befragung der Erziehungs- und Sorgeberechtigten. Die Teilnehmer\*Innen zeigen sich in allen Studien ihrer Rolle als Einflussfaktor auf die Mediensozialisation ihres Kindes bewusst. Es erhebt sich aber gleichzeitig der Wunsch nach mehr professioneller Unterstützung und Informationenbeschaffung zum richtigen Verhalten mit dem Medienumgang von Kindern (vgl. *Dardanou et.al., 2020, S. 563f; Lu, 2022, S. 332; MPFS, 2021, S.34f*). Interessant zu betrachten ist hierbei, dass in hoch technologisch entwickelten Ländern wie Japan eine höhere Anzahl der Teilnehmer\*Innen Angst vor den möglichen Folgen und den Gefahren der Mediennutzung zeigt, obwohl diese in ihrem Alltag sehr präsent sind. So treten bei der Auswahl der richtigen Medieninhalte viele Unsicherheiten bei den befragten Personen auf, welche durch eine professionelle Aufarbeitung durch pädagogische Fachkräfte unterstützenswert ist. Allerdings werden von den Teilnehmer\*Innen nicht nur die Gefahren, sondern auch die Potentiale und Möglichkeiten gesehen, die durch das Benutzen neuer Technologie erschaffen werden (vgl. *Dardanou et.al., 2020, S. 564; Lu, 2022, S. 332f*).

Eine Besonderheit, die sowohl die miniKIM-Studie 2020 als auch die Studie zur Nutzung von neuen Technologien bei Kindern in China beleuchtet haben, ist der Einfluss der Corona Pandemie auf das Nutzungsverhalten von Medien. Hierbei berichteten die befragten Parteien in China, dass neue Kommunikationswege wie Apps die Kommunikation während eines Lockdowns vereinfacht haben und dadurch die Beziehung zu pädagogischen Einrichtungen aufrechterhalten konnte, was das Familienleben in einer Extremsituation unterstützt hat. Zudem haben die Kinder der Teilnehmer\*Innen sich schnell in die Medienwelten sozialisiert und diese in ihren Alltag integriert. Die neuen Möglichkeiten, die dies für eine Unterstützung von Familien auch nach eines Lockdowns und Pandemie bieten, muss dabei noch erforscht werden (vgl. *Lu, 2022, S. 329f*). In Deutschland berichteten die Befragten der miniKIM-Studie, dass sich das Medienverhalten bei rund 40% der Kinder verändert hat. Dabei wurden Möglichkeiten, die zum Teil in Zusammenarbeit mit den Betreuungseinrichtungen der

Kinder, auf eine neue Art und Weise in den Alltag integriert. Ein Beispiel dafür sind Videos von den pädagogischen Fachkräften zugeschnitten auf die jeweiligen Kinder, Aufgabenstellungen für zuhause oder die Empfehlung von Lernapps und -Spielen (vgl. *MPFS, 2021, S. 42f; Lu, 2022, S. 329f*).

Im Kontext von der Mediennutzung von Kindern wird oftmals der Begriff der mediatisierten Kindheit benutzt. Dies begründet sich darin, dass Medien in der Theorie viele Lebensbereiche der Kinder durchdringen und somit allgegenwärtig sind. In der Praxis nutzen ein Großteil von Kindern Mediengeräte in ihrem Alltag. Es geben aber in der miniKIM-Studie 2020 45% der Haupterzieher\*Innen an, dass ihre Kinder im Alter von 2–5 Jahren keine eigenen Mediengeräte besitzen, sondern nur die im Haushalt zur Verfügung stehenden Familiengeräte nutzen (vgl. *MPFS, 2021, S.7*). Zusätzlich zeigen die Ergebnisse der LIFE Child Studie, dass die Kinder nur etwa 40 Minuten täglich mit dem Konsum von Medieninhalten verbringen. Diese Zeitspanne suggeriert das Medien nicht den Alltag des Kindes in allen Lebenslagen beeinflussen, sondern als Beschäftigung und Unterstützung von Unterhaltung gebraucht werden (vgl. *Schwarzer et.al., 2022, S. 249*). Die Untersuchungen der miniKIM-Studie 2020 zeigen ergänzend dazu, dass die Kinder der Haupterzieher\*Innen im Durchschnitt 67 Minuten am Tag Geräte mit Bewegtbildschirmen nutzen. Dabei steigt die Nutzungsdauer mit zunehmenden Alter an (vgl. *MPFS, 2021, S.14*).

Stellt man sich der Fragestellung, wie frühe Kindheit in Familien der Mediennutzung beeinflusst wird, kommt man anhand der betrachteten Studien zu dem Schluss, dass das Umfeld der Familie einen großen Einfluss auf den Prozess der Mediensozialisation der Kinder ausübt. Das gemeinsame Nutzen von Medien stellt eine Kommunikationsebene der beiden Parteien dar. Dabei ist die Auswahl der Medieninhalte an die Werte- und Normvorstellungen der Erziehungs- und Sorgeberechtigten gekoppelt, welche wiederum von den gesellschaftliche-kulturellen Einflüssen ihrer Umwelt beeinflusst werden. Die Nutzungsdauer der Erziehungs- und Sorgeberechtigten spiegelt sich durch die Vorbildfunktion in den Familien bei den Kindern wider. Weiterhin ändert sich die Ausstattung der Mediengeräte von linearen zu nicht-linearen Geräten, was eine größere Auswahl der Inhalte schafft, die es möglich machen, Inhalte individueller an die Bedürfnisse des Kindes anzupassen. Dabei besteht eine Unsicherheit in den Familien, diese altersgerecht und angemessen anzupassen, viele Erziehungs- und Sorgeberechtigte wünschen sich professionelle pädagogische Unterstützung in der Thematik.

## 6. Fazit

Die Forschungsfrage, mit der sich diese Arbeit beschäftigt, ist herauszufinden, wie frühe Kindheit in Familien im Wandel der Mediennutzung beeinflusst wird. Welche Medien nutzen Kinder? Wie gestalten sich ihre Medienwelten und wie verändern sie sich? Vor welchen Aufgaben stehen Familien in Bezug auf Mediennutzung?

Medien sind eine kommunikative Instanz. Durch ihre Funktion der Vermittlung von Informationen stellen sie eine bedeutende Form der zwischenmenschlichen Kommunikation dar. Sie haben Einfluss auf alle Lebensbereiche von Menschen, durchdringen Kommunikationsprozesse und wirken auf die Sozialisation in der Gesellschaft ein. Durch diesen Einfluss auf die Entwicklung werden sie als eigenes Sozialisationselement verstanden. Kinder werden dabei schon in eine mediengeprägte Gesellschaft hineingeboren, beeinflusst von denen in ihrer unmittelbaren Umgebung stattfindenden Präsenz der Medien. Der Begriff der Mediensozialisation beschreibt dabei die Bedeutsamkeit des Einflusses von Medien auf den Sozialisationsprozess. Hierbei stehen Medien und Individuen in einem ständigen Prozess der gegenseitigen Beeinflussung. Die Fähigkeit, diese Beeinflussung wahrzunehmen und kompetent anzuwenden, beschreibt die Medienkompetenz. Sie hat zur Aufgabe, Medien im Umgang für die eigene Entwicklung nutzbar zu machen. Ziel der Medienpädagogik ist das Erreichen einer hohen Medienkompetenz. Dabei werden Familien und pädagogische Fachkräfte vor die Aufgabe gestellt, diese Kompetenzentwicklung der Kinder zu begleiten und Möglichkeiten der Entfaltung zu schaffen. In diesem Zusammenhang wird der Begriff der mediatisierten Kindheit aufgegriffen, der die Tatsache beschreibt, dass Medien in der modernen Gesellschaft alle Lebensbereiche durchdringen und Kinder ihnen von Geburt an ausgesetzt sind. Doch lässt sich dies auch in empirischen Beweisen belegen?

Durch die in dieser Abschlussarbeit dargestellten Studien wird deutlich, dass Medien einen großen Anteil an der Alltagswelt von Kindern haben. Kinder wachsen von Beginn an mit Medien auf und werden schon ab der Geburt mit Medieninhalten in Verbindung gebracht. Sie bieten einen Teil der Freizeitbeschäftigung und Gestaltung ihrer Lebenswelt. Sie werden dabei von ihrem Umfeld geprägt und es findet eine Vorauswahl der Medieninhalte statt, mit denen sie konfrontiert werden. Medien bieten in diesem Kontext einen Raum zur Kommunikation und Orientierung. Sie stellen eine Beeinflussungsinstanz für die Kinder dar, die die Medieninhalte in ihren Sozialisationsprozess aufnehmen und ihre Lebenswelt daran orientierend gestalten.

Medien dienen sowohl zur Unterhaltung als auch als Lernmöglichkeit. Kinder verbinden die Medieninhalte mit ihrer eigenen Umwelt und ziehen bedeutende Schlussfolgerungen für die Gestaltung ihrer Lebenswelten. Dabei ist die Mediennutzung von ihren gesellschaftlichen und kulturellen Einflüssen geprägt. Erziehungs- und Sorgeberechtigte Personen werden dabei global gesehen mit denselben Herausforderungen der Gestaltung der Mediensozialisation der Kinder konfrontiert und sind in ihren Unsicherheiten und Ängsten vergleichbar. Die Beeinflussung des Familienlebens durch Mediennutzung spiegelt sich in verschiedener Umsetzung von Wert- und Normvorstellungen wider. Die Ausstattung der Technologie befindet sich im Wandel und ändert den Zugang der Kinder zu Medieninhalten auf andere Benutzeroberflächen, die durch die Beschaffenheit des Internets einen leichten Zugriff auf eine Vielzahl von Inhalten bietet. Dabei beeinflusst das Mediennutzungsverhalten der Vorbilder im Umfeld des Kindes dessen eigenes Verhalten.

Ein Ausblick auf künftige Forschungsinhalte wäre, die Gestaltung der Medienwelten durch die Familien auszubauen und professionelle Unterstützungsmethoden zu entwickeln, die diesen Prozess begleiten. Es könnte in der Forschung weitere Untersuchungen geben, die sich mit dem Thema der mediatisierten Kindheit befassen und wie die Alltagsgestaltung mit Medien in der frühen Kindheit aussieht. Dabei wäre es interessant, Lernangebote und Unterhaltungsmöglichkeiten für die frühe Kindheit zu analysieren und einen pädagogischen Leitfaden zu entwickeln, der Erziehungs- und Sorgeberechtigten bei der Gestaltung und Begleitung der Mediensozialisation behilflich ist. Zusätzlich wäre es spannend, eine diversere Studienlage zu schaffen und Länder zu untersuchen, die nicht zum ökonomischen Westen gehören. Dabei könnten die Medieninhalte und das Nutzungsverhalten von Kindern und Familien in Entwicklungsländern oder Russland in Bezug auf die Globalisierung und die Digitalisierung betrachtet werden.

## 7.Literaturverzeichnis

**Aufenanger, S.** (2022): *Mediensozialisation*. In: Sander, U.; von Gross, F.; Hugger, K.(Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. Auflage 2. Wiesbaden: VS Springer Fachmedien GmbH. S.59-64.

**Baacke, D.** (1996): *Medienkompetenz- Begrifflichkeit und sozialer Wandel*. In: A. von Gross (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag, S. 112-126.

**Baacke, D.** (1997): *Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation*, Band 1. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH & Co. KG.

**Baacke, D.** (1999): *Die 0–5-Jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit*. (2. Auflage). Basel/Weinheim: Beltz Verlag.

**Biermann, R.** (2014): *Medienbiografie*. In: In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S.125-130.

**Dardanou, M., Torstein Unstad, Brito, R., Dias, P., Fotakopoulou, O., Sakata, Y. and O'Connor, J.** (2020): *Use of touchscreen technology by 0–3-year-old children: Parents' practices and perspectives in Norway, Portugal and Japan*. In: *Journal of Early Childhood Literacy* 20(3). S.551–573. Abgerufen am 13.06.2023 von URL: doi:<https://doi.org/10.1177/1468798420938445>.

**Fleischer, S.** (2014): *Medien in der frühen Kindheit* In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.). *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 301-309.

**Fromme, J., Iske, S., Marotzki, W.** (2011): *Zur konstituiven Kraft der Medien-Einleitung*. In: J. Fromme, S. Iske, W. Marotzki (Hrsg.): *Medialität und Realität. Zur konstitutiven Kraft der Medien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien, S.7-12.

**Hoffmann, N.** (2018): *Dokumentenanalyse in der Bildungs- und Sozialforschung. Überblick und Einführung*, Weinheim: Beltz Juventa.

**Hugger, K.** (2022): *Medienkompetenz*. In: Sander, U.; von Gross, F.; Hugger, K.(Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik* (Auflage 2) Wiesbaden: VS Springer Fachmedien GmbH. S.61-68

- Hugger, K.-U., Tillmann, A.** (2014): *Mediatisierte Kindheit- Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten*. In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 31-45.
- Hurrelmann, B.** (1994): *Kinder und Medien*. In: Merten, K., Schmidt, S.J., Weischenberg, S. (eds): *Die Wirklichkeit der Medien*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. S. 377-381.
- Krämer, B.** (2013): *Mediensozialisation: Theorie und Empirie zum Erwerb medienbezogener Dispositionen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Kutscher, N.** (2014): *Soziale Ungleichheit*. In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 101-109.
- Lampert, C., Süß, D., Trültzsch-Wijnen, C.W.** (2018): *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung*. (Auflage 3) Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Lange, A.** (2014): *Medienkindheit in zeitgenössischen Familien: Zur notwendigen Verbindung praxis- und wirkungstheoretischer Ansätze*. In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 485-493.
- Lepold, M., Ullmann, M.** (2018): *Digitale Medien in der Kita. Alltagsintegrierte Medienbildung in der pädagogischen Praxis*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herber GmbH.
- Lu, J.** (2022): *Exploring the adoption of social media in self-paced physical activity in early childhood education: a case in central China*. In: Education Tech Research. Dev **70**, S. 321–338. Abgerufen am 13.06.2023 von URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10059-8>
- Meder, N.** (2008): *Zwischen Kanal und Lebens-Mittel: pädagogisches Medium und mediologisches Milieu*. In: Fromme, J.; Sesink, W. (Hrsg.): *Pädagogische Medientheorie – Medienbildung und Gesellschaft*. (Band 6. Auflage 1). VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden. S.37-45
- MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (o.J.): *miniKIM-Studie*. Abgerufen am 21.05.2023 von URL: <https://www.mpfs.de/studien/?tab=tab-18-3>
- MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (o.J.): *Über den mpfs*. Abgerufen am 13.06.2023 von URL: <https://www.mpfs.de/ueber-den-mpfs/>



**MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (2013): *miniKIM-Studie 2012. Kleinkinder und Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 2-bis 5- Jähriger in Deutschland.* Abgerufen am 21.05.2023 von URL: [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2012/miniKIM\\_Studie\\_2012.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2012/miniKIM_Studie_2012.pdf)

**MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (2015): *miniKIM-Studie 2014. Kleinkinder und Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 2-bis 5- Jähriger in Deutschland.* Abgerufen am 21.05.2023 von URL: [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2014/Studie/miniKIM\\_Studie\\_2014.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2014/Studie/miniKIM_Studie_2014.pdf)

**MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (2021): *miniKIM-Studie 2020. Kleinkinder und Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 2-bis 5- Jähriger in Deutschland.* Abgerufen am 21.05.2023 von URL: [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2020/Studie/miniKIM\\_Studie\\_2020.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2020/Studie/miniKIM_Studie_2020.pdf)

**Naab, T.:** (2021): *Zwischen Einschränkung und gemeinsamer Nutzung: Mediennutzung und Medienerziehung von Kindern im Alter von bis zu elf Jahren.* In: S. Kuger, T. Rauschenbach, S. Walper (Hrsg.): *Aufwachsen in Deutschland 2019. Alltagswelten von Kindern, Jugendlichen und Familien.* Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG. S.57-60.

**Pietraß, M.** (2023): *Virtualität und Realität in Relation. Medienbildung als Bezugsetzung zwischen Spiel und Wirklichkeit am Beispiel moralischer Entscheidungsdilemmata.* In: Felgentreu, J. (et al.): *Bildung und Medien: Theorien, Konzepte, Innovationen.* Herausgegeben von Wiesbaden: Springer VS. S.62-73

**Pürer, H.** (2014): *Publizistik und Kommunikationswissenschaft - Ein Handbuch.* (Auflage 2). UTB Verlag.

**Schneider, S.** (2014): *Die Bedeutung von Medien vor der Geburt.* In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien.* Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 289-297.

**Schorb, B.** (2003): *Politische Sozialisation durch Medien.* In: K. Fritz, S. Sting, R. Vollbrecht (Hrsg.): *Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten.* Opladen: Leske + Budrich, S. 74-79.

**Schorb, B.** (2005): *Medienkompetenz.* In: J. Hüther, B. Schorb (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik.* (Auflage 4). Kopaed. S.277-389.

**Schorb, B.** (2014): *Identität und Medien*. In: In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S.171-179.

**Schorb, B.** (2022): *Handlungsorientierte Medienpädagogik*. In: Sander, U.; von Gross, F.; Hugger, K.(Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. (Auflage 2). Wiesbaden: VS Springer Fachmedien GmbH. S.41-49.

**Schwarzer, C., Grafe, N., Hiemisch, A. Kiess, W., Poulain, T.** (2022): *Associations of media use and early childhood development: cross-sectional findings from the LIFE Child study*. In: *Pediatric Research* 91. S. 247–253. Abgerufen am 13.06.2023 von URL: <https://doi.org/10.1038/s41390-021-01433-6>

**Theunert, H.** (2005): *Kinder und Medien*. In: J. Hüther, B. Schorb (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. (Auflage 4). Kopaed. S.192-205.

**Treumann, K., Meister, D., Sander, U., Burkatzki, E., Hagedorn, J., Kämmerer, M., Strotmann, M., Wegener, C.** (2007): *Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

**Vollbrecht, R.** (2003): *Aufwachsen in Medienwelten*. In: K. Fritz, S. Sting, R. Vollbrecht (Hrsg.): *Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten*. Opladen: Leske + Budrich, S. 10-17.

**Vollbrecht, R.** (2014): *Mediensozialisation* In: S. Fleischer, K.-U. Hugger, A. Tillmann (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 115- 121.

**Wokittel, H.** (1994): *Medienbegriff und Medienbewertungen in der pädagogischen Theoriegeschichte*. In: Hiegemann, S., Swoboda, W.H. (eds): *Handbuch der Medienpädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.25-27