



universität
wien

MAGISTERARBEIT

Titel der Magisterarbeit

**„Medienkompetenz bei Kleinkindern im Zeitalter der digitalen
Kommunikation – am Beispiel der Nutzung von Apps auf Tablets
und Smartphones.“**

Verfasserin

Lena Bartalszky, Bakk.phil.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt: Masterstudium Publizistik- und Kommunikations-
wissenschaft

Betreut von: A.O. UNIV.PROF. MAG. DR. THOMAS STEINMAURER

Danksagung.

Ich möchte an dieser Stelle in erster Linie meiner Familie danken, die immer an mich glaubt und mich in all meinen Tätigkeiten unterstützt und motiviert. Ohne sie wäre ein Abschluss dieser Arbeit nicht möglich gewesen.

Weiters möchte ich mich bei Karl-Heinz Deutsch, meinen Freunden und meinem Arbeitgeber bedanken, die diese Arbeit durch ihre jeweiligen Beiträge und ihre Unterstützung ebenfalls möglich gemacht haben.

Abschließend ein Zitat, dass mich während dem Schreiben motiviert hat:

„Nichts in der Welt ist schwierig, es sind nur die eigenen Gedanken, welche den Dingen diesen Anschein geben.“

(Wu Cheng'en)

Inhaltsverzeichnis.

1. Einleitung	7
2. Kommunikationswissenschaftliche Problemstellung / Ausgangslage	8
3. Aufbau der Arbeit	9
4. Forschungsfragen und Hypothesen	10
5. Theoretischer Rahmen und Begriffsabgrenzungen	12
5.1. Der Medienbegriff und die gesellschaftlichen Entwicklungen der jüngsten Zeit	12
5.2. Die Mediatisierung kommunikativen Handelns	16
5.3. Mediensozialisation und die Entwicklungsstufen bei Kleinkindern	30
5.3.1. Mediensozialisation in der heutigen Zeit	31
5.3.2. Ansätze zu den psychischen und physischen Entwicklungsstadien	33
5.3.2.1. Entwicklungsaufgaben nach Robert J. Havighurst	33
5.3.2.2. Entwicklungsstufen nach Piaget	35
5.3.2.3. Neopiagetianische Ansätze	38
5.3.2.4. Weitere, entwicklungspsychologische Ansätze	39
5.4. Medienkompetenz	44
5.4.1. Die vier Dimensionen nach Baacke	44
5.4.2. Weitere Ansätze zum “Medienkompetenz” Begriff	46
5.4.3. Medienkompetenz 2.0	48
5.4.4. Kommunikationskompetenz	52
6. Apps und ihre Nutzung – eine empirische Analyse	54
6.1. Teil I – Analyse des bisherigen Forschungsstands / aktueller Studien	54
6.2. Teil II – Kategorisierung von Apps in Abhängigkeit der Entwicklungsstadien von Kleinkindern	67
6.3. Teil III – Nutzungsverhalten von Kleinkindern und die Rolle der Eltern auf Basis einer Befragung von Eltern	73
7. Schlussfolgerung und Interpretation	80

7.1. Der aktuelle Zugang zu Tablets und die Appnutzung von Kleinkindern im deutschsprachigen Raum.....	80
7.2. Kleinkinder und Medien- bzw. Kommunikationskompetenz	82
7.3. Die Rolle der Eltern bei der Mediennutzung	85
7.4. Altersgerechte Apps in Abhängigkeit der psychischen und physischen Entwicklungsstadien.....	87
8. Fazit	91
9. Literaturverzeichnis	94
10. Anhang.....	100
11. Lebenslauf	135
12. Abstract (DE / EN)	137

1. Einleitung

Seit der Einführung von iPhone und iPad durch Apple im Jahre 2007 bzw. 2010¹, nimmt die Verbreitung von mobilen Endgeräten wie Smartphones und Tablets immer stärker zu. Bereits 48% der Österreicher sind im Besitz eines Smartphones, sowie 15% besitzen ein Tablet (Stand: März 2013).²

Die fortschreitende Technologisierung unseres Alltags hat in weiterer Folge Auswirkungen auf das Mediennutzungs- und Kommunikationsverhalten der Gesellschaft, sowie die vermehrte Nutzung von mobilen Endgeräten³ im täglichen Leben. Es zeichnet sich bereits ab, dass diese Nutzung auch immer früher erfolgt, d.h. bereits Kleinkinder mit mobilen Endgeräten in Kontakt kommen.

Dadurch ergeben sich verschiedene Fragestellungen zur Nutzung und zum Umgang mit mobilen Endgeräten bei Kleinkindern, vor allem in Bezug auf deren Entwicklungsstadien und den damit zusammenhängenden psychischen und physischen Voraussetzungen zur Nutzung. Im Zusammenhang mit der Mediennutzung fällt im wissenschaftlichen als auch öffentlichen Diskurs oftmals der Begriff der Medienkompetenz. Doch was kann darunter im Detail verstanden werden? Und das Hauptproblem besteht auch darin, inwieweit Kinder bereits über eine gewisse Medienkompetenz verfügen, um mit einem Tablet bzw. Smartphone überhaupt umgehen zu können. Welche Chancen bietet die Nutzung von mobilen Endgeräten? Aber auch welche Risiken? Welche Aufgabe kommt den Eltern in diesem Zusammenhang zu? Was hat die frühe Nutzung eines mobilen Endgeräts für Auswirkungen auf die Entwicklung bzw. auf das Lernen?

Im Rahmen dieser Magisterarbeit soll diesen Fragestellungen nachgegangen und die Medienkompetenz bei Kleinkindern im digitalen Zeitalter näher beleuchtet werden.

¹ Vgl. <http://www.theverge.com/2011/12/13/2612736/ios-history-iphone-ipad>, 21.07.14 12:40

² Google-Studie zur Verwendung von Geräten für den Internet-Zugang (März 2013) –

<http://www.horizont.at/digitales/tech/detail/oesterreich-jeder-siebte-hat-ein-tablet.html>, 31.03.14 16:30

³ darunter sind im weiteren textlichen Verlauf Smartphones und Tablets zu verstehen.

2. Kommunikationswissenschaftliche Problemstellung / Ausgangslage

Neben den klassischen Massenmedien nehmen in den letzten Jahren nach und nach neue Medien und Technologien einen fixen Platz im Medienkonsum der Menschen ein. Und die Nutzung der einzelnen Medien beginnt schon sehr früh, d.h. im Kleinkindalter (Akzeleration). (vgl. Süss et al. 2013:42) So ist es, wie bei jedem neuen Medium, welches zu den bisher genutzten hinzukommt, interessant zu beobachten, wie dieses genutzt wird. Speziell bei der Nutzung von Kindern haben Medien auch einen pädagogisch nützlichen Charakter. Somit hat die Nutzung von Medientechnologien einen Einfluss auf die Entwicklung, was wiederum auf der Makroebene Auswirkungen auf die gesellschaftliche Kommunikation und deren Entwicklung des Kommunikationsverhaltens von Individuen auf der Mikroebene hat.

Welchen Einfluss (Massen-)Medien auf Kinder haben ist schon seit geraumer Zeit ein Thema, welches die wissenschaftliche Auseinandersetzung beschäftigt. Wie wirkt sich der zu häufige, zu lange Konsum auf die Entwicklung aus? Müssen und können Medien erzieherische Aufgaben erfüllen? Kann mein Kind süchtig werden? Etc.

Mit dem Aufkommen von Computern, mobilen Endgeräten und dem Internet ist der Zugang zu individuellen Informationen noch einfacher geworden, wodurch sich der Medienkonsum allgemein geändert hat, aber auch speziell bei Kindern. Eltern haben nun die Möglichkeit aus einer Vielzahl an Apps (= Applikationen) auszuwählen und diese ihren Kindern zum Spielen, Lernen, Lesen, etc. zur Verfügung zu stellen. Damit ergeben sich auch gewisse Herausforderungen für die Gesellschaft und ihre zukünftigen Kommunikationsprozesse.

3. Aufbau der Arbeit

In diesem Abschnitt soll kurz dargelegt werden, wie die nachfolgende Arbeit aufgebaut ist und gelesen werden soll.

Nachdem bereits die kommunikationswissenschaftliche Problemstellung und die Ausgangslage dargelegt und offene Fragen zu diesem Thema formuliert wurden, erfolgt im ersten Teil die detaillierte Ausführung der Forschungsfragen, sowie der Hypothesen, die dieser Arbeit zugrunde liegen.

Im zweiten Teil findet einerseits eine Auseinandersetzung mit den Ansätzen der Mediatisierungstheorie, der Mediensozialisation und den Entwicklungsstadien bei Kleinkindern, sowie dem Medienkompetenz-Begriff statt und definiert andererseits wichtige Begriffe und grenzt diese, soweit notwendig, ab.

Der dritte Teil der Arbeit beinhaltet die empirischen Untersuchungen, welche sich in drei Unterbereiche gliedern – 1) eine Analyse der bereits vorhandenen Studien und Statistiken zur Appnutzung bei Kleinkindern mit Schwerpunkt deutschsprachiger Raum. 2) Der Versuch einer Kategorisierung in Bezug auf Apps und welche Merkmale für die Zielgruppe der 0-5jährigen von Relevanz ist und 3) welche Rolle Eltern bei der Nutzung von Apps in dem jungen Alter spielen und wie die Nutzung bei Kleinkindern im deutschsprachigen Raum aussieht, was mittels Interviews untersucht wurde.

Abschließend erfolgt eine Schlussfolgerung aus den Ergebnissen anhand der zuvor gestellten Forschungsfragen und Hypothesen und zeigt noch offene Fragestellungen auf.

4. Forschungsfragen und Hypothesen

Auf Basis der kommunikationswissenschaftlichen Problemstellung und dem wissenschaftlichen Interesse, sowie einer ersten Literaturrecherche ergeben sich nun folgende Forschungsfragen und Hypothesen:

I. Wie sieht aktuell der Zugang zu Tablets, sowie Smartphones und die Appnutzung bei Kleinkindern in Österreich bzw. im deutschsprachigen Raum aus?

- a) Je intensiver die Eltern Apps auf Smartphones und Tablets nutzen, desto höher ist die Nutzung bei Kleinkindern und umso früher beginnen diese mobile Endgeräte ebenfalls zu nutzen.
- b) Je höher die Schulbildung der Eltern ist, desto eher werden Apps mit edukativem Charakter den Kleinkindern zur Verfügung gestellt und umso reglementierter ist die Nutzungsdauer.

II. Welche Besonderheiten zeigen sich bei Kleinkindern in Zusammenhang mit einer Medienkompetenz im Zeitalter der digitalen Kommunikation?

- a) Je jünger die Kinder sind, die mit Medien in Berührung kommen, desto größer ist eine aktive Rolle der Eltern in Zusammenhang mit der Mediennutzung.
- b) Je jünger die Kinder sind, desto weniger selbständig erfolgt eine Auswahl der Medien (kaum Such-, Beurteilungs- und Auswahlkompetenz vorhanden).
- c) Je einfacher die Zugangsmöglichkeiten bei Kleinkindern zu mobilen Endgeräten ist, desto elaborierter sind diese im Umgang, d.h. in der Nutzung mit den Medien (ausgeprägtere Nutzungskompetenz).

- d) Umso jünger die Kinder sind, desto weniger werden gestalterische Komponenten in Bezug auf die Mediennutzung eingesetzt (geringe Ausprägung der Gestaltungskompetenz).

III. Welche Rolle spielen die Eltern/das familiäre Umfeld bei der Entwicklung von Medienkompetenz?

- a) Je mehr Eltern sich gemeinsam mit ihren Kindern mit der Mediennutzung auseinandersetzen, desto schneller bzw. früher sind Kinder in der Lage diese Medien zu nutzen.
- b) Je sicherer die Eltern im Umgang mit Apps und mobilen Endgeräten sind, desto mehr versuchen sie ihren Kinder gewisse Kompetenzen im Umgang mit diesen digitalen Technologien zu vermitteln.

IV. Welche Arten von Apps sind für welche Altersstufe unter Berücksichtigung der psychischen und physischen Entwicklungsstadien für die Nutzung geeignet?

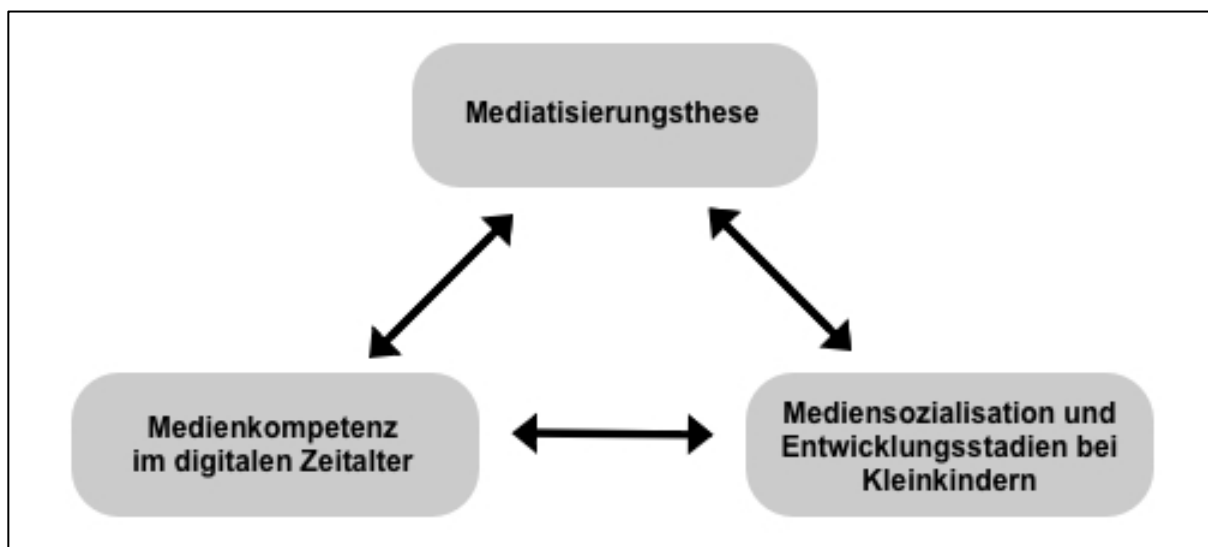
- a) Apps mit einfacher Benutzeroberfläche, klaren Linien und Farben und sprachlicher Anleitung, sowie musikalischer Untermalung sind besser für Kleinkinder geeignet, als solche, die diese Merkmale nicht aufweisen.
- b) Ein spielerischer Zugang zu Lerninhalten ist besser geeignet, als Apps die nur reines Wissen vermitteln versuchen, wobei reiner Unterhaltungsspiele dennoch von jüngeren Kindern eher bevorzugt werden als Lernspiele oder Apps mit edukativem Charakter.
- c) Apps in denen selbst etwas gestaltet werden kann, sind für kleinere Kinder weniger geeignet als Apps mit angeleitetem Spielverlauf.

5. Theoretischer Rahmen und Begriffsabgrenzungen

Um die Nutzung der neuesten (in erster Linie digitalen) Medien und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft und insbesondere auf Kleinkinder besser betrachten und verstehen zu können, müssen zuerst ein paar Begriffe abgegrenzt und definiert werden.

Ausgehend von der Problemstellung soll sich der theoretische Rahmen auf 3 Säulen stützen, die im Folgenden einer näheren Betrachtung unterzogen werden:

1. Die Mediatisierungsthese,
2. Mediensozialisation und die Entwicklungsstadien bei Kleinkindern, sowie
3. Medienkompetenz im digitalen Zeitalter.



Ebenso findet eine Auseinandersetzung mit einem aktuellen Medienbegriff statt und wie Tablets und Smartphones in diesen eingeordnet werden können. Auch unter Berücksichtigung aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen.

5.1. Der Medienbegriff und die gesellschaftlichen Entwicklungen der jüngsten Zeit

Ausgehend von einer sich stetig verändernden Medienwelt (sowohl inhaltlicher als auch technologischer Natur – siehe dazu auch die Konvergenztheorie), in der wir

heute leben, unterliegt das Kommunikationsverhalten einem stetigen Wandel. Es kommen regelmäßig neue Medien zu den bestehenden Medien hinzu, verändern diese und durchdringen auch immer weiter unseren persönlichen Alltag und somit auch den Alltag von Kindern. (vgl. Tillmann et al. 2014:31)

Doch wie genau lässt sich ein Medium in der heutigen Zeit definieren bzw. charakterisieren? Gibt es überhaupt einen eindeutigen Medienbegriff?

Was ist ein „Medium“?

In der Kommunikationswissenschaft gibt es bis heute eigentlich keinen klar definierten Medienbegriff. (vgl. Burkart 2002:40)

Bekannte Definitionen kommen zum Beispiel von McLuhan, Saxer und Pross, der eine Unterteilung der medialen Vielfalt menschlicher Kommunikation in „primäre“, „sekundäre“ und „tertiäre“ Medien vorgenommen hat, welche aufgrund der beginnenden Medienkonvergenz im 20. Jhdt., um den Begriff der „quartären“ Medien (auch „Digitale Medien“ oder „Online-Medien“) ergänzt wurde. (siehe genauer dazu Burkart 2002:36ff)

Krotz definiert einen Medienbegriff als Basis der menschlichen Kommunikation basierend darauf, dass Medien dem Menschen „dazu dienen, Kommunikation zu ermöglichen, zu modifizieren und zu gestalten [...]“ (Krotz in Krotz/Hepp 2012:41) unter der Voraussetzung der Ermöglichung und Erzeugung komplexer Kommunikationsformen.

Demnach lässt sich ein Medium durch vier unterschiedliche Merkmale charakterisieren, die zum einen in eine situative Perspektive einzuordnen sind, womit die Produktion und Rezeption von Kommunikation gemeint ist und zum anderen in eine strukturelle, bei der Technologie und die soziale Form eine zentrale Bedeutung spielen (vgl. Krotz in Krotz/Hepp 2012:42ff):

1. Ein Medium ist aus situativer Perspektive in erster Linie ein „*Erlebnisraum der Menschen*“, die es nutzen. Ganz unabhängig davon ob die Nutzung des Mediums alleine, zum Beispiel beim Lesen eines Buches oder Briefes, oder in

der Gruppe stattfindet, wie beim gemeinsamen Schauen eines Films in einem Open Air Kino.

2. Medien sind aber ebenso in situativer Hinsicht „*Inszenierungsapparate*“, mit denen unterschiedliche Sinne angesprochen werden. Das bedeutet, dass jedes Medium seine eigene Kodier- und Produktionsweise aufweist und es spezielle Formate, Dramaturgien und Prozesse für ganz bestimmte Inhalte gibt, die sowohl aus technischen als auch sozialen Gründen spezifische Darstellungsweisen erfordern.
3. Auf struktureller Ebene sind Medien durch verschiedene „*Techniken*“ bestimmt, nicht nur die Formen der Inszenierung betreffend (Herstellung eines Kinofilms versus eines Youtube-Videos), sondern auch der Nutzungsbedingungen. Das kann zum Einen bedeuten, dass Nutzer ‚aktiv‘, ‚passiv‘ oder sogar ‚interaktiv‘ mit einem Medium interagieren, aber zum Anderen auch, dass aufgrund der technischen Entwicklungen heutzutage stets auch ein Dritter am medienvermittelten Kommunikationsprozess beteiligt ist, damit das Medium überhaupt genutzt werden kann (z.B. Netzbetreiber, Zeitschriftenvertriebe, etc.).
4. Daraus lässt sich dann die zweite strukturelle Perspektive ableiten: Medien sind auch „*soziale Institutionen*“, denn diese sind nicht nur im Alltag ihrer Nutzer integriert, sondern ebenso durch wirtschaftliche und politische Organisationen genormt und geregelt, sowie im gesellschaftlichen und kulturellen Gefüge verankert.

Somit lässt sich zusammenfassend sagen, dass ein Medium nach Krotz alle vier Perspektiven aufweisen muss, um als solches definiert werden zu können.

In Bezug auf Medien wird im wissenschaftlichen Diskurs allerdings oftmals von Massenmedien, d.h. von Medien für ein großes, disperses Publikum gesprochen. Da die Aktivitäten, die auf einem Smartphone oder Tablet ausgeführt werden können aber oftmals kein Massenpublikum ansprechen, sondern die individuellen

Kommunikationsbedürfnisse des Einzelnen befriedigt werden, sowie ausgehend von der Definition von Krotz, lässt sich daraus ableiten, dass...

...weder Smartphone noch Tablet an sich als **Medium** zu verstehen sind, sondern die technischen Infrastrukturen für interaktive Kommunikation zur Verfügung stellen, um Kommunikationsanwendungen wie zum Beispiel Applikationen (= Apps) darauf nutzen zu können.

Diese neuen Kommunikationsanwendungen bzw. -möglichkeiten haben, wenn man sich ihre Entwicklung im Vergleich zu klassischen Massenmedien wie Print, Radio oder TV ansieht, vor allem zu einem neuen Kommunikationsbegriff in Bezug auf das Zielpublikum geführt. Es findet immer stärker eine Verschmelzung von Massen-, Gruppen- und Individualkommunikation statt. (vgl. Burkart 2002:368) Das bedeutet Inhalte werden nicht mehr an ein disperses Publikum übermittelt, sondern immer spezifischer auf das einzelne Individuum abgestimmt.

Die neuen, digitalen Kommunikationsanwendungen, in der Literatur oft auch als „Medien“ bezeichnet, haben somit einerseits dazu beigetragen, dass eine Informationsbeschaffung sehr spezifisch abgestimmt auf die Bedürfnisse des einzelnen Nutzers möglich wird, andererseits hat die Verbreitung des mobilen Internets und der mobilen Endgeräte dazu geführt, dass der Nutzer mehr oder weniger ständig verfügbar und erreichbar ist.

Diese ständige Verfügbarkeit von Informationen auf der einen Seite und der ständigen Erreichbarkeit des Nutzers für andere Kommunikationsteilnehmer auf der Anderen, hat langfristig nicht nur Auswirkungen auf die Kommunikationsprozesse des Individuum, sondern verändert auch die Kommunikationsprozesse und Kultur der Gesellschaft auf der Makroebene.

5.2. Die Mediatisierung kommunikativen Handelns

Mit der Verknüpfung von Medien und soziokultureller Wirklichkeit setzt sich die Mediatisierungsforschung näher auseinander, welche den Begriff der "Mediatisierung" geprägt hat. Damit ist nicht einfach nur der Wandel des Mediensystems gemeint, was zu kurz gegriffen wäre, sondern der Gesamtwandlungszusammenhang, d.h. die Veränderung von menschlicher Kommunikation und Beziehungen, Wahrnehmung, Institutionen und Organisationen bis hin zur Veränderung von Kultur und Gesellschaft, bei dem der Mensch als symbolisch vermitteltes Wesen im Zentrum steht. (vgl. Krotz in Krotz/Hepp 2012:26)

Als Ausgangspunkt für die Mediatisierungsthese haben folgende drei Theoriediskurse als Grundlage gedient, auf denen aufbauend sich die These der Mediatisierung weiter entwickelt hat:

- Kommunikation als symbolisches Handeln,
 - die Mediumstheorie als Langfristperspektive der Betrachtung von Medien- und Gesellschaftswandel und
 - die Cultur Studies, welche einen kritischen Zugang in Bezug auf die Beschreibung der Wechselbeziehung von Kultur, Medien und Macht bieten.
- (vgl. Hartmann/Hepp 2010:10)

Im wissenschaftlichen Diskurs gibt es mittlerweile eine Vielzahl von Ansätzen, die sich mit dem Mediatisierungsbegriff auseinandersetzen. Vor allem aber der "sozialkonstruktivistische Mediatisierungsbegriff" ist für diese Arbeit von höherer Relevanz. Bei diesem Ansatz steht "die Analyse der Stellung von (verschiedenen) Medien in dem Prozess einer sich wandelnden kommunikativen Konstruktion soziokultureller Wirklichkeit [im] Vordergrund" (Hepp Mediatisierung:2).

Anders ausgedrückt, umfasst Mediatisierung die wechselseitigen Einflüsse der „Prozesse der kommunikativen Konstruktion von Wirklichkeit“ auf die Medien einerseits und auf der anderen Seite der Medien auf den „Prozess der kommunikativen Konstruktion“ von soziokultureller Wirklichkeit. (vgl. Hepp Mediatisierung:2f)

Mit dem Einfluss den Medien und ihre Verwendung auf unseren Alltag, unser Kommunikationsverhalten und in weiterer Folge auch auf unsere Gesellschaft haben, hat Friedrich Krotz, basierend auf dem bereits oben diskutierten Medienbegriff, den Begriff der „Mediatisierung kommunikativen Handelns“ geprägt, welcher...

...die **Mediatisierung** als einen „Metaprozess“ des Wandels begreift, in dem im Zeitverlauf immer neue Kommunikationsmedien und -formen entstehen (vgl. Hepp Mediatisierung:8).

Unter „Metaprozesse“ werden von Krotz in diesem Zusammenhang „begrifflich-konzeptionelle Konstrukte, die spezifische, beobachtbare und als Entität gedachte Phänomene über eine Zeit hinweg beschreiben und theoretisch erfassen“ (Hartmann/Hepp 2010:12) verstanden.

Nach Knut Lundby, beziehend auf Friedrich Krotz, kann Mediatisierung neben Individualisierung, Kommerzialisierung (bzw. oftmals auch unter Verwendung des Begriffs der Ökonomisierung) und Globalisierung als einer der „Metaprozesse der Prägung der Moderne“ gesehen werden. (vgl. Hartmann/Hepp 2010: 9)

Interessant ist im Zusammenhang mit den vier verschiedenen Metaprozessen, dass nach Meinung von Krotz, es die Kommerzialisierung ist, welche die „Basisentwicklung“ darstellt und aus der sich die anderen drei entwickelt haben.

Unter Basisentwicklung ist zu verstehen, dass durch die Ökonomie die Menschen einen sich wiederholenden, ständigen Grund haben in einer gewissen Art und Weise zu handeln und sich somit auf „Basis“ der Kommerzialisierung die anderen Metaprozesse Individualisierung, Globalisierung und Mediatisierung wechselseitig verstärken. (vgl. Hartmann/Hepp 2010:12f)

In den Worten von Friedrich Krotz:

„Individualisierung und Globalisierung produzieren beide mehr mediatisierte Kommunikation, da Menschen zunehmend mediatisierte Information und Kommunikation benötigen, um informiert und integriert und mit anderen Menschen verbunden zu sein. Dementsprechend kann man sagen, dass beide Metaprozesse die Mediatisierung

unterstützen und vorantreiben. Das bedeutet sogar, dass Mediatisierung eine Bedingung für Individualisierung und Globalisierung ist, insofern es erst die Medien ermöglichen, dass man in einer Kultur lebt und in einer anderen Kultur mit Waren handelt, dass man im sozialen Umfeld fehlende Face-to-Face-Relationen durch mediatisierte ausgleicht, indem man ihnen neue Formgestaltung gibt oder indem man ein Teil des Marktes wird. Andererseits definieren Globalisierung und Individualisierung aber auch Bedingungen, dass Mediatisierung in Gang kommt, insofern sie zunehmend Mediatisierung brauchen. Das heißt, diese Metaprozesse sind miteinander verbunden und hängen zusammen, aber sie können sehr unterschiedliche Auswirkungen haben.“ (nach Krotz 2006:35 in Hartmann/Hepp 2010:12f)

Hier soll kurz beispielhaft der Prozess der Globalisierung herausgegriffen werden, um die Verknüpfung der Metaprozesse etwas anschaulicher darzustellen (mehr zum Metaprozess der Individualisierung siehe weiter unten.):

Der Prozess der Globalisierung, zu welchem die Medien in einem direkten Bezug stehen und diesen auch weiter vorantreiben, kann auch als kulturelle Demokratisierung begriffen werden, da die weltumspannenden Medien nun größeren Teilen der Bevölkerung Zugang zu Inhalten ermöglichen, welche davor in dieser Form nicht zugänglich waren (- dies kann auch als „Prozess der Popularisierung“ bezeichnet werden). So können zum Beispiel Konzerte online oder über das Fernsehen rezipiert werden, ohne dass der Künstler in die eigene Stadt kommen muss, oder andere Kulturen und Länder können kennengelernt werden, ohne dass man in das entsprechende Land reisen muss. (vgl. Krotz 2001:195)

Somit sind es auf der Markroebene die unterschiedlichen Metaprozesse, die den Wandel von Gesellschaft und Kultur stetig vorantreiben, was sich auf der Mikroebene in der konkreten, kontinuierlichen Änderung der Medien und ihrer Nutzungsweisen im Alltag der Menschen manifestiert.

Medienumgebungen verändern sich und neue Kommunikationsmöglichkeiten entstehen, wenn neue bzw. sich verändernde Medien hinzukommen, die eine neue Möglichkeit der Nutzung bieten oder eine spezifische Aufgabe lösen. Dennoch werden bestehende Medien nicht verdrängt oder ersetzt, sondern ihnen kommen neue Aufgaben oder speziellere Funktionen zu. (vgl. Krotz 2001:193)

Diese neuen Kommunikationsmedien und –formen entstehen in erster Linie durch die Menschen, die „spezifische Techniken für ihr kommunikatives Handeln benutzen und sie so auf je spezifische Weise erst zu Medien machen.“ (Krotz in Krotz/Hepp 2012:45)

Insgesamt werden allerdings die Medioumgebungen der Menschen im Zeitverlauf immer komplexer und differenzieren sich immer weiter aus, was aber auch zu einer Verbesserung der Kommunikationsmöglichkeiten führt, da spezielle Bedürfnisse durch die Einzelmedien besser befriedigt werden können. (vgl. Krotz 2001:194)

Auch die stetigen sozialen und kulturellen Prozesse führen dazu, dass Menschen, um ihren kommunikativen Bedarf zu decken, einerseits auf bereits vorhandene Techniken zurückgreifen und diese abwandeln, in dem sie auf andere Weise genutzt oder zu anderen Medien umfunktioniert werden und andererseits eine Nachfrage nach weiteren Techniken erzeugen, aus denen wiederum neue Medien entstehen können. (vgl. Krotz in Krotz/Hepp 2012:46)

Gegentendenzen zeigen sich allerdings mittlerweile durch die Entwicklung von Computern und mobilen Endgeräten, die verschiedene Einzelmedien und Kommunikationsanwendungen wieder in einem technischen Gerät vereinen. (vgl. Krotz 2001:194)

Durch die computervermittelte Kommunikation haben Menschen nun viel mehr Auswahl in ihrem Mediengebrauch und können „ihre medienvermittelten und medienbezogenen kommunikativen Beziehungen sehr viel aktiver und vielfältiger gestalten.“ (Krotz 2001:93)

Die zunehmende Vielfalt, sowohl kommunikativer als auch inhaltlicher Natur, ändern die bislang bestehenden, relativ stabilen sozialen Kommunikationsumgebungen. D.h. die Mediennutzung ist nun nicht mehr an bestimmte Zwecke, Zeiten und Orte gebunden (vgl. ebda) und neue Kommunikationsräume entstehen.

Es sind nicht mehr die Medien selbst, die ausschlaggebend sind für die Kommunikation bzw. das kommunikative Handeln, sondern die Formen und Inhalte und der aktive Umgang durch die Menschen sind an erster Stelle gerückt.

Vor allem das Internet, und auch die mobilen Medien, d.h. die computervermittelte Kommunikation bietet den Menschen eine größere Bandbreite an Inhalten und Genres, sowie ein „Forum zur Partizipation an Individual- und Gruppenkommunikation, die sich nicht auf Rezeption beschränkt“. (Krotz 2001:194) Obwohl diese Art der Kommunikation den kommunikativ Handelnden auch ihre Grenzen aufzeigt („gerahmte Kommunikation“), bietet sie Orientierungsmöglichkeiten für unterschiedliche, kommunikative Situationen und gesellschaftliche Lebensbereiche. (vgl. Krotz 2001:194)

Somit lässt sich festhalten, dass der Wandel der Kommunikationsformen hierbei entscheidend ist: „In der Konsequenz entwickelten sich immer komplexere mediale Kommunikationsformen, und Kommunikation findet immer häufiger, länger, in immer mehr Lebensbereichen und bezogen auf immer mehr Themen in Bezug auf Medien statt.“ (Krotz 2001:33)

Diese Veränderung zeigt sich auch in der Mediennutzung vor allem bei Kindern, denn nicht mehr das Medium bzw. der „technologische Träger“ selbst ist es, der für die Kinder von Interesse ist, sondern die Inhalte die darüber vermittelt werden. (vgl. Weise 2011: 8)

„Ist das Interesse eines Kindes [...] an eine mediale Figur gebunden, die Anknüpfung an die eigene Identität oder Interessenlage ermöglicht, so folgen Kinder diesem Inhalt bzw. dieser Figur über mediale Grenzen hinweg in unterschiedliche Medienformate (vgl. Marci-Boehncke, 2009). Die Formate treten als solche in den Hintergrund und spielen nur noch eine marginale Rolle für das Kind [...].“ (Weise 2011:8)

Dies hat in weiterer Folge auch Auswirkungen darauf wie sich Beziehungen entwickeln.

Womit sich die Frage stellt, welche Folgen der Prozess der Mediatisierung auf die Menschen, vor allem in Bezug auf ihre Beziehungen und Handlungsbedingungen hat?

Die drei Arten der Medienkommunikation, worunter 1) Kommunikation mittels Medien 2) mit Medien und 3) mit „intelligenten“ Medien zu verstehen sind, prägen in erster Linie die Beziehungen der Menschen zu ihrer Umwelt und zu anderen Menschen. D.h. die zunehmende Bedeutung von Medien hat einen direkten Einfluss auf Beziehungen und soziale Orientierungen, aber auch auf ganz allgemeine Handlungsbedingungen. Denn durch die Veränderung der Medien und ihrer nun mehr immer möglichen Verfügbarkeit entstehen neue Zeitstrukturen, wann Medien genutzt werden und dies wirkt sich in weiterer Folge auch auf die Nutzungsdauer aus. (vgl. Krotz 2001:196f)

Ebenso verändern sich durch die ständige Medienpräsenz die Arten von Beziehungen, die Menschen heutzutage haben. Es kann davon ausgegangen werden, dass Menschen mehr Medien- (oder parasoziale) Beziehungen haben als dies noch früher der Fall war. Es werden immer häufiger Beziehungen zu „Medienfiguren und anderen medienvermittelten Phänomenen“ aufgebaut, welche dann als Handlungs- und Orientierungskontexte für das eigene Denken und Handeln zum Einsatz kommen. Dies kann sich zum Teil auch negativ auf interpersonale Beziehungen auswirken, aber auch die Entstehung von Bindungen an „soziale Gruppen, Orte und Praktiken, die zum Teil dadurch erst konstituiert werden“ zu lassen. (vgl. Krotz 2001:197)

Weiteren Einfluss auf persönliche, zwischenmenschliche Beziehungen haben Medien aufgrund dessen, dass diese stets präsent sind, zum Beispiel als Gesprächsthemen, als Alltagsbegleiter oder als „Instanzen der Beurteilung und Orientierung“, was wiederum Auswirkungen auf die Sozialisation und ihre Bedingungen im Allgemeinen hat. (vgl. Krotz 2001:197)

D.h. Medien verändern zum Einen das kommunikative Handeln, sowie die zwischenmenschliche Kommunikation und erbringen andererseits aber auch Orientierungsleistungen für das gesellschaftliche Leben (vgl. Krotz 2001:17).

Somit können Medien unterschiedliche, von anderen produzierte und erdachte Sichtweisen und Orientierungen zur Verfügung stellen, die Angebote zur inhaltlichen Auseinandersetzung bieten, sowie verschiedenartige Lesarten und Interpretationen als Orientierungsvorlagen bereitstellen. (vgl. Wagner et al. in Krotz/Hepp 2012:312)

Hier kann als Beispiel die immer stärker werdende Orientierung an Peer-Groups genannt werden, welche die familiären oder traditionellen Orientierungen schwächer bzw. belangloser werden lassen. (vgl. Krotz 2001:197)

Metaprozess der Individualisierung und Entstehung von Identität in der heutigen Zeit.

In diesem Abschnitt soll kurz auf den Metaprozess der Individualisierung eingegangen werden, welcher auch unabhängig von der Mediatisierungsthese gesehen werden kann, wobei es dennoch gegenseitige Einflüsse dieser beiden Metaprozesse zu berücksichtigen gilt. Vor allem auch in Bezug auf die Sozialisation bei Kindern, bei der sowohl Individualisierung und Bildung einer eigenen Identität als auch die Medien einen wichtigen Teil dieses Heranwachsens spielen.

Nach Ulrich Beck setzt sich Individualisierung aus folgenden drei Punkten zusammen:

- **Freisetzung** im Reproduktions- und Produktionsbereich, womit die Loslösung von traditionellen Strukturen und Interaktionsformen gemeint ist,
- „**Entzauberung**“ als Verlust von Orientierungswissen im Sinne von Glauben, Normen und traditional weitergegebenem Handlungswissen,
- **Kontrolle und Reintegration** aufgrund der Abhängigkeit der Menschen von Institutionen und Märkten. (vgl. Krotz 2001:241)

Oftmals wird der letzte Aspekt vernachlässigt, doch gerade durch den Freisetzungs- und Entzauberungsprozess entsteht eine zunehmende Bindung der Individuen an Märkte und Institutionen, wodurch wiederum eine gewisse Kontrolle und Reintegration gegeben ist.

Doch die Individualisierungsthese nach Beck kann eher als „eine allgemeine Beschreibung des gesamtgesellschaftlichen Modernisierungsprozesses, wie er heute vor sich geht, im Hinblick auf die Veränderung der Lage der Menschen und ihre Beziehungsnetze und Orientierungen“ (Krotz 2001:241f) gesehen werden, als dass diese konkret empirisch nachprüfbar Hypothesen beinhaltet.

Individualisierung wird daher - neben Globalisierung, Ökonomisierung und Mediatisierung – als Metaprozess gesehen. Bei diesem Prozess geht es nicht um eine Vereinzelung oder Individuation des einzelnen Menschen, sondern in erster Linie um die Veränderung der Relevanzsysteme der Menschen, d.h. was von Bedeutung ist und was nicht und wie damit umgegangen wird. Was sich auch in einer Loslösung von traditionellen Beziehungen und Ressourcen zeigt und dem Individuum eine Eigenverantwortlichkeit für sein Lebensschicksal überträgt. (vgl. Krotz 2001:241f)

„Insofern ist Individualisierung eine Beschreibung des sozialen Wandels mitteleuropäischer Gesellschaften im ausgehenden zwanzigsten Jahrhundert, und sie lässt sich nicht einfach bestätigen oder widerlegen, wenn man Veränderungen in gesellschaftlichen Teilsystemen, etwa im Umgang mit den Medien untersucht.“ (Krotz 2001:243)

Ob und wie Medien Teil des Individualisierungsprozesses werden, hängt auch davon ab „wie Medien sozial und kulturell unter den jeweiligen historischen Bedingungen organisiert sind, welche Funktionen sie erfüllen und wie dies im Detail geschieht.“ (Krotz 2001:245)

Krotz hat bereits 1998 festgehalten, dass Kinder und Jugendliche Computer ganz anders in ihren Alltag einbauen und nutzen, als dies Erwachsene tun. Der Zugang zu computervermittelter, digitaler Kommunikation findet bei Kindern in erster Linie über das Spielen statt, wodurch sich von Beginn an ein anderer Zugang zur digitalen Welt konstituiert als dies bei den heutigen Erwachsenen der Fall ist. Damit zeigt sich auch, dass die Auseinandersetzung mit den heutigen Kommunikationsmöglichkeiten über das Internet und den mobilen Endgeräten und wie diese genutzt werden, noch keinesfalls stabilisiert ist. (vgl. ebda:245)

So können Medien einerseits zur Individualisierung beitragen, in dem die Zeit, die früher mit anderen Menschen verbracht wurde nun vermehrt zur Mediennutzung verwendet wird, andererseits aber auch helfen Individualisierungsfolgen zu bewältigen und soziale Beziehungen zu stärken, indem Kontakte auch von unterwegs aus, zum Beispiel wenn man mit dem Auto im Stau steht, gepflegt werden können oder Peer-Group-Orientierungen von Kindern und Jugendlichen gestärkt. (vgl. Krotz 2001:245ff)

Hieraus entsteht allerdings gerade in Bezug auf die Mediennutzung durch Kinder und Jugendliche eine Generationenkluft, da die Eltern zum Teil wenig Verständnis für die Nutzung der neuen Kommunikationsmöglichkeiten haben und sich Kommunikation und Interaktion dadurch zugunsten der Medien und der eigenen Kohorte weiter von der Familie entkoppeln. (vgl. Krotz 2001:246f)

Somit kann davon ausgegangen werden, dass die neuen, digitalen Kommunikationsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in erster Linie für Orientierungsleistungen in Anspruch genommen werden, da durch das vielfältige Angebot zum Einen eine Abgrenzung von den Eltern und den traditionellen Interaktionsformen und somit einer Freisetzung nach Baacke stattfindet, aber zum Anderen die jungen Menschen Anhaltspunkte für ihre sozialen, wenn auch oftmals mediengeprägten, Beziehungen und Netzwerke benötigen.

Das Konstrukt der Identität bildet sich in der heutigen, mediatisierten Gesellschaft aufgrund von anderen Kompetenzen und Mechanismen als dies in früheren Epochen der Fall war, somit steht Identität heute unter dem Verdacht sich komplett aufzulösen.

Laut der Individualisierungsthese entwickelt sich der Mensch als institutionengeleitetes und wählendes Individuum, das einer Vielzahl an vorkonstruierten Möglichkeiten gegenübersteht um sich auszudrücken und der Notwendigkeit unterliegt aus Symbolangeboten und Informationen zu selektieren. Doch vielmehr muss der Mensch, also das Individuum, „parallel dazu in einem Internalisierungsprozess seine integrativen Sinndeutungs- und Interpretationsfähigkeiten ausbauen und weiterentwickeln, um handlungsfähig zu bleiben.“ (Krotz

2001:252) Somit sind gesellschaftliche Strukturen weiterhin von Bedeutung um dem Individuum individuell bezogene Handlungskontexte zur Verfügung zu stellen. (vgl. Krotz 2001:252)

Dennoch unterliegt das Individuum einem gewissen „Zwang zur Subjektivität“, d.h. die eigene Subjektivität wird zum Bezugspunkt des Menschen, was aber nach Schimank dazu führt, dass daraus und der Reflexion als Mittel eine dauerhaft stabilisierte Identitätsform entsteht. Schimank berücksichtigt in seiner Theorie die Auswirkungen von Modernisierung nicht nur einseitig als Prozesse, die Identität auflösen, sondern geht davon aus, dass Identität aktiv, durch die subjektive Kenntnisnahme von Konsistenz und Kontinuität in Bezug auf das Erleben und Handeln, sowie auch dies zum Ausdruck bringen können, konstruiert wird. Es geht also nicht um die Auflösung von Identität, sondern um „Transformation, die an die Sinngelastetheit menschlichen Handelns und Erfahrens anknüpft, aber nicht ständig Integration von allem verlangt.“ (Krotz 2001:253)

Nach Nunner-Winkler ist der „Kern der Identitäts- wie auch der Individualitätserfahrung die Erfahrung des Selbst als Subjekt“ (Krotz 2001:254 nach Nunner-Winkler 1985:480) mit eigenen Zielen, Intentionen und Plänen, d.h. das Individuum hat die Herrschaft über die eigene Lebensführung, auch in Bezug darauf wie es Medien und Kommunikationsanwendungen einsetzt.

Doch wie genau der Einfluss der Mediatisierung auf die Individualisierung und die Identitätsbildung und umgekehrt aussieht und welche Rolle das Internet und die mobilen Medien und Kommunikationsmöglichkeiten nun in Bezug auf die Individualisierung einnehmen ist somit noch nicht final entschieden. Fest steht aber, dass der Individualisierungsprozess einen Informationsbedarf bei den Menschen auslöst, welcher gerade durch computervermittelte Kommunikation gedeckt werden kann.

Um wieder auf den Metaprozess der Mediatisierung zurückzukehren, lässt sich nochmal zusammenfassend der Begriff der „Mediatisierung“ für Krotz wie folgt abgrenzen, welcher den Metaprozess der Mediatisierung ebenso wie der Individualisierung in einen zeitlichen Kontext stellt:

“Medien werden als technische Gegebenheiten verstanden, über die bzw. mit denen Menschen kommunizieren – sie sind in einer spezifischen Gesellschaft und Epoche in Alltag, Kultur und Gesellschaft integriert (und dadurch soziale Institutionen), und die Menschen haben soziale und kommunikative Praktiken in Bezug darauf entwickelt. Menschliche Geschichte kann deshalb als Entwicklung gesehen werden, in deren Verlauf immer neue Kommunikationsmedien entwickelt wurden und auf unterschiedliche Weise Verwendung fanden und finden.” (Krotz 2001:33)

Somit sind Medien untrennbar mit unserem Alltag verknüpft und es erfolgt nur eine Unterscheidung der Kommunikation einerseits mit Medien und andererseits mit anderen Menschen mittels Medien (vgl. Krotz 2001:19). Medienkommunikation kann allerdings auch noch weiter gefasst werden und auch die Kommunikation über Medien und ihrer Inhalte, in ihrer Präsenz, sowie im räumlichen, zeitlichen und sozialen Zusammenhang mit Medien berücksichtigen. (vgl. Krotz in Krotz/Hepp 2012:48) Und um mit diesen immer komplexer werdenden Kommunikationssituationen umgehen zu können, bedarf es zunehmend spezifischer Kompetenzen. (vgl. Krotz 2001:19)

Dies hat in weiterer Folge auch Auswirkungen auf das Individuum und sein Verhältnis zu sich selbst. Insbesondere die computervermittelte Kommunikation trägt dazu bei und verändert das „Verhältnis von Innen und Außen der Menschen und damit ihr Selbstbild“. (vgl. Krotz 2001:198)

An welchen äußeren Begebenheiten sich die Menschen nun orientieren, unterliegt aufgrund der sich ändernden Medienlandschaft ebenfalls einem Wandel.

Die Gesellschaft und deren Umgang mit Medien, basiert nach der Theorie von Stephenson auf zwei Prinzipien. Zum Einen auf der sozialen Kontrolle, worunter das innere Wertesystem zu verstehen ist, welches durch die jeweilige soziale Umgebung geprägt wird und einem gewissen Zwang unterliegt – jeder muss so sein und sich verhalten, wie es Sitte oder Status von der Person verlangen. Zum anderen auf dem Prinzip der konvergenten Selektivität, bei der es um die Individualität des Einzelnen geht, welche durch Wahl entwickelt und bereichert werden kann. Die zweite Perspektive spiegelt sich vor allem in der möglichen Nutzungsweise von neuen digitalen Medien wider – „sie ermöglichen Entscheidung und Auswahl, wo vorher Zwang und Sachzwang bestand“. (vgl. Krotz 2001:199f)

Diese Vielzahl an unterschiedlichen Inhalten und Möglichkeiten für den Einzelnen bringt auch mit sich, dass der Mensch mehr Zugang zu Wissen, Erfahrungen und Orientierungen hat, was sich wiederum auf die kommunikative Kompetenz der einzelnen Person und dessen Wirklichkeitsdefinitionen auswirkt. So können die medienvermittelten Inhalte auch Orientierung schaffen an Bezugsgruppen, die vor allem bei computervermittelten Medien auch als „virtuelle Mitgliedsgruppen“ gesehen werden können und zwischen medienvermittelten Bezugsgruppen und realen Mitgliedsgruppen anzusiedeln sind, welche zu neuen Handlungsorientierungen beitragen und dem Menschen helfen sich in einer mediengeprägten Umwelt zurecht zu finden. Denn gerade in diesen „virtuellen Mitgliedsgruppen“ können sich „neue und eigenständige Qualitäten sozialer Vergemeinschaftung“ bilden und den Menschen eine größere Bandbreite an Situationen, Rollen und Handlungsweisen zur Verfügung stellen, welche das handlungsrelevante Wissen erweitern. Die digitalen Medien ermöglichen im Vergleich zum Fernsehen zum Beispiel somit eine aktive Teilnahme an Bezugsgruppen, wodurch das Gemeinschaftsgefühl wieder mehr stabilisiert wird und Gruppenkommunikation sozial verbindlicher. (vgl. Krotz 2001:200f)

Denn die immer höhere Verbreitung und Verankerung von Medien in unserem Alltag hat ebenso Auswirkungen auf das Gemeinschaftsverständnis und die damit zusammenhängenden Integrationsmechanismen.

Integration in der „Medien- und Informationsgesellschaft“ kann als Bereitschaft zur Kommunikation und dem Interesse an Kommunikation verstanden werden. Das bedeutet, dass es bei Integration in erster Linie um „Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit in den unterschiedlichsten Kontexten“ geht. Hier spielt auch wieder das Thema der Medienkompetenz mit hinein, denn nur wer sich an Kommunikationsprozessen und an Kommunikation mit bzw. über Medien beteiligen kann, ist gesellschaftlich integriert. (vgl. Krotz 2001:203)

Wie diese Kompetenzen in Bezug auf Medien konkret aussehen können, wird im Abschnitt Medienkompetenz näher betrachtet.

Durch den Wandel der Kommunikation in der Gesellschaft und das Entstehen von neuen Medien, haben sich auch neue Kommunikationsarten entwickelt:

- direkte (face-to-face) Kommunikation
- wechselseitige Medienkommunikation (Telefonat / Email)
- produzierte Medienkommunikation ((Internet-)Fernsehen/Radio)
- virtualisierte Medienkommunikation (Computerspiele) (vgl. Hepp/Berg/Roitsch 2014:13)

Diese veränderten Arten von Kommunikation lassen sich zum Beispiel anhand der Aufmerksamkeit bei „Gesprächen“ mittels Medien zeigen – im Gegensatz zur Face-to-face-Kommunikation, wo die Gesprächsteilnehmer stetig dazu angehalten sind ihre Aufmerksamkeit auf das laufende Gespräch zu richten und dies auch zu signalisieren, ist dies bei der Kommunikation mit Medien und mittels Medien nicht der Fall bzw. nicht notwendig. (vgl. Krotz 2001:206) Oftmals finden Unterhaltungen über einen längeren Zeitraum, allerdings mit mehreren Unterbrechungen statt und auch ein klarer Gesprächsanfang bzw. –ende sind oftmals nicht mehr zu verzeichnen. Dies lässt auf Änderungen der Kommunikationsbedingungen schließen, die durch die Medien manifestiert werden. Dennoch zeigt sich auch hier, dass es Unterschiede zwischen den einzelnen zur Kommunikation verwendeten Medien gibt (vgl. User-Standard-Artikel vom 3.9.2014. „Warum WhatsApp-Nachrichten immer sofort beantwortet werden“⁴).

Aufgrund des oftmals geringeren emotionalen Involvements und der Distanz, die bei der Kommunikation mittels Medien entsteht, besteht nach Krotz „für das Internet die Notwendigkeit einer „Netiquette“, also eine Festlegung sozialer Regeln, die daran erinnern, dass Kommunikation mit anderen über Medien sozial verbindlich und anerkennend sein muss, wenn sie glücken soll.“ (Krotz 2001:207)

Vor allem bei der Kommunikation mit Medien ist der Entzug von emotionalen und intellektuellen Konsequenzen als Mediennutzer vermutlich um einiges einfacher, auch weil Medienkommunikation immer einen spielerischen Charakter aufweist und die Möglichkeit einer Überprüfung der verstandenen Medieninhalte nur möglich ist, wenn diese mit anderen während oder nach der Rezeption besprochen werden können. Somit fehlt es hier scheinbar an sozialer Verbindlichkeit, im Vergleich zur interpersonalen Kommunikation. (vgl. Krotz 2001:207)

⁴ <http://derstandard.at/2000004796020/Warum-WhatsApp-Nachrichten-immer-sofort-beantwortet-werden>, 29.9.2014 10:42

Auch kann davon ausgegangen werden, dass es bei der Rezeption von bestimmten, elektronischen Medien zu Problemen der Reflexion und Verarbeitung kommt, vor allem bei „Prozessmedien“ (produzierte Medienkommunikation), da das Ziel dieser Medien die Aufrechterhaltung der Spannung und des Interesses bei den Menschen ist und somit der „Prozess des Folgens ohne Reflektieren befördert wird“. (Krotz 2001:208)

Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, dass bei der Nutzung von Medien in einem frühen Stadium der Kindheit besonders wert darauf gelegt wird, dass eine Reflexion der Mediennutzung gemeinsam mit den Eltern und eine konkrete Auseinandersetzung mit dem Medienkonsum und den Medien selbst stattfindet.

In Bezug auf die Entstehung von verschiedenen Kommunikationssituationen nimmt auch Krotz eine Unterscheidung von verschiedenen Kommunikationstypen vor, von denen ich den dritten Typus „Kommunikation mit 'intelligenter' Software“ (Krotz 2001:24) im Zusammenhang mit den mobilen Endgeräten kurz herausheben möchte. Durch diese sogenannten Gesprächspartner „der dritten Art“ (= Gespräche mit „intelligenten“ Software-Programmen) entstehen neue Erfahrungsräume. (vgl. Krotz 2001:94)

Die Mensch-Maschine-Kommunikation oder auch als Kommunikation mit Medien zu sehen, ist interaktiv und eine gerahmte Kommunikation. Das bedeutet der Inhalt der Kommunikation mit dem Medium entsteht erst durch den Nutzer und wird gemeinsam mit der Maschine vom Nutzer gestaltet. Die Maschine gibt zum Einen Potenziale vor und setzt andererseits Grenzen durch das Programm, womit ein gewisser Rahmen vorgegeben wird innerhalb dessen die Kommunikation stattfinden kann. (vgl. Krotz 2001: 24f)

Solche Gestaltungsspielräume und –möglichkeiten in elektronischen Medien wie dem Internet bieten sich, wie gesagt, nur in einem gewissen Rahmen, sind also limitiert, das bedeutet, dass eine aktive Kommunikationsgestaltung nur soweit möglich ist, wie es das Medium zulässt. Hier stellt sich für die Zukunft die Frage, ob es sich beim Internet und den mobilen Medien „letztlich um einen Raum handeln

wird, in dem die Menschen aktiv gestalten können und werden oder nur aus hochkomplexen Angeboten wählen“. (Krotz 2001:209)

Dieser Kommunikationsrahmen ist vor allem wichtig zu berücksichtigen, wenn es um die Interaktion mit und der Verwendung von Apps zu einem späteren Zeitpunkt dieser Arbeit geht.

5.3. Mediensozialisation und die Entwicklungsstufen bei Kleinkindern

Wichtig für und neben der Entwicklung von Medienkompetenz ist die Sozialisation, welche grundsätzlich nicht als eine einseitige Anpassung an die Umwelt verstanden wird, sondern als Interaktion zwischen Individuum und Umwelt, bei der das Individuum eine aktive, mitgestaltende Rolle einnimmt. Auch kann festgehalten werden, dass sich der Sozialisationsprozess nicht auf die Phasen der Kindheit und Jugend beschränkt, sondern ein lebenslang andauernder Prozess ist. (vgl. Süß et al. 2013:33)

Der Begriff der Mediensozialisation, im Speziellen, beschreibt nach Süß et al. „alle Aspekte, bei denen die Medien für die psychosoziale Entwicklung der Heranwachsenden eine Rolle spielen.“ (2013:33)

Wobei auch in diesem Zusammenhang berücksichtigt werden muss, dass dieser Prozess nicht nur bei Heranwachsenden zu beobachten ist, sondern auch in späteren Phasen des Lebens von Bedeutung ist, wie zum Beispiel bei Erwachsenen, die Eltern werden, wo plötzlich eine medienpädagogische Kompetenz gefragt ist. (vgl. edba:34)

Für den Diskurs des Mediensozialisationsbegriffs ist auch zu berücksichtigen, dass „Angehörige einer bestimmten Altersgruppe in einer spezifischen historischen Zeitepoche in ihrer Sozialisation Erfahrungen im Umgang mit jeweils unterschiedlichen Medien bzw. Medienensambles machen.“ (Fromme in Paus-Haase et al. 2002:157) D.h. Medienkultur sieht in jeder Mediengeneration etwas anders aus und ist in sich auch nochmal differenziert nach Merkmalen wie Geschlecht, Milieu

und Bildungsgrad. Generell können dennoch für jede Generation ein paar Gemeinsamkeiten herausgearbeitet werden, auf die hier aber im Detail nicht näher eingegangen wird. (siehe Fromme in Paus-Haase et al. 2002:157)

Unabhängig aber von der jeweiligen Mediengeneration und den spezifischen Voraussetzungen eines Einzelnen in Bezug auf den Zugang zu Medien, sollen Medien dazu genutzt werden, um Fertigkeiten und Kompetenzen auszubilden, die für eine konstruktive Bewältigung des Alltags innerhalb einer konkreten Gesellschaft erforderlich sind. (vgl. Süss et al. 2013:33) Aufgrund der jeweils technisch-medialen Bedingungen bleibt dies jedoch nicht ohne Wirkung auf die Entwicklung der Identität und der Persönlichkeit junger Menschen (vgl. Paus-Hasebrink/Trültzsch 2012:29), wie bereits oben schon diskutiert.

5.3.1. Mediensozialisation in der heutigen Zeit

Doch welchen Stellenwert Medien im Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen einnehmen sollen, wurde und wird im wissenschaftlichen Diskurs sehr kontrovers diskutiert, wobei sich 3 Grundhaltungen (nach Süss 2004 in Süss et al. 2013:34) differenzieren lassen:

1. die kulturpessimistische Position
2. die medieneuphorische Position
3. die kritisch-optimistische Position

Die kulturpessimistische Position nimmt eine sehr negative Haltung gegenüber den Medien ein und schreibt ihnen eine Gefährdung der psychosozialen Entwicklung bei Heranwachsenden zu. Der aktuelle Forschungsstand wird hierbei nur sehr selektiv berücksichtigt und auch der Medienbegriff sehr eng gefasst, indem sich auf die Leitmedien konzentriert wird. (vgl. Süss et al. 2013:34ff)

Die medieneuphorische Position wird vor allem durch die Verfechter der „neuen Medien“ eingenommen und stellt in erster Linie deren Potentiale in den Vordergrund, wobei auch hier der aktuelle Forschungsstand nur sehr selektiv berücksichtigt wird

und auch mögliche Risiken nicht wirklich Eingang in die Überlegungen finden. (vgl. Süss et al. 2013:36f)

Unter „neuen Medien“ werden in diesem Zusammenhang „digitale Medien rund um PC und Internet und mobile Medien wie das Handy“ (ebda:37) verstanden. Der Begriff soll in diesem Sinne auch für die restliche Arbeit Verwendung finden, erweitert um die Kommunikationsanwendungen auf Smartphones und Tablets.

Die Vertreter des kritischen Optimismus schreiben dem Mediennutzer hingegen eine aktive Rolle im Umgang mit den Medien zu, d.h. das Individuum wählt mediale Inhalte nach seinen eigenen Bedürfnissen abhängig vom situativen Kontext, den aktuellen Bedürfnissen und handlungsleitenden Themen aus und macht diese für sich nutzbar. Medien werden somit als Ergänzung und nicht als Ersatz zu den primären Erfahrungen, d.h. den Erfahrungen des „wirklichen Lebens“, gesehen. (vgl. Süss et al. 2013:37f)

Für die Beschreibung des Verhältnisses zwischen realer und medienvermittelter Welt hat der Wiener Kinderpsychiater Millner (1996 in Süss et al. 2013:37f) die Unterscheidung der Alpha-Welt, dies ist die Welt der unmittelbaren Erfahrungen, und der Beta-Welt, womit alle medial vermittelten Erfahrungen gemeint sind, eingeführt.

Für die kritisch-optimistische Sichtweise ist entscheidend, dass möglichst viele Anregungen für Kinder aus beiden Welten kommen, um eine **optimale Sozialisationsumwelt** zu schaffen, d.h. es sollte ein vielfältiges Angebot sowohl aus der Alpha- als auch der Beta-Welt stammen. (vgl. ebda:37f)

Dies wird durch Feld 1 in Tabelle 1 (siehe unten) repräsentiert, der entwicklungsförderlichsten Kombination. Bei Feld 4 handelt es sich um die risikoreichste Kombination, während Feld 2 und 3 ebenfalls riskant, aber bis zu einem gewissen Grad vertretbar sind. Denn auch wenn zum Beispiel die Alpha-Welt, d.h. unmittelbare soziale Interaktionspartner, wie Eltern mit wenig Zeit, nur wenig Engagement aufweisen, kann hier die Beta-Welt mit einem reichhaltigen Angebot und

parasozialen Beziehungen dennoch einen wertvollen Ausgleich schaffen, wie bereits auch schon Mikos (2008) postuliert. (vgl. Süss et al. 2013:22)

	Alpha-Welt reichhaltig	Alpha-Welt einseitig
Beta-Welt reichhaltig	Feld 1	Feld 2
Beta-Welt einseitig	Feld 3	Feld 4

Tabelle 1. Alpha-Welt und Beta-Welt nach Michael Millner (in Süss et al. 2013:22)

Der Ansatz des kritischen Optimismus soll deshalb Beachtung für die weitere Analyse und Untersuchung der in dieser Arbeit diskutierten Problemstellung sein und den Mediensozialisationsprozess unter einer kritisch-optimistischen Perspektive berücksichtigen.

5.3.2. Ansätze zu den psychischen und physischen Entwicklungsstadien

Die Mediensozialisation setzt sich allerdings nur mit dem psychosozialen Entwicklungsprozess auseinander, während gerade im Zusammenhang mit der Nutzung von digitalen Medien, die oftmals über Touchpads verfügen und somit auch Kompetenzen bedürfen, die die haptische Handhabung betreffen, sollen auch die physischen Entwicklungsstadien bei Kindern in die Untersuchung miteinbezogen werden.

Um diesem Anspruch gerecht zu werden, werden unterschiedliche Konzepte aus der Entwicklungspsychologie herangezogen, die in den nächsten Kapiteln näher betrachtet werden und sich sowohl mit dem psychischen als auch physischen Entwicklungsprozess von Kleinkindern auseinandersetzen.

5.3.2.1. Entwicklungsaufgaben nach Robert J. Havighurst

Robert J. Havighurst hat bereits 1972 sogenannte „Entwicklungsaufgaben“ für einzelne Lebensphasen definiert, die jeder Mensch zu durchlaufen hat, d.h. jedes Individuum muss während seiner Entwicklung bestimmte Probleme lösen und dies lebenslanglich.

Definition nach Havighurst:

„A development task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while fail leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks“ (Havighurst 1972:2 in Hartmann/Hepp 2010:199)

Am Ende der Bewältigung eines Problems und somit einer Entwicklungsaufgabe steht Glück, sowie trägt dies zum Erfolg beim Lösen späterer Aufgaben bei.

Auf die einzelnen Lebensphasen heruntergebrochen sehen die Entwicklungsaufgaben nach Havighurst wie folgt aus:

Entwicklungsperiode	Entwicklungsaufgaben
Frühe Kindheit (0–2 Jahre)	Anhänglichkeit (social attachment) Objektpermanenz Sensumotorische Intelligenz und schlichte Kausalität Motorische Funktionen
Kindheit (2–4 Jahre)	Selbstkontrolle (vor allem motorisch) Sprachentwicklung Phantasie und Spiel Verfeinerung motorischer Funktionen
Schulübergang und frühes Schulalter (5–7 Jahre)	Geschlechtsrollenidentifikation Einfache moralische Unterscheidungen treffen Konkrete Operationen Spiel in Gruppen
Mittleres Schulalter (8–12 Jahre)	Soziale Kooperation Selbstbewusstsein (fleißig, tüchtig) Erwerb der Kulturtechniken (Lesen, Schreiben etc.) Spielen und Arbeiten im Team
Adoleszenz (13–17 Jahre)	Körperliche Reifung Formale Operationen Gemeinschaft mit Gleichaltrigen Sexuelle Beziehungen
Jugend (18–22 Jahre)	Autonomie von den Eltern Identität in der Geschlechtsrolle Internalisiertes moralisches Bewusstsein Berufswahl
Frühes Erwachsenenalter (23–30 Jahre)	Heirat Geburt von Kindern Arbeit/Beruf

	Lebensstil finden
Mittleres Erwachsenenalter (31–50 Jahre)	Heim/Haushalt führen Kinder aufziehen berufliche Karriere
Spätes Erwachsenenalter (51 und älter)	Energien auf neue Rollen lenken Akzeptieren des eigenen Lebens Eine Haltung zum Sterben entwickeln

Tabelle 2. Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (Hartmann/Hepp 2010:200)

Die Entwicklungsaufgaben der „Frühen Kindheit“ und der „Kindheit“ sind im Zusammenhang mit der Problemstellung und dem Forschungsinteresse dieser Arbeit von besonderer Relevanz und sollen hier vermehrt Beachtung geschenkt bekommen.

Auch wenn die Entwicklungsaufgaben der späteren Lebensphasen in der heutigen Zeit nicht mehr ihre volle Gültigkeit haben, kann bei den frühen Entwicklungsaufgaben davon ausgegangen werden, dass diese sehr wohl noch von Bedeutung sind, jedoch in den Kontext der heutigen Entwicklungen in Bezug auf die Medien und deren gesellschaftliche Nutzungsformen gesetzt werden müssen.

5.3.2.2. Entwicklungsstufen nach Piaget

Ebenso interessant für die Betrachtung der Nutzung von Apps auf mobilen Endgeräten durch Kleinkinder sind die Entwicklungsstufen nach Piaget, da diese zu den einflussreichsten entwicklungspsychologischen Theorien der letzten Jahrzehnte zählen.

Im Kern dieser Theorie geht es um die kognitive Entwicklung und verwendet den Begriff des Schemas, welcher definiert ist als eine „kognitive Denkeinheit zur Verarbeitung von Information.“ (Lohaus/Vierhaus 2013:23)

Bei der Verarbeitung neuer, eingehender Informationen auf Basis von bereits vorhandenen Schemata spricht man von Assimilation, während Akkommodation die Anpassung der Schemata bedeutet, wenn es eine Diskrepanz zwischen neuem Sachverhalt und bereits vorhandenen Schemata gibt. (vgl. ebda 23)

Diese stetigen Assimilations-Akkommodations-Prozesse hat Piaget in vier Entwicklungsstufen unterteilt, wobei er von einem diskontinuierlichen⁵ Entwicklungsverlauf ausgeht:

Entwicklungsstufe	Alter	Stufenbezeichnung
1	0 – 2 Jahre	Sensumotorische Phase
2	2 – 6 Jahre	Präoperationale Phase
3	7 – 11 Jahre	Konkret-operationale Phase
4	Ab 12 Jahren	Formal-operationale Phase

Tabelle 3. Entwicklungsverlauf nach Piaget. (Lohaus/Vierhaus 2013:24)

Im Rahmen der Arbeit werden die ersten beiden Stufen nach Piaget und die damit zusammenhängenden Entwicklungsausprägungen bei Kleinkindern näher betrachtet.

Sensumotorische Phase.

In dieser Phase gilt als zentrale Veränderung die Verinnerlichung äußerer Handlungen. D.h. es werden für unterschiedliche Handlungen Schemata gebildet, wodurch dann später verinnerlichtes Handeln möglich wird ohne, dass die tatsächliche Handlung stattfinden muss. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:24)

Die sensumotorische Phase zeichnet sich vorallem durch folgende Entwicklungsphasen aus:

Entwicklungsphase		Entwicklungsgeschehen
1.	Reflexhandlungen	Angeborene Reflexe (Bsp. Greifreflex)
2.	Einfache Gewohnheiten (primäre Kreisreaktionen)	Modifikation der Reflexe in Richtung einfacher Gewohnheiten (durch Erfahrung)
3.	Aktive Wiederholung von Handlungsfolgen (sekundäre Kreisreaktionen)	Entwicklung einer Vielfalt von Schemata, die interessante Umwelteffekte hervorbringen. Stark nach außen gerichtet, um Effekte zu erzielen (z.B. rhythmisches Bewegen einer Rassel)
4.	Koordination sekundärer Kreisreaktionen	Verknüpfung sekundärer Kreisreaktionen und Anwendung auf neue Situationen; Herstellen von Mittel-Zweck-Verbindungen
5.	Aktives Experimentieren mit Handlungsabfolgen (tertiäre Kreisreaktionen)	Versuch und Irrtum als Verfahren beim Experimentieren mit Handlungsabfolgen. Folge: Entdecken neuer Mittel, um Ziele zu erreichen
6.	Erfinden von neuen Handlungsmustern durch verinnerlichtes Handeln	Entwicklung der Symbolfunktion; Übergang von der sensumotorischen zur symbolischen Art der

⁵ Neben quantitativen Veränderungen ist der diskontinuierliche Entwicklungsverlauf auch durch qualitative Zustandsänderungen charakterisiert. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:7)

	kognitiven Handlung
--	---------------------

Tabelle 4. Entwicklungsphasen in der sensumotorischen Entwicklungsstufe. (Lohaus/Vierhaus 2013:24)

Es geht bei der Entwicklung von Schemata allerdings nicht allein um die Motorik, sondern auch um die Sensorik (Wahrnehmung).

Es konnte gezeigt werden, dass in dieser Entwicklungsstufe sich auch erst langsam Objektpermanenz ausbildet. Dies bedeutet, dass zu Beginn, sobald ein Gegenstand aus dem Blickfeld eines Kindes entfernt wird, das Kind nicht nach diesem Gegenstand sucht, somit noch kein Suchverhalten vorliegt.

Erst ab einem Alter von 4-8 Monaten zeigen sich erste Ansätze von Suchverhalten, teilverdeckte Objekte werden erst zwischen 8-12 Monaten erkannt und systematisches Suchen nach versteckten Objekten findet erst ab ca. 12 Monaten statt. (vgl. ebda 25) Das Kleinkind lernt somit, mit Objekten in verschiedenen Perspektiven zu operieren, es kann sie wiedererkennen und diese dadurch auch souveräner manipulieren als bisher. (vgl. Baacke 1999:128)

Insgesamt erfolgt in dieser Phase soweit eine Entwicklung kognitiver Schemata, dass die Kontrolle der Motorik und die Orientierung in der Umgebung wesentlich verbessert und Handlungsmuster bereits mit sprachlichen und gestischen Symbolen verknüpft werden. Somit wird immer komplexeres Denken ermöglicht, ohne die Notwendigkeit, dass dieses an konkrete Handlungen angeknüpft ist. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:25f)

Damit erfolgt der Übergang von der sensumotorischen Entwicklungsstufe zur Präoperationalen.

Präoperationale Phase.

Diese Phase ist durch drei Arten von Denken charakterisiert:

- Egozentrismus des Denkens,
- statisches, wenig prozesshaftes Denken und
- unzureichende Beachtung mehrerer Dimensionen.

Beim egozentrischen Denken geht es darum, dass es einem Kind in diesem Alter noch schwer fällt die Perspektive einer anderen Person einzunehmen, d.h. es hat

keine Vorstellung darüber wie eine andere Person den gleichen Sachverhalt sieht. Allerdings haben Studien gezeigt, dass dies auch sehr stark von der Schwierigkeit der Aufgabenstellung abhängig ist. (vgl. ebda 26)

Das Denken in dieser Entwicklungsstufe ist meist noch auf den Augenblick gerichtet und noch wenig prozesshaft, was sich gut in Aufgaben zur Mengenerhaltung⁶ demonstrieren lässt. Es fehlt noch an der Fähigkeit zu reversiblen Denken und auch das Verstehen von Ursache-Wirkungs-Ketten, welches ebenfalls prozesshaftes Denken erfordert, ist noch nicht ausreichend ausgeprägt. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:26f)

Und auch die Beachtung mehrerer Dimensionen ist in dieser Phase noch unzureichend entwickelt. Dies äußert sich zum Beispiel bei der Einschätzung von Flächen, hier erfolgt eine Zentrierung entweder nur auf die Höhe oder nur auf die Breite oder bei der Sortierung von Gegenständen nach mehreren Kriterien. Kinder können sich in der präoperationalen Phase, allgemein ausgedrückt, nur auf eine Dimension (Perspektive, Zustand, etc.) konzentrieren. (vgl. ebda 27)

Der Übergang zum mehrdimensionalen Denken und damit eine Flexibilisierung des Denkens beschreibt den Übergang zum nächsten Entwicklungsschritt, dem konkret-operationalen Denken. Die weiteren Entwicklungsstufen nach Piaget werden an dieser Stelle aber nicht mehr weiter ausgeführt.

5.3.2.3. Neopiagetianische Ansätze

Aufbauend auf der kognitiven Entwicklungstheorie von Piaget, der teilweise die Kompetenzen von Kindern unterschätzt und Altersangaben eher zu hoch angesetzt hat, versuchen neopiagetianische Konzeptionen eine Verbindung mit informationsverarbeitungstheoretischen Konzepten herzustellen.

⁶ Bsp.: 2 gleich große Knetgummibälle. Das Kind gibt zuerst an, dass beide gleich groß sind. Rollt man einen Ball dann zu einer Wurst aus, wird das Kind der Meinung sein, dass die Wurst aus mehr Knetgummimasse besteht.

Das Konzept nach Chase zum Beispiel unterscheidet ebenfalls vier Entwicklungsstadien bei denen die Gedächtniskapazität einen zentralen Stellenwert einnimmt (Lohaus/Vierhaus 2013:29):

1. *Sensumotorisches Verarbeitungsstadium*: die Körperbewegungen werden mit mentalen Repräsentationen verbunden (Bezug zwischen motorischer Handlung und mentalem Schema).
2. *Interrelationales Verarbeitungsstadium*: die mentalen Repräsentationen enthalten Relationen zwischen Objekten, Personen und Ereignissen.
3. *Dimensionales Verarbeitungsstadium*: Bedeutsame Dimensionen der Umgebung werden erkannt und extrahiert. Zwischen den Dimensionen werden systematische Beziehungen hergestellt.
4. *Abstraktes Verarbeitungsstadium*: Abstrakte Denksysteme werden erworben, mit deren Hilfe logische Schlussfolgerungen gezogen werden können.

5.3.2.4. Weitere, entwicklungspsychologische Ansätze

Auch Dieter Baacke (siehe Medienkompetenz) hat sich mit den 0- bis 5jährigen und ihren Entwicklungsstufen näher auseinandergesetzt.

Zentrale Dimensionen in der Entwicklung eines Kleinkindes sind nach Baacke die motorische Kompetenz auf der einen Seite (Exploration vs. Spielen) und der Erwerb der Sprache auf der Anderen, natürlich neben vielen weiteren Dimensionen wie Emotionen, Wahrnehmung etc. (vgl. Baacke 1999) Vor allem auf die Dimension der motorischen Kompetenz soll an dieser Stelle kurz näher eingegangen werden.

In der frühkindlichen Phase ist vor allem die häusliche Umgebung und die Eltern prägend für das Kind:

„Die Konstruktion der häuslichen Welt kann intellektuelle Fähigkeiten behindern oder fördern. Die elterlichen Anforderungen an Leistung, die Unterstützung kindlicher Aktivitäten (auch außerhalb der Wohnung), die Anforderungen an ein intellektuelles Fassungsvermögen sowie an Selbständigkeit und vor allem die besondere unterstützende Beachtung der sprachlichen

Entwicklung sind wichtige Dimensionen des Lernens, die von sozialen Umweltkräften nun zunehmend beeinflusst werden.“ (Baacke 1999:128)

Baacke stellt in Bezug auf die motorische Entwicklung das Explorationsverhalten von Kleinkindern, welches in der Regel zielgerichtet ist, dem Spielen, welches auf eine eher absichtslose Handlung gerichtet ist, gegenüber. (vgl. ebda 161) Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass Kinder ihr sensorisches Feld mit Hilfe von Exploration und Spiel ständig erweitern und sich erst allmählich die Bewegung auf Objekte und den umgebenden Raum richtet. (vgl. Baacke 1999:140)

Studien haben gezeigt, dass sich vier verschiedene Explorationsarten unterscheiden lassen, wobei die Explorationsdichte mit zunehmendem Alter steigt, während die Explorationszeiten sich verkürzen und eine effektivere und umfassendere Erkundung der Objekteigenschaften stattfindet. (vgl. ebda 141f)

Arten der Exploration (vgl. Baacke 1999:141):

- *Visuelle Exploration*: Objekt wird nur betrachtet, keine Annäherung oder sonstige Bewegungen
- *Taktile Exploration*: Berührung des Objekts und Verbindung der Berührung „mit der Konzentration visueller Aufmerksamkeit auf diese Aktion“
- *Manipulative Exploration*: Bewegen des Objektes oder Teilen davon, auslösen und erproben möglicher Funktionen; Aufmerksamkeit wird auf diese Handlungen gerichtet
- *Verbale Exploration*: Kind stellt Fragen zum Objekt

Zielgerichtete Handlungen steigen mit zunehmendem Alter an, dadurch muss nicht mehr immer durch Berühren und Erproben (siehe Arten der Exploration) eine Lösung gefunden werden.

Die Dimensionen kindlichen Erlebens und kindlicher Entwicklung weisen nach Baacke immer einen Bezug auf sich selbst (also dem Kind), den Gegenstand und den sozialen Bezug auf. (vgl. Baacke 1999:162) Damit lässt sich zusammenfassend festhalten, dass die Entwicklung der kindlichen Kompetenzen nicht nur von selbstgemachten Erfahrungswerten abhängen, sondern stets auch in

Zusammenhang mit einem sozialen Erlebnisraum (z.B. gemeinsames Spielen mit der Mutter) erfolgt.

Neben den bisher diskutierten Konzepten zu Entwicklungsstadien bei Kleinkindern gibt es noch weitere Ansätze zur Entwicklung, speziell in Bezug auf die Motorik und Sensorik (= visuelle, auditive und intermodale Wahrnehmung), die für diese Arbeit von Relevanz sind, um zu einem späteren Zeitpunkt eine bessere Untersuchung von spezifischen Apps unter diesen Gesichtspunkten zu ermöglichen.

Am Beginn der Motorikentwicklung eines Neugeborenen stehen angeborene Reflexe, wie zum Beispiel der Greif-, Schreit-, Schwimm- oder Schreckreflex. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:82f) Einige Reflexe bleiben erhalten, andere verschwinden wieder und wieder andere Reflexe werden zu zusammenhängenden Bewegungsabläufen weiterentwickelt. (vgl. ebda 84)

Das allgemeine Prinzip der Motorikentwicklung nach Lohaus/Vierhaus (2013:84) besteht darin, dass

1. zunächst einzelne Bewegungsabfolgen erlernt werden.

Es folgen

2. eine Koordination der einzelnen Bewegungen und
3. eine Integration der Bewegungen in längere Verhaltensketten.

Im weiteren Verlauf kommt es

4. zu einer zunehmenden Automatisierung der Einzelabfolgen, wobei die gleichzeitig den Arbeitsspeicher entlastet und dadurch Kapazität für weitere Informationsverarbeitungsprozesse schafft.

Gegebenenfalls kommt es weiterhin

5. zu einer zunehmenden Verfeinerung durch eine Anpassung der Verhaltensabfolgen an spezifische Umgebungsbedingungen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Motorikentwicklung ein Zusammenspiel von Reifung und Lernerfahrungen ist, welche durch die Entwicklung der Sensorik maßgeblich unterstützt wird.

Zur Entwicklung der Sensorik gehört neben der visuellen Wahrnehmung auch die auditive und die intermodale Wahrnehmung, auf welche im Folgenden noch näher eingegangen wird.

Visuelle Wahrnehmung

Studien haben gezeigt, dass das visuelle Auflösungsvermögen bei Säuglingen erst in den ersten Lebensmonaten voll ausgeprägt wird und dadurch Säuglinge zu gewissen visuellen Präferenzen tendieren. Zum Beispiel bei Mustern:

- einfache vor komplexen Mustern,
- symmetrische vor unsymmetrischen Mustern,
- die äußeren vor den inneren Konturen,
- kurvilineare vor geradlinigen Mustern und
- bewegte vor unbewegten Mustern.

Musterergänzungseffekte (= Integration von Musterelementen zu Gesamtmustern) zeigen sich bereits sehr früh, sowohl bei bewegten als auch unbewegten Objekten und mit zunehmender Erfahrung kommt es auch zu immer komplexeren Musterergänzungseffekten. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:88f)

Auch wurde in Studien festgestellt, dass es bei Säuglingen eine eindeutige Präferenz zu Gesichtern gibt (insbesondere jenen, die ihrer Erfahrungswelt entsprechen), was mit der Präferenz für symmetrische Muster korrespondiert. (vgl. ebda 87) Und in Bezug auf die Wahrnehmung von Emotionen konnte herausgefunden werden, dass bereits in den ersten Monaten verschiedene Gesichtsausdrücke unterschieden werden können, es hier aber eine klare Präferenz zu positiven Emotionen, d.h. zu positiven Ausdrücken, gibt. (vgl. Lohaus/Vierhaus 2013:91)

Die Ausbildung der Tiefenwahrnehmung wiederum erfolgt ebenfalls erst im Lauf der ersten Lebensmonate. Relativ bald ist bei Säuglingen die Größenkonstanz nachzuweisen, d.h. ein Objekt wird als gleich groß eingeschätzt auch wenn sich der Abstand zum Subjekt vergrößert. Andere Teile der Tiefenwahrnehmung, wie zum Beispiel das Verständnis für räumliche Tiefe (Tiefencues) wird erst sehr viel später ausgeprägt, abhängig auch von der motorischen Entwicklung wird vermutet. (vgl. ebda 89ff)

Auditive Wahrnehmung

Hörfähigkeiten werden bei Kindern bereits im Mutterleib ausgebildet, dennoch sind diese auch nach der Geburt noch nicht in vollem Umfang wie bei einem Erwachsenen verfügbar, sondern entwickeln sich erst in den ersten Lebensjahren.

Es konnte aber festgestellt werden, dass folgende Präferenzen vorliegen:

- die Stimme der Mutter,
- hohe Töne (bei Geräuschen oder der menschlichen Stimme) und
- bestimmte Rhythmen (wie z.B. der Herzschlag) zur Beruhigung.

(vgl. ebda 92)

Intermodale Wahrnehmung

„Bei der intermodalen bzw. crossmodalen Wahrnehmung handelt es sich um die Integration von Informationen aus verschiedenen Sinnessystemen zu einem ganzheitlichen Sinneseindruck.“ (Lohaus/Vierhaus 2013:93)

Bereits bei Säuglingen konnte gezeigt werden, dass diese in der Lage sind mehrere, unterschiedliche Sinneseindrücke und deren Informationen daraus zu kombinieren.
(vgl. ebda 93)

Die dargestellten Entwicklungen sind vor allem in Bezug auf die mögliche Verknüpfung von haptischen und visuellen, sowie auditiven und visuellen Informationen in Bezug auf die Nutzung von Apps bei Kleinkindern von Interesse.

Dies zeigt, dass die Ausprägung von physischen als auch psychischen Kompetenzen, vor allem was Denkprozesse anbelangt, natürliche Stufen der Entwicklung bei Kleinkindern sind.

Doch wie sieht es mit der Ausbildung einer Medienkompetenz aus? Im nächsten Kapitel geht es um die Auseinandersetzung mit einer Auswahl unterschiedlicher, bereits in der Literatur vielfach diskutierten Medienkompetenz-Begriffen, sowie einer Abgrenzung des Begriffs für das Zeitalter der digitalen Kommunikation.

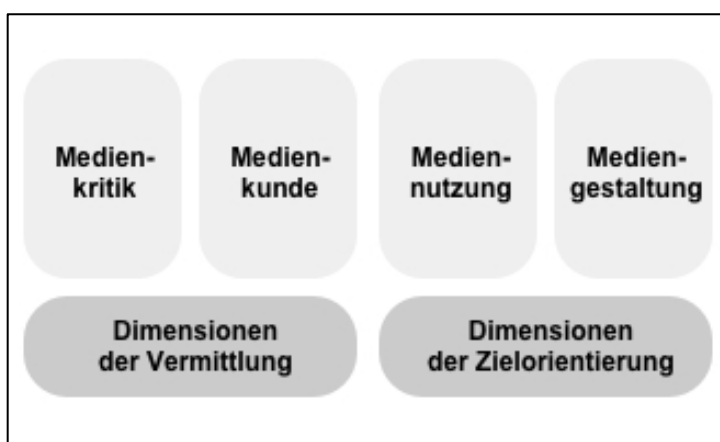
5.4. Medienkompetenz

Um den immer komplexeren Kommunikationsprozessen und deren Umgang damit gerecht zu werden, hat sich der Begriff der „Medienkompetenz“ institutionalisiert, welcher vor allem durch Dieter Baacke und seinen vier Dimensionen geprägt wurde. Die Literatur bietet, zum Großteil aufbauend auf Baacke's Ansatz eine Vielzahl an Definitionen des Begriffs „Medienkompetenz“, welche im Rahmen dieser Arbeit nur in einer ausgewählten Form diskutiert werden können.

Es wird davon ausgegangen, dass es eine Notwendigkeit für Kinder der heutigen Zeit gibt eine gewisse Medienkompetenz auszuprägen, um in ihrem mediatisierten Alltag einen sinnvollen und kritischen Umgang mit der ständig präsenten Informationsflut zu pflegen, welche auf der Makroebene in weiterer Folge auch Einfluss auf Kultur und Gesellschaft, sowie den gesellschaftlichen Kommunikationsstrukturen hat.

5.4.1. Die vier Dimensionen nach Baacke

Medienkompetenz nach Baacke soll „den Nutzer befähigen, die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung auch souverän handhaben zu können.“ (Baacke 1997:98) Aus dieser Perspektive heraus hat Baacke vier Dimensionen⁷ unterschieden, die notwendig sind um sich in der Medienwelt zurechtzufinden – Medienkunde, Mediennutzung, Medienkritik und Mediengestaltung.



⁷ Vgl. <http://www.dieterbaackepreis.de/index.php?id=67> 03.07.2014 11:43 und Baacke 1997:98f.

Dimensionen der Vermittlung:

1. Dimension: *Medienkritik*

Hierunter versteht Baacke “vorhandenes Wissen und Erfahrungen immer wieder reflektierend einzuholen” (ebda.:98) und unterscheidet drei Unterdimensionen:

(a) die analytische Unterdimension – bedeutet soviel wie ein Wissen über Hintergründe und Medienentwicklungen zu besitzen und diese auch kritisch zu hinterfragen. (b) Die reflexive Unterdimension – das angeeignete Wissen sollte auf die eigene Person und das persönliche Handeln bezogen werden können, dies gilt vor allem auch im Medienbereich. Bsp.: Untersuchung von BILD Zeitungslesern, die angaben dies “nur zum Spaß” oder “nebenbei” zu tun, da das Lesen der BILD Zeitung keinen guten Ruf hat. (c) Und das ethische Betroffensein, welches die ersten beiden Unterdimensionen in einen sozial-verantworteten Kontext setzt.

2. Dimension: *Medienkunde*

Diese Dimension spiegelt das reine Wissen in Bezug auf Medien und -systeme wider.

Die zwei Unterdimensionen dazu sind: (a) Die informative Unterdimension – umfasst allgemeines Wissen zu Medien – etwa: Was ist ein duales Rundfunksystem? Wie arbeiten Journalisten? Welche Programmgenres gibt es? (b) Und die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension, womit die Anwendung der Geräte, d.h. die Fähigkeit diese auch bedienen zu können gemeint ist.

Dimensionen der Zielorientierung (bezieht sich auf das Handeln der Menschen):

3. Dimension: *Mediennutzung*

Bei der Mediennutzung werden ebenfalls zwei Unterdimensionen unterschieden: (a) Es gibt eine rezeptiv-anwendende Unterdimension, womit eine Programm-Nutzungs-kompetenz (= Rezeptionskompetenz) gemeint ist. Und (b) den Bereich des auffordernden Anbietens und interaktiven Handelns.

4. Dimension: *Mediengestaltung*

Durch die ständige Veränderung und Weiterentwicklung der Medien nicht nur auf technischer, sondern auch auf inhaltlicher Ebene, gilt es hier zwei weitere Unterdimensionen auszudifferenzieren:

(a) die innovative (Veränderungen, Weiterentwicklung des Mediensystems innerhalb der angelegten Logik) und (b) die kreative (Betonung ästhetischer Varianten, das Über-die-Grenzen-der-Kommunikationsroutine-hinaus-Gehen, neue Gestaltungs- und Thematisierungsdimensionen).

Die größte Problematik und somit Herausforderung besteht bei diesem und auch den noch im folgenden, vorgestellten Ansätzen, die Dimensionen so auszuarbeiten, dass diese sowohl in der pädagogischen Arbeit als auch für empirische Untersuchungen eingesetzt und überprüft werden können. (vgl. Süss et al. 2013:128)

5.4.2. Weitere Ansätze zum “Medienkompetenz” Begriff

Weitere Ansätze zum Begriff der Medienkompetenz, die für diese Arbeit als theoretische Basis für den weiteren Diskurs von Relevanz sein werden, kommen von Doelker, Ofcom und Gapski/Gräßer, die sich mit dem Medienkompetenzbegriff in Bezug auf das Social Web auseinandergesetzt haben. (siehe dazu Abschnitt 5.4.3.)

Doelker unterscheidet im Vergleich zu Baacke insgesamt 10 Dimensionen von Medienkompetenz:

Perspektive 1: Präsenz der Medien. Die Nutzer sollen sich ihrer medienökologischen Situation bewusst sein und sich darin bewegen können.

Perspektive 2: Medien einschätzen lernen. Eine kritische Auseinandersetzung mit und eine Hinterfragung von pauschalisierten Einschätzungen von Medien soll möglich sein.

Perspektive 3: Medien auswählen lernen. Aus der Fülle der mittlerweile vorhandenen Medien soll eine selbstbestimmte Auswahl getroffen werden und sich der Nutzer

auch in Auseinandersetzung mit unbewussten Nutzungsmotiven kompetent bewegen können.

Perspektive 4: Medien lesen lernen. Der Nutzer kann die durch Medien vermittelte Texte lesen, d.h. einerseits Zeichensysteme und den medial vermittelten Zugang zu verschiedenen Wirklichkeiten als Vermittlung durch solche erkennen und diese Zeichen adäquat interpretieren.

Perspektive 5: Medien beurteilen lernen. Auf Basis von textimmanenten und -exmanenten Bezugssystemen soll der Nutzer die Qualität und Gültigkeit von Medienbotschaften einordnen können.

Perspektive 6: Medien herstellen lernen. Durch das Ausweiten der Kulturtechnik Schreiben auf alle Ausdrucksformen in den Medien soll Kreativität gefördert, aber auch eine Aufarbeitung von Problemen und Konflikten erfolgen.

Perspektive 7: Medien auswerten lernen. Um an Informationen und Datenquellen zu gelangen, sollen Medien breit genutzt werden können.

Perspektive 8: Medien beeinflussen lernen. Der Mediennutzer soll über alle notwendigen Kenntnisse verfügen, um einerseits auf professionelle Medienanbieter Einfluss nehmen zu können, aber auch andererseits andere Formen der Intervention und des Feedbacks zu nutzen.

Perspektive 9: Medien einsetzen lernen. Das didaktische Potenzial der Medien soll kritisch eingeschätzt und mit ihren typischen Leistungen (Medienspezifitäten) richtig verwendet werden können.

Perspektive 10: Leben mit und ohne Medien. Medien sollen so im Alltag integriert sein, dass sie eine Ergänzung für verantwortungsvolles Handeln und bei der Auseinandersetzung mit Sinn-Fragen darstellen. (vgl. Süss et al. 2013:126f)

Der Ansatz von Doelker ist relativ stark auf ein schulisches Umfeld in Bezug auf seine Dimensionen konzentriert, dennoch ist es sinnvoll diese Dimensionen auch

schon in einem früheren Stadium des Heranwachsens zu berücksichtigen und zu fördern.

Die britische Regulierungsbehörde für die Kommunikationsindustrie Ofcom hat ebenfalls eine Definition mit drei Dimensionen von Medienkompetenz bzw. „media literacy“ erarbeitet:

„Ofcom defines media literacy as the ability to access, understand and create communications in a variety of contexts.“⁸

Die Dimensionen Zugang, Verständnis und Produktion wurden in unterschiedliche Teilkompetenzen unterteilt, um diese für die empirische Forschung operationalisierbar zu machen (siehe Tabelle 5.).

Access	• Interest in, and awareness of, the various media platforms • Use, volume of use and breadth of use of the platforms • Competence in using the features available on each platform
Understand	• Trust in television and online content • The extent and level of concerns with each platform • The extent of rules about access to, and use of, each platform • Knowledge of, and competence in using, content controls, such as the ability to block access to certain websites
Create	• The ability of individual users to create their own content • The ability of users to interact with the platform or with other users

Tabelle 5. Teilkompetenzen von "Media Literacy" von der Regulierungsbehörde Ofcom (aus Süß et al. 2013:130)

5.4.3. Medienkompetenz 2.0

Aufgrund der sich ständig ändernden technologischen Voraussetzungen und den damit zusammenhängenden Veränderungen in der Medienlandschaft, stellt sich die Frage, ob damit nicht auch stetig neue Kompetenzen erforderlich werden.

Gapski und Gräßer haben im Zusammenhang mit dem Web 2.0 bzw. Social Web Diskurs, den Begriff der „Medienkompetenz 2.0“ geprägt und wie folgt definiert:

⁸ <http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/other/media-literacy/> 29.07.2014, 14:52

„Medienkompetenz ist die Fähigkeit zur Selbstorganisation eines Einzelnen oder eines sozialen Systems im Hinblick auf die sinnvolle, effektive und reflektierte Nutzung technischer Medien, um dadurch die Lebensqualität in der Informationsgesellschaft zu steigern.“ (Gapski/Gräßer 2007:27)

Als normativer Referenzpunkt wird nicht die Förderung von Medienkompetenz des Individuums in den Mittelpunkt gestellt, sondern die Steigerung der Lebensqualität in der Wissensgesellschaft. (vgl. Gapski/Gräßer 2007:11)

Um diese Steigerung der Lebensqualität konkreter spezifizieren zu können, haben Gapski/Gräßer in einem ersten Schritt zuerst die Charakteristiken von Web 2.0 aus Anwendersicht herausgearbeitet:

Rezipierend vs. produzierend (<i>Informationsarbeit</i>)	User werden mit Hilfe von bedienungsfreundlichen Redaktionssystemen immer öfter selbst zu Autoren und stellen eigene Inhalte her. (User vs. Autor → Informationsarbeit) Zur Ausübung dieser Informationsarbeit müssen diese aber auch eine Informationskompetenz vorweisen können, um einerseits gefundene Inhalte auf ihre Qualität hin prüfen und andererseits die möglichen Konsequenzen einer Veröffentlichung einschätzen zu können.
	<i>Einzel vs. kollaborativ</i> Beim „Collaborative Authorship“, dh wenn mehrere Autoren am gleichen Inhalt arbeiten, ergeben sich zusätzlich auch neue Herausforderungen hinsichtlich der Qualitätssicherung. Dies betrifft auch das „gemeinschaftliche Bewerten, Kommentieren und Kategorisieren von Inhalten“.
	<i>Menschlich vs. soziotechnisch</i> Und eine weitere Dimension berücksichtigt auch die nicht von Menschen, sondern Programmen produzierten Inhalten, die zunehmend in den Netzwerken kommunizieren.
Lokal vs. entgrenzt (<i>Informationsorte</i>)	Anwendungsprogramme, sowie die „Orte des Zugriffs, der Speicherung und Verarbeitung“ liegen oftmals nicht mehr lokal auf der Festplatte, sondern es findet eine Verschiebung ins Netz und in diverse Netzwerke statt. (Bsp: Google Drive, Dropbox, Adobe Creative Cloud)
Privat vs. öffentlich (<i>Informationszugang</i>)	Nicht nur durch die Verschiebung der Informationsorte, sondern auch aufgrund eines Mentalitätswandels bei Nutzern, verschieben sich immer mehr private Daten

	(zum Beispiel in Form von Weblogs) ins Netz. Dies stellt eine Herausforderung an die „Verwirklichung der informationellen Selbstbestimmung“ dar. Der Nutzer muss in der Lage sein über die Verwendung seiner personenbezogenen Daten selbst zu bestimmen, welche allerdings oftmals eng verknüpft sind mit internen Prozessen von Web 2.0 Dienstleistungen. → Herausforderung an das Vertrauensmanagement des Anbieters
Aufsuchend vs. abwehrend (<i>Informationsstrategien</i>)	In der heute interaktiven Medienwelt lassen sich viele Medien auch dadurch charakterisieren, dass Informationsseiten vom Nutzer nicht mehr selbst aufgesucht, identifiziert und bewertet werden müssen, sondern der Nutzer wird über eine Benachrichtigung („Alert“) darüber informiert, dass eine neue Information vorhanden ist. Dieser Aspekt hat vor allem auch nochmal in der Welt der Apps auf Smartphones und Tablets stark zugenommen.

Tabelle 6. Die vier Dimensionen des Web 2.0. (vgl. Gapski/Gräßer 2007: 22ff)

Basierend auf diesen Charakteristiken haben sie in einem zweiten Schritt, die in der Tabelle unten dargestellten Kompetenzen herausgearbeitet, welche speziell auf den Umgang mit dem Web 2.0 ausgelegt sind und auch bereits darauf umgelegt, welche „Auswirkungen [diese] auf die normative Dimension einer Lebensqualität in der Mediengesellschaft haben“. (Gapski/Gräßer 2007:29)

	Verschiebungen	Kompetenzen	Lebensqualität
Informationsarbeit	Rezipierend > produzierend	Kreative Medienkompetenz (Anwendungskompetenzen) Konstruktive Informationskompetenz	Ausdruck und Partizipation
Informationsorte	Lokal > entgrenzt	Medienkritik und Medienkunde 2.0 zu den Folgen der Entgrenzung, Vertrauen und Datensicherheit	Mobilität, zeitliche und räumliche Flexibilität
Informationszugänge	Privat > öffentlich	Medienkritik und Wissen, um Datenschutz und informationelle Selbstbestimmung	Selbstbestimmtes Handeln in der Medienwelt
Informationsstrategie	Aufsuchend > abwehrend	Selektive, rezeptive Informationskompetenz Coping-Strategien Bewertungskompetenzen	Ausgeglichenheit, Ausgewogenheit und Balance

Tabelle 7. Kompetenzdimensionen nach Gapski/Gräßer. (Gapski/Gräßer 2007:30)

In einem weiteren Schritt wurden diese Kompetenzanforderungen auch umgelegt auf die gesellschaftlichen Rollen des Individuums und welche Herausforderungen sich damit stellen. (siehe Gapski/Gräßer 2007:31)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass vor allem selbstreflexive und soziale Kompetenzen an Bedeutung gewinnen im Kontext der Nutzung von Web 2.0 Medien und, dass es auch insbesondere um einen bewussteren Umgang mit den Medien selbst geht, was Gapski/Gräßer mit dem Begriff der „Informationskompetenz“ umschreiben. (vgl. Gapski/Gräßer 2007:30)

Laut ihrem Ansatz ist kein neuer Medienkompetenz-Begriff erforderlich, allerdings eine Spezifizierung und Anpassung der Herausforderungen, die „auf den Ebenen des Individuums und des sozialen Systems entstehen, wenn es um die sinnvolle, effektive und reflektierte Nutzung des Web 2.0 geht“. (Gapski/Gräßer 2007:33)

Süss (2013) zeigt neben diesem Ansatz zu Medienkompetenz ebenfalls den von Schmidt et al. auf, welcher in Bezug auf das Social Web drei Handlungskomponenten beschreibt (siehe Tabelle 8.)

Handlungs-komponente	Tätigkeiten	Beispiele
Identitätsmanagement	• (selektives) Präsentieren von Aspekten der eigenen Person (Interessen, Meinungen, Wissen, Erlebnisse...)	• Ausfüllen einer Profilseite • Erstellen eines eigenen Podcasts
Beziehungsmanagement	• Pflege von bestehenden und Knüpfen von neuen Kontakten	• Bestätigen oder Annehmen von Kontaktgesuchen • Verlinken von anderen Weblogeinträgen
Informationsmanagement	• Auffinden, Rezipieren und Verwalten von relevanten Informationen	• Einordnen von Informationen aus Wikis • Taggen einer Website • Abonnieren eines RSS-Feeds • Bewerten eines Beitrags (z.B. durch Punktevergabe oder Kommentieren)

Tabelle 8. Handlungskomponenten im Social Web (Schmidt/Lampert/Schwinge 2010 in Süss et al. 2013:132)

Diese Ansätze spiegeln allerdings rein eine Nutzung des Social Webs und die dafür benötigten Kompetenzen wider und vernachlässigen somit die für alle Medien relevanten Kompetenzen, sowie eventuell weitere Kompetenzen, die speziell für die Nutzung von mobilen Endgeräten, wie Smartphones und Tablets, von Relevanz sind.

Auch Paus-Hasebrink und Trültzsch sprechen in Bezug auf die Medienkompetenzförderung von einem Handlungsbedarf dahingehend, dass über die klassischen Dimensionen der Medienkompetenz hinaus in der heutigen Zeit vor allem die soziale Dimension von Bedeutung ist und wie ein respekt- und verantwortungsvoller Umgang mit dem Social Web gelingen bzw. gefördert werden kann. Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen den alltäglichen Erfahrungen Heranwachsender und deren Social Web-Nutzung, d.h. es geht vor allem um einen verantwortungsvollen Umgang miteinander über bzw. mittels Medien. Es muss sich „die Vorstellung durchsetzen, dass Medienkompetenz in modernen Gesellschaften medienübergreifend als kommunikative Kompetenz zu verstehen ist.“ (Paus-Hasebrink/Trültzsch 2012:44)

5.4.4. Kommunikationskompetenz

Aus dem oben genannten Grund soll an dieser Stelle unter Berücksichtigung der oben diskutierten Ansätze folgende Definition für einen *Kommunikationskompetenzbegriff im digitalen Zeitalter* als Grundlage für die weitere Arbeit dienen, der sich nicht nur auf Medien und somit Medienkompetenz, sondern auf alle Kommunikationsanwendungen der heutigen Zeit bezieht:

Kommunikationskompetenz ist die Fähigkeit aus dem vorhandenen, vielfältigen Medien- und Kommunikationsangebot eine bewusste und reflektierte Auswahl zu treffen, um Medien bzw. Kommunikationsanwendungen für die jeweilige Kommunikationssituation auf akkurate, effektive und sinnvolle Weise zu nutzen, um die persönliche Lebenswelt bestmöglich durch diese zu bereichern.

Wobei folgende Dimensionen bzw. Kompetenzen unterschieden werden:

Kompetenzen	Fähigkeiten/Anwendung
Suchkompetenz	• Wissen über die vorhandenen Mediensysteme und wie diese funktionieren • Wissen, welche Medien und technische Rahmenbedingungen aktuell existieren (sowohl in Bezug auf die klassischen (Massen-)medien als auch die neuen, digitalen Kommunikationsanwendungen) • Wissen, wie man nach bestimmten/gewünschten Inhalten im Medienangebot/-mix sucht
Beurteilungskompetenz	• Kritische Auseinandersetzung mit den vorhandenen Medien • Kritische Auseinandersetzung mit den dargebotenen Inhalten (hinsichtlich Qualität, Glaubwürdigkeit, Quelle, etc.) • Kritisches Hinterfragen bzgl. Datensicherheit (was passiert mit meinen persönlichen Daten, was passiert mit Daten in der Cloud, wann kann/soll ich welche Daten hergeben etc.)
Auswahlkompetenz	• Fähigkeit zur bewussten Auswahl eines Mediums bzw. Kommunikationsangebots • Akkurate Auswahl und Einsatz für gewünschten Zweck (z.B. Xing zur Darstellung der eigenen Person in beruflichem Kontext)
Nutzungskompetenz	• Wissen, wie man das jeweilige Medium und dessen technische Rahmenbedingungen richtig benutzt (z.B. Bedienen eines Tablets) • Fähigkeit zum Aufnehmen und Verstehen der dargebotenen Inhalte (Verständnis für textliche und symbolische Zeichensysteme) • Sinnvolle Integration in den Alltag (ausgewogene Mischung zwischen Medien- und Nicht-Medien-Nutzung) • Wechsel zwischen den Medien, um größtmögliche Effizienz zu erreichen
Gestaltungskompetenz	• Wissen über Möglichkeiten, wie man auf Medien Einfluss nehmen und diese gestalten kann • Bewusstes Darstellen der eigenen Person (auf Social Media-Plattformen, in Blogs, etc.) • Bewusstes Einsetzen der eigenen Meinung, von Wissen und Veröffentlichung von Inhalten (welche Konsequenzen kann das haben? Chancen vs. Risiken) • Private vs. öffentliche Inhalte – wo ist der Unterschied und wie kann man als Nutzer Einfluss darauf nehmen

Tabelle 9. Dimensionen von Medien- und Kommunikationskompetenz nach Lena Bartalszky.

6. Apps und ihre Nutzung – eine empirische Analyse

Bevor mit einer Auseinandersetzung der bereits vorhandenen Statistiken und Studien in Bezug auf die Appnutzung bei (Klein)Kindern begonnen werden kann, muss zunächst noch eine Begriffsdefinition in Bezug auf den „App“-Begriff erfolgen.

Wie bereits unter 5.1. festgehalten wurde, handelt es sich bei den mobilen Endgeräten Smartphones und Tablets nicht um Medien, sondern nur um die technischen Rahmenbedingungen. Und da Medien im wissenschaftlichen Diskurs eher als Massenmedien verstanden werden, soll für diese Arbeit davon ausgegangen werden, dass Apps selbst nicht direkt als Medien gewertet werden können, sondern als Kommunikationsanwendungen.

Doch was genau ist eine App?

Laut Krotz ist eine App (= Abkürzung für Applikation) ein „mobil verwendetes Anwendungsprogramm auf dem Smartphone oder Tablet“ (Krotz in merz 2014:10), die eine Verwendung von Smartphones bzw. Tablets erst interessant und unterhaltsam machen.

Der Großteil der Apps ist über die jeweiligen Appstores der verschiedenen Betriebssystemanbieter erhältlich (z.B.: App Store für iOS, Google Play für Android) und diese sind mittlerweile für so gut wie jeden Anwendungsbereich verfügbar.

6.1. Teil I – Analyse des bisherigen Forschungsstands / aktueller Studien

Die meisten Studien aus dem deutschsprachigen Raum weisen Zahlen zur Nutzung von digitalen Medien ab einem Alter von sechs Jahren auf. Obwohl das Alter der Kinder, welches für diese Arbeit von Interesse ist, zwischen null und fünf Jahren liegt, sollen die Ergebnisse der Studien an dieser Stelle kurz dargestellt werden, um einen ersten Eindruck über die Nutzung zu erhalten und eventuell Rückschlüsse ziehen zu können.

Die Studie „*Fourscreen Touchpoints Kids 2014*“ der IP Deutschland hat Kinder im Alter von acht bis dreizehn Jahren zu ihrer Mediennutzung befragt und folgende Ergebnisse bekommen:

Beim Medienbudget pro Woche ist Fernsehen im Medienmix noch klarer Vorreiter, doch mit 28 min. liegt die Smartphone Nutzung bereits an vierter Stelle. Tablets werden mit 5 min. allerdings noch recht wenig genutzt. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass je älter die Kinder sind, desto höher der Anteil der Smartphone Nutzung im Mediamix ist.

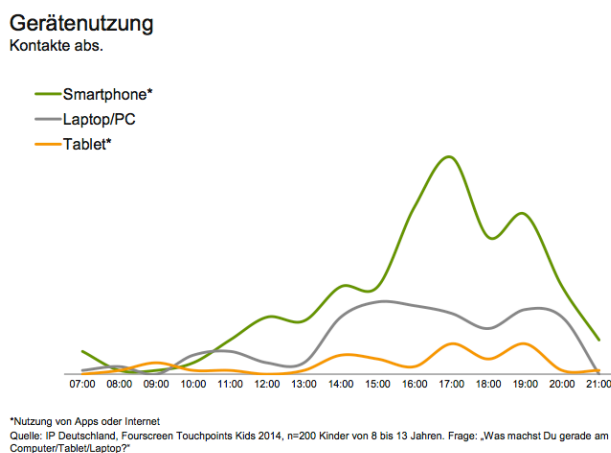


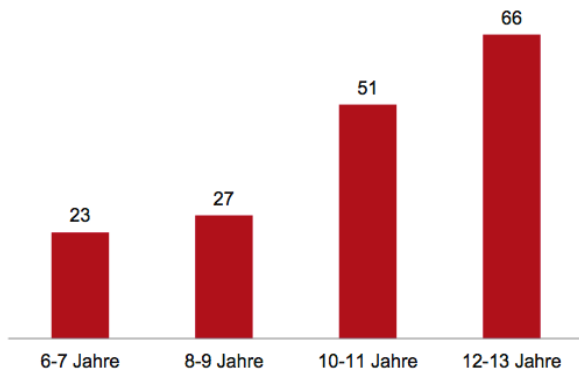
Abbildung 1. Gerätenutzung. (Fourscreen Touchpoints Kids 2014)

Auch wenn die Nutzung von mobilen Medien bei den Kindern bereits recht beliebt ist, findet diese dennoch überwiegend zuhause statt. Eine Parallelnutzung, zum Beispiel neben dem Fernsehen, spielt trotz alledem keine wirkliche Rolle.

Die Appnutzung am Smartphone liegt laut der Studie mit 16% an dritter Stelle, wobei es hier sowohl im Geschlechter- als auch im Altersvergleich minimale Unterschiede gibt (Mädchen: 20%, Jungen: 12%; 8-10jährige: 15%, 11-13jährige: 16%).

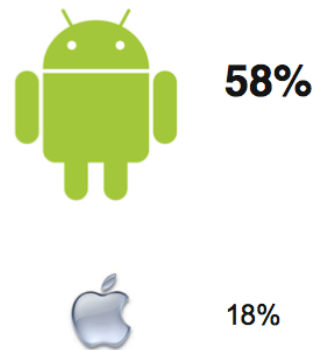
Die Studie „*Alles, was zählt*“ aus dem Jahr 2014 hat sich ebenfalls mit aktuellen Trends der Mediennutzung bei Kindern auseinandergesetzt und hierfür Mütter von Kindern zwischen drei und dreizehn Jahren befragt.

Nutzung des Smartphones mind. mehrmals pro Woche, Kinder 6-13 Jahre in %



Basis: n=493 Kinder 6-13 Jahre, die ein Smartphone nutzen.
Frage: „Und wie oft nutzt du so ein Smartphone?“ (gestützte Abfrage, Angabe für „mind. mehrmals pro Woche“)
Quelle: iconkids & youth / Medienforschung SUPER RTL, Busbefragung März 2014

Betriebssystem des Smartphones, Kinder 3-13 Jahre

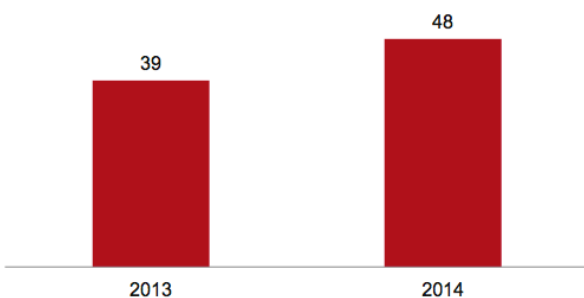


Basis: n=341 Mütter von Kindern 3-13 Jahre, deren Kind ein Smartphone nutzen kann.
Frage: „Über welches Betriebssystem verfügt das Smartphone des Kindes?“ (gestützt)
Quelle: iconkids & youth / Medienforschung SUPER RTL, Busbefragung März 2014

Abbildung 2. Smartphone-Nutzung. Quelle: Alles, was zählt - Studie 2014

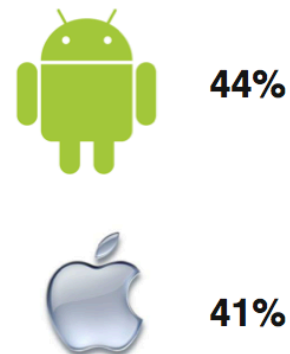
Nur 10% benutzen ein Tablet

Nutzung des Tablets mind. mehrmals pro Woche, Kinder 6-13 Jahre in %



Basis: n=86 (2014) bzw. n=117(2013) Kinder 6-13 Jahre, die ein Tablet nutzen.
Frage: „Und wie oft nutzt du so ein Tablet?“ (gestützte Abfrage, Angabe für „mind. mehrmals pro Woche“)
Quelle: iconkids & youth TrendTracking Kids®2013 / Medienforschung SUPER RTL, Busbefragung März 2014

Betriebssystem des Kinder-Tablets, Kinder 3-13 Jahre



Basis: n=122 Mütter von Kindern 3-13 Jahre, deren Kind ein Tablet nutzen kann.
Frage: „Über welches Betriebssystem verfügt das Tablet des Kindes?“ (gestützt)
Quelle: iconkids & youth / Medienforschung SUPER RTL, Busbefragung März 2014

Abbildung 3. Tablet-Nutzung. Quelle: Alles, was zählt - Studie 2014

Ebenso bei dieser Studie zeigt sich eine bereits relativ hohe Nutzung von Smartphones, welche allerdings je älter die Kinder werden, weiter ansteigt und auch eine Steigerung in der Nutzung von Tablets (Angaben „mind. mehrmals pro Woche“) von 2013 auf 2014 lässt sich klar ablesen, wobei eine generelle Tabletnutzung von 10% noch relativ gering ist (es kann aber auch hier davon ausgegangen werden, dass die Tendenz steigend ist).

Eine weitere Studie lies die BITKOM in Berlin im Jahr 2014 zum Nutzungsverhalten von Smartphones und dem Internet bei Kindern und Jugendlichen durchführen, die

„Kinder und Jugend 3.0“, bei der 962 Kinder und Jugendliche zwischen sechs und achtzehn Jahren befragt wurden.⁹ Auch diese Studie hat gezeigt, dass ca. 20% der sechs bis sieben Jährigen bereits ein Smartphone zumindest ab und zu benutzen und zu 9% damit ins Internet gehen. Der Zugang ins Internet über ein Tablet liegt in dieser Altersgruppe bereits bei 29 %.

Weiters zeigt die Studie deutlich den noch spielerischen Zugang zu digitalen Medien in der jüngsten, untersuchten Zielgruppe, die zu 56% das Internet nutzt um Online-Spiele zu spielen, gefolgt von Filme/Videos ansehen/herunterladen mit 55%.

Hier kann angenommen werden, dass dieser spielerische Ansatz auch für die Nutzung von Apps gilt.

Eine Basisstudie zum Stellenwert von Medien bei Kindern im Alltag wird regelmäßig vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest durchgeführt. Im Rahmen der „KIM-Studie 2012“ wurde erstmals eine repräsentative Zusatzerhebung bei 632 Haupterziehern von Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren vorgenommen.

Bei dieser Studie zeigte sich, dass eine Verbreitung von Smartphones in den Haushalten bei 48% und von Tablets bei 15% lag. Spezielle Kinder-Computer sind in 7% der Haushalte vorhanden.

Eine geschlechterspezifische Differenzierung bei der Mediennutzung konnte nicht gezeigt werden, allerdings gibt es bereits deutliche Unterschiede in der Breite des Medienspektrums beim Vergleich von Zwei- bis Dreijährigen und Vier- bis Fünfjährigen. Dies gilt vor allem für die Nutzung von Fernseher, Videos und DVDs oder Computer-, Konsolen-, Onlinespielen.

Das unterschiedliche Medienverhalten zeigt sich auch in der Nutzungsdauer – bei Computern liegt die Zeit bei 1 Min. für zwei- bis dreijährige Kinder, während es bei Vier- bis Fünfjährigen bereits 7 Min. an einem durchschnittlichen Tag sind. Auch bei Computer-, Konsolen-, Onlinespielen liegt der Unterschied bei acht Minuten (2-3 Jahre: 1 Min., 4-5 Jahre: 9 Min.)

⁹ vgl. http://www.bitkom.org/de/markt_statistik/64026_79221.aspx, 28.08.14 15:34

In Bezug auf die Vermittlung von Medienkompetenz haben 46% der Haupterzieher angegeben, dass Medien und Medienerziehung in Bezug auf ihre Kinder bei ihnen von Interesse sind. Und auch je höher das Bildungsniveau bei den Eltern ist, umso besser ist das gefühlte Wissen zu Themen der Medienerziehung (68% mit Hauptschulhintergrund, 81% bei Eltern mit Abitur und/oder Studium fühlen sich sehr gut bzw. gut informiert).

Die Ergebnisse der von Common Sense Media 2013 in den USA durchgeführte Studie „zero to eight“¹⁰ sollen hier ebenfalls Eingang in die Arbeit finden, da diese sehr aufschlussreich sind, auch wenn die Ergebnisse nicht eins zu eins auf das Nutzungsverhalten im deutschsprachigen Raum umgelegt werden können, aber dennoch eine Tendenz zeigen, die sich früher oder später voraussichtlich auch hier durchsetzen wird.

Befragt wurden Eltern mit Kindern zwischen null und acht Jahren mittels Online-Fragebogen und dies sind die *zentralen Ergebnisse*:

1. Der mögliche Zugang für Kinder zu mobilen Endgeräten ist in den letzten zwei Jahren drastisch gestiegen. Insgesamt sind 75% der Haushalte mit mobilen Endgeräten (= Smartphones, Tablets oder ähnlichem, wie z.B. iPod Touch)¹¹ ausgestattet.

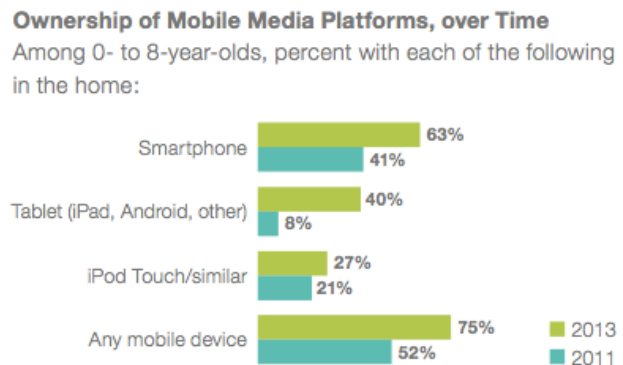


Abbildung 4. Verbreitung mobiler Endgeräte in den Haushalten mit Kindern zwischen null und acht Jahren. Quelle: zero-to-eight Studie 2013

2. Fast doppelt so viele Kinder haben bereits ein mobiles Endgerät benutzt im Vergleich zu 2011. Und die durchschnittliche Nutzungsdauer hat sich verdreifacht.

¹⁰ vgl. <https://www.commonsensemedia.org/research/zero-to-eight-childrens-media-use-in-america-2013>, 14.08.14 13:03

¹¹ „For this report, the term “mobile media” is used to refer to smartphones; tablet devices such as iPads, Androids, or similar products; and other devices such as the iPod Touch that can connect to the Internet, display videos, and download “apps” (mobile applications).“ (zero-to-eight Studie 2013:13)

3. Die Nutzung von „klassischen“ Bildschirmmedien, wie TV, DVDs, Videospiele und Computer hat sich um mehr als eine halbe Stunde pro Tag verringert. (31 min.)
4. Fernsehen ist im Medienmix in Bezug auf die Nutzungsdauer noch immer an erster Stelle, aber neue Arten des Schauens machen einen immer größeren Anteil aus.
5. Der Zugang zu mobilen Endgeräten bei Kindern aus ärmeren Verhältnissen oder von Minderheiten hat stark zugenommen, dennoch existiert eine große Kluft zwischen arm und reich.
6. Fernsehen ist weiterhin die meistgenutzte Plattform für pädagogische Inhalte.

Anhand dieser Erkenntnisse lässt sich festhalten, dass die Nutzung von mobilen Endgeräten immer alltäglicher wird und mittlerweile schon zum festen Bestandteil des Mediamix auch bereits bei kleinen Kindern (0-8 Jahre) gehört.

Bereits 72% der Unter-8-Jährigen hat schon einmal ein mobiles Endgerät für eine Medienaktivität genutzt und 17% nutzen mobile Endgeräte auf einer täglichen Basis (d.h. täglich oder öfter).

Altersvergleich der Kinder, die schon einmal ein mobiles Endgerät genutzt haben:

Unter 2 Jahre	38 %	22% davon in Form eines/r edukativen Spiels/Aktivität
2 - 4 Jahre	80 %	
5 - 8 Jahre	83 %	

Während die Nutzungsdauer von mobilen Endgeräten von fünf auf fünfzehn Minuten zugenommen hat, hat die durchschnittliche Nutzung von Bildschirmmedien um 21 Minuten im Vergleich zu 2011 abgenommen und liegt im Jahr 2013 bei 1:55 (Std:Min).

Die oben angesprochenen fünfzehn Minuten teilen sich wie folgt auf:

TV/Video auf mobilem Endgerät	05 Min.
Mobile Games	08 Min.
Andere Apps auf einem mobilen Endgerät	02 Min.

Auch konnte festgestellt werden, dass Smartphones noch vor Tablets genutzt werden, hier der Abstand allerdings sehr gering ist.

Generell zur Nutzung von Apps auf mobilen Endgeräten zeigen die Zahlen aus den Erhebungen, dass bereits 50%, also die Hälfte der Kinder, zumindest schon einmal eine App verwendet haben.

Table 10: Use of Mobile Media for Specific Activities, over Time

Among 0- to 8-year-olds, percent who have ever used a smartphone, iPod Touch, or tablet device to:

	2011	2013
Play games	33% ^a	63% ^b
Use apps	16% ^a	50% ^b
Watch video	20% ^a	47% ^b
Watch TV/movies	11% ^a	38% ^b
Read books	4% ^a	30% ^b
Any of these activities	38%^a	72%^b

Abbildung 5. Mediennutzung auf mobilen Endgeräten. Quelle: zero-to-eight Studie 2013

Die am häufigsten genutzten Apps sind edukative Spiele (43%), Spiele nur zum Spaß (42%) und kreative Apps, wie Mal-, Musikmachapps oder Apps mit denen man etwas mit Fotos machen kann (38%).

Table 15: Types of Mobile Apps Used, by Age, 2013

Among 0- to 8-year-olds, percent who often or sometimes use each type of mobile app:

	Among all	Child age		
		0-1	2-4	5-8
Educational games	43%	13%	52%	51%
Games that are just for fun	42%	15%	43%	55%
Creative apps ⁺	38%	19%	45%	43%
Apps based on a TV character	28%	13%	39%	29%
Other types of apps	18%	11%	15%	25%

⁺ For things like drawing, making music, or creating videos

Abbildung 6. Arten von Apps, die genutzt werden. Quelle: zero-to-eight Studie 2013

Wie bereits unter Punkt 5 der zentralen Ergebnisse angeführt, gibt es eine Kluft in Bezug auf den Zugang und die Nutzung von mobilen Endgeräten von Kindern zwischen null und acht Jahren beim Einkommensvergleich der Eltern.

Nur 28% der Kinder aus ärmeren Verhältnissen nutzen oft oder manchmal edukative Inhalte auf mobilen Endgeräten, während das bereits 54% der Kinder aus Familien mit höherem Einkommen tun.

Auch generell der Zugang zu mobilen, internettauglichen Endgeräten variiert signifikant im Einkommensvergleich von 61% bei Familien mit geringem Einkommen zu 91% bei Familien mit hohem Einkommen. Die größte Kluft ist beim Besitz von Tablets wie iPad, Microsoft Surface, Kindle Fire, Galaxy Tablet oder ähnlichen Produkten zu verzeichnen: 20% bei Familien mit geringem Einkommen verglichen mit 63% bei jenen mit hohem Einkommen.

Dennoch kann gesagt werden, dass auch bei Familien mit geringem Einkommen die Verbreitung, d.h. der Besitz von mobilen Endgeräten stark zugenommen hat und stetig steigt (2013: Smartphones: 51%; Tablets: 20%).

Die trotzdem vorhandene Kluft im Besitz von mobilen Endgeräten spiegelt sich auch in der Nutzung von mobilen Medien wieder – in der Studie als „app gap“ bezeichnet, vor allem in Bezug auf edukative Inhalte für die Kinder. Während bereits 75% der Familien mit hohem Einkommen und 49% der Eltern mit mittlerem Einkommen Lernapps für ihre Kinder auf mobile Endgeräte heruntergeladen haben, sind es nur 35% bei Familien mit geringem Einkommen.

In Bezug auf die gemeinsame Familienzeit haben die digitalen Medien aber kaum eine Auswirkung. 58% der Eltern haben angegeben, dass Medien keinen Effekt auf die gemeinsam verbrachte Zeit haben. D.h. es wird weder mehr noch weniger Zeit deswegen miteinander verbracht. Und auch nur 13% gaben an Medien öfter zu nutzen, um ihre Kinder zu beschäftigen, während sie Erledigungen im Haus durchführen.

Ein weitere Untersuchung, von Eugene A. Geist, hat sich mit der Interaktion von zweijährigen Kindern auf Tablets auseinandergesetzt. Der im Journal of Instructional Psychology vom März 2012 herausgegebene Artikel zur Untersuchung befasst sich ebenfalls mit Auszügen aus weiteren Studien. Die Erkenntnisse des Artikels zur Nutzung von touch-basierten Geräten von Kleinkindern, soll hier kurz dargestellt werden:

Um Computer bzw. technische Geräte mit Tasten oder einer Maus bedienen zu können ist eine gewisse motorische und kognitive Entwicklung Voraussetzung. Im Vergleich dazu haben touch-basierte Geräte einen niedrigeren Einstiegspunkt in Bezug auf die Anforderungen und können somit viel früher von bereits viel jüngeren Kindern auf produktive Weise verwendet werden, da eine Handhabung aufgrund des Touchscreens um einiges einfacher ist.

Kinder können durch Apps über den Touchscreen auf natürliche, intuitive und dem Alter entsprechende Weise mit einem mobilen Endgerät interagieren ohne oder mit nur geringer Notwendigkeit einer Einführung wie dieses zu benutzen ist.

Und altersgerechte Software kann nach Johnson und Christie (2009) zur Unterstützung und Förderung von Spiel, Kooperation und kreativer Problemlösung beitragen. Sie raten dennoch zu einer ausgewogenen Balance zwischen „screen play“ und „actual play“.

Chiong & Shuler (2010) haben in ihren Untersuchungen herausgefunden, dass die meisten Kinder (untersucht wurden Kinder zwischen 4-6 Jahren) fähig waren touch-basierte Endgerät ohne gröbere Schwierigkeiten zu nutzen und anfängliche Usability-Probleme konnten durch wiederholte Nutzung von den Kindern selbst überwunden werden. Auch konnte nachgewiesen werden, dass Kinder während des Spielens von Apps lernen, zum Beispiel mit der Martha Speaks App von PBS Kids konnte das Vokabular im Altersvergleich deutlich gesteigert werden.

Auch die Untersuchung von zweijährigen Kindern konnte zeigen, dass Kinder sehr schnell auf eigene Faust herausfinden wie mobile Endgeräte, d.h. Geräte mit Touchscreens zu bedienen sind. Dies auch durch das Beobachten von Anderen, wie

sie diese benutzen, aber auch durch Trial & Error, d.h. einfaches ausprobieren bis die Kinder zu einem für sich zufriedenstellenden Ergebnis kommen.

Der Vorteil ist auch, dass Kinder selbst die Kontrolle darüber haben, was sie gerade anschauen oder spielen möchten und dies auch beliebig oft selbständig wiederholen können.

Apps oder Videos auf mobilen Endgeräten können Anstoß zu weiterem edukativen Content sein, welcher dann über andere Medien und Materialien erlebbar gemacht werden kann.

Die Studie „AVG Digital Skills“ vom Oktober 2010 hat herausgefunden, dass Kinder zwischen zwei und drei Jahren oft noch nicht schwimmen können, sich die Schuhe zubinden oder sich selbst Frühstück machen können, aber einen Computer aufdrehen, eine Maus bedienen und ein Computerspiel spielen können.

D.h. Kinder wachsen in einer technologie-durchfluteten Umwelt auf und ihnen den Zugang zu diesen Technologien zu verwehren würde bedeuten sie in ihrer Entwicklung einzuschränken. Deshalb sollten Wege gefunden werden, wie Smartphones und Tablets auf altersgerechte, fördernde und edukative Art und Weise in den Alltag der Kinder eingebunden werden können. Wir sollten die Heranwachsenden nicht in ihrer Fähigkeit diese Technologien zu nutzen unterschätzen.

Die Schwierigkeit bei diesen Studien ist allerdings generell, dass Technologie sich so schnell weiterentwickelt, dass längerfristig angelegte Studien oftmals obsolete Technologien untersuchen und nicht mehr am Puls der Zeit sind, um relevante Aussagen und Ergebnisse zu präsentieren.

Dies gilt auch für die 2010 durchgeführte Studie „*EU Kids Online II*“, eine Studie zur Internetnutzung von Kindern und Jugendlichen zwischen 9 und 16 Jahren im europäischen Raum. Sie soll im Rahmen dieser Arbeit dennoch kurz Erwähnung finden, auch wenn die Ergebnisse aufgrund der mittlerweile stattgefundenen Veränderungen in Bezug auf die technologischen, sowie daraus resultierenden

sozialen und gesellschaftlichen Entwicklungen, und der Altersauswahl der Studie nicht für eine nähere Betrachtung von Relevanz sind.

Aber die erhobenen Antworten in Bezug auf die abgefragte Medienkompetenz sind von Interesse, sowie die Einschätzung der Eltern in Bezug auf Risiken, die digitale Anwendungen bieten und welche Rolle sie bei der Internetnutzung ihrer Kinder einnehmen (hierzu wurden sowohl die Eltern als auch die Kinder befragt).

Die Erhebung von Medienkompetenz.

Die Messung von digitalen (Medien-)Kompetenzen, einschließlich der digitalen Sicherheitsfähigkeiten, ist schwierig, vor allem bei der Verwendung von Methoden, wo keine direkte Beobachtung der Internetnutzung des Kindes möglich ist.

Die Studie versucht eine Abfrage dieser Kompetenzen über eine Selbsteinschätzung und es zeigt sich, dass die Fähigkeiten junger Menschen, so scheint es, in erster Linie aus einer Mischung aus kritischen Fähigkeiten und Sicherheitsfähigkeiten besteht. Einige Fertigkeiten, die als Teil von Sicherheitsprogrammen definiert wurden, bedürfen noch gewisser Förderung, wie zum Beispiel die Änderung der Privatsphäre-Einstellungen bei Social Network Plattformen. Hier ist der Prozentsatz der Kinder und Jugendlichen, die ihre Privatsphäre-Einstellungen auf einem Social-Networking-Profil ändern können niedriger als derjenigen, die ein solches Profil haben. Wobei auch die demographischen Unterschiede zu berücksichtigen sind, welche signifikant sind.

In Bezug auf die digitale (Medien-)Kompetenz und die Sicherheitsfähigkeiten, würde der "Glas halbvoll"-Ansatz betonen, dass die Mehrheit der 11-16 Jährigen die abgefragten Fähigkeiten besitzt und darüber hinaus sind ein Drittel sehr zuversichtlich, und ein weiteres Drittel ein bisschen zuversichtlich, dass sie die Generation sind, die viel über die Nutzung des Internets, vor allem im Vergleich mit den Eltern, wissen. Allerdings ist die "Glas halbleer"-Schlussfolgerung, dass ein Drittel sagt, es ist nicht wahr, dass sie mehr als ihre Eltern über die Verwendung des Internets wissen.

Die elterliche Nutzung des Internets.

Beliebte Konzepte von "Digital Immigrants" und "Digital Natives", obwohl durch empirische Forschung bestritten, haben die Diskussionen über die Verantwortung, die Eltern in Bezug auf die Internetnutzung ihrer Kinder tragen, angeregt. Daten aus 2008 zeigen, dass in den meisten untersuchten Ländern, Eltern das Internet genauso oder sogar noch vermehrt nutzen wie ihre Kinder. Dies ist wichtig, denn die frühere Forschung hat gezeigt, desto mehr Eltern das Internet nutzen, desto qualifizierter sind diese im Umgang damit und umso mehr verwalten bzw. begleiten sie die Internetnutzung ihrer Kinder.

Mediation.

In der Forschung gibt es bereits eine lange Tradition bei der Untersuchung, welche Rolle die Eltern bei der Mediennutzung ihrer Kinder einnehmen. Fünf unterschiedliche Ansätze können hier herausgehoben werden:

1. Gemeinsame Nutzung – die Eltern sind präsent und teilen die Aktivität der Mediennutzung mit dem Kind.
2. Aktive Mediation – die Eltern sprechen über die Inhalte (z.B. interpretierend oder kritisierend) um das Kind anzuleiten.
3. Restriktive Mediation – Eltern setzen klare Regeln, um die Mediennutzung des Kindes zu beschränken (z.B. über die Zeit oder die Art der Aktivität).
4. Monitoring – eine nachträgliche Überprüfung der Onlineaktivitäten durch die Eltern findet statt.
5. Technische Restriktionen – es wird eine Software eingesetzt, um die Aktivitäten der Kinder zu filtern, einzuschränken oder zu überwachen.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die beliebteste Methode der meisten Eltern, um ihren Kindern die Internetnutzung zu vermitteln, ist, aktiv darüber zu sprechen, was sie im Internet tun (70%).

Die Zweitbeliebteste ist in der Nähe zu bleiben (58%), weshalb insgesamt von einer generell positiven Mediation ausgegangen werden kann.

Eine aktive Mediation durch die Eltern ist am höchsten bei jungen Kindern und wird mit zunehmendem Alter stetig reduziert. Dennoch ist festzuhalten, dass auch bei den

älteren Jugendlichen immer noch eine Form der aktiven Vermittlung durch die meisten Eltern verfolgt wird.

Die häufigsten Maßnahmen der Eltern sind (a) zu erklären, warum Webseiten gut oder schlecht sind (68%) und (b) zu helfen, wenn etwas schwierig zu tun oder zu finden ist (66%). Dies sind neben Vorschlägen wie man das Internet sicher nutzt (63%), die häufigsten Strategien.

Mehr als die Hälfte der Eltern setzen auch positive Schritte wie darauf hinzudeuten, wie man sich online gegenüber anderen (56%) verhalten soll, reden über Dinge, die das Kind (52%) stören könnten, und helfen ihrem Kind bei Dingen, die in der Vergangenheit (36%) passiert sind.

Konkrete Maßnahmen zur Einschränkung der Online-Aktivitäten werden vor allem in Bezug auf die Bekanntgabe von personenbezogenen Daten und dem Upload von Fotos, Videos, etc. gesetzt, aber auch der Download wird oftmals stark reguliert oder eingeschränkt.

Sowohl Kinder als auch Eltern betrachten eine aktive Mediation bis zu einem gewissen Grad als hilfreich, wie es scheint. Denn mehr als zwei Drittel der Kinder (70%) sagen, dass es viel oder zumindest ein bisschen hilft. Vor allem die 9-12 Jährigen sehen aktive Mediation durch die Eltern mehr positiv, vielleicht aus ihrem relativen Mangel an Fähigkeiten heraus und auch tatsächlich ist die Unterstützung durch die Eltern in jüngeren Jahren hilfreicher als bei den Kindern, die bereits mehr Erfahrung im Umgang mit Medien und vor allem dem Internet gesammelt haben.

Somit lässt sich abschließend festhalten, dass die Studie sehr deutlich zeigt, dass eine aktive Rolle der Eltern in Bezug auf den Medienkonsum der Kinder nicht nur hilfreich sein kann, sondern von den Kindern auch durchaus gewünscht wird.

Eine letzte, in Deutschland durchgeführte Studie, die im Rahmen dieser Arbeit noch angeführt werden soll, ist die „FIM 2011“ (Familie, Interaktion und Medien) des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest, die sich ebenfalls unter anderem mit der Medienkompetenz der Eltern auseinandergesetzt hat. Hier

kann ein nicht ganz so positives Bild gezeichnet werden, denn nur ein Fünftel der befragten Eltern schätzt sich in Bezug auf medienrelevante Fragen als kompetent, die Mehrheit (60 Prozent) nur mit begrenzt kompetent, ein.

Interessant ist allerdings der Zusammenhang, der in dieser Studie gezeigt wird, in Bezug auf die (subjektiv eingeschätzte) Medienerziehungskompetenz und das Alter der Eltern und auch ob die Auswirkungen der Medienveränderungen auf die Familie positiv oder negativ gesehen werden. Vor allem junge Eltern mit Kindern zwischen drei und fünf Jahren sehen die Medienentwicklungen zu über einem Drittel als positiv und auch je kompetenter sich die Eltern in Fragen der Medienerziehung fühlen, desto positiver stehen sie den medialen und technologischen Entwicklungen gegenüber. „Medien(erziehungs)kompetenz ist also tatsächlich und nachweisbar ein Schlüssel im produktiven Umgang mit Veränderungen und mit der positiven Nutzung der entstehenden Optionen.“ (FIM 2011:87)

6.2. Teil II – Kategorisierung von Apps in Abhängigkeit der Entwicklungsstadien von Kleinkindern

In diesem Teil der Arbeit wird zuerst ein Blick auf die Kategorisierung, welche in den Appstores der beiden größten Betriebssystemanbieter¹² Apple und Google dem Nutzer angeboten werden, geworfen.

Anschließend soll eine Kategorisierung erstellt werden in Abhängigkeit der bereits im theoretischen Teil diskutierten Entwicklungsstadien von Kindern. D.h. welche Kriterien muss eine App erfüllen, um für Kinder eines bestimmten Alters eine sinnvolle Anwendung und Nutzung zu ermöglichen.

¹² <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/303829/umfrage/genutzte-mobile-betriebssysteme-in-oesterreich/>, 13.08.14 11:31

Kategorien der Appstores von Apple und Google.

Eine Zuordnung der Apps zu einer bestimmten Kategorie erfolgt durch den jeweiligen Entwickler bzw. denjenigen, der die App in Google Play oder im App Store hochlädt und veröffentlicht.

Bei Google Play bedeutet das, dass zwar in Bezug auf den Inhalt der App Richtlinien von Google¹³ vorliegen, es hier aber keine genormten Vorgaben oder Überprüfungen gibt, ob eine App auch tatsächlich in die vom Entwickler ausgewählte Kategorie korrekt eingeordnet wurde.

Auch bietet Google in seinem Appstore keinen speziellen Bereich nur für Kinderapps an, wodurch das Auffinden von Apps speziell für Kinder erschwert wird, wenn man sich durch mehrere, möglicherweise relevante Kategorien durchsuchen muss (vor allem wenn man nach keiner konkreten App sucht).

Folgende Kategorien werden von Google Play¹⁴ angeboten:

Books & Reference	Music & Audio	Games
Business	News & Magazines	Action
Comics	Personalization	Adventure
Communication	Photography	Arcade
Education	Productivity	Board
Entertainment	Shopping	Card
Finance	Social	Casino
Health & Fitness	Sports	Casual
Libraries & Demo	Tools	Educational
Lifestyle	Transportation	Family
Live Wallpaper	Travel & Local	Music
Media & Video	Weather	Puzzle
Medical	Widgets	Racing
		Role Playing
		Simulation

Im Gegenzug dazu bietet Apple seit August 2013 eine eigene Kategorie speziell für Kinderapps in ihrem App Store an.

¹³ siehe Developer Content Policy <https://play.google.com/about/developer-content-policy.html>, 13.08.14 10:48

¹⁴ <https://play.google.com/store/apps>, 13.08.14 11:08

Aber auch hier gilt, Apple legt dem Entwickler zwar Richtlinien¹⁵ vor, was in einer App speziell für Kinder erlaubt ist und was nicht, aber letztendlich wählt auch hier der Entwickler die Kategorie und somit die Altersstufe aus.

Wie das genau funktioniert?

Zuerst muss der Entwickler aus den normalen Kategorien eine der folgenden (ausgenommen „Kids“) wählen:

Books	Health & Fitness	Photo & Video
Business	Kids	Productivity
Catalogues	Lifestyle	Reference
Education	Medical	Social Networking
Entertainment	Music	Sports
Finance	Navigation	Travel
Food & Drink	News	Utilities
Games	Newsstand	Weather

Anschließend kann über eine Checkbox ausgewählt werden, ob die App zusätzlich speziell für Kinder gedacht ist, damit diese dann in der „Kids“ Kategorie aufscheint.¹⁶ Und um innerhalb dieser Kategorie noch weiter unterscheiden zu können, ist die Angabe einer Altersspanne notwendig:

- 1) bis fünf Jahre,
- 2) sechs bis acht Jahre,
- 3) neun bis elf Jahre.

Apple überprüft im Rahmen eines „Reviews“ jede App, bevor diese im App Store verfügbar wird, allerdings dies auch nur anhand ihrer Richtlinien, d.h. ob diese erfüllt sind oder nicht und nicht anhanddessen, ob die App tatsächlich für die angegebene Kategorie¹⁷ und das angegebene Alter geeignet ist.

¹⁵ <https://developer.apple.com/appstore/resources/approval/guidelines.html#kids-category>, 13.08.14 12:41

¹⁶ der Entwickler bekommt an dieser Stelle auch folgenden Hinweis: „Made for Kids indicates that your app has been designed for children. These apps will be part of the Kids category on the App Store and will be categorized and searchable by age range. To update existing Privacy Policy URL localizations, see the Metadata and Uploads section on the app's Version Details page.“ (Stand: 13.08.14)

¹⁷ Passt die gewählte Kategorie so gar nicht zum Appinhalt gibt es im Rahmen des Reviews dennoch einen Hinweis von Apple.

Somit sind diese Altersangaben keine wirklichen, überprüften Orientierungsmöglichkeiten für Eltern, die Apps für ihre Kinder suchen und herunterladen möchten.

Kategorisierung anhand der psychischen und physischen Entwicklungsstufen.

Bereits vorhandene Guidelines¹⁸, die aufzeigen, wie eine App für Kleinkinder gestaltet werden sollte, wurde vom Unternehmen Sesame Street herausgegeben, welche bereits viele Jahre in diesem Bereich Studien durchführen. Allerdings sind diese eher als Richtlinien für Entwickler zu sehen und nicht zur Bewertung von Apps durch Eltern gedacht.

Deshalb soll an dieser Stelle der Versuch einer Kategorisierung anhand der psychischen und physischen Entwicklungsstadien von Kleinkindern erfolgen, an denen sich Eltern orientieren können, um eine richtige Auswahl für ihre Kinder treffen zu können.

Im ersten Schritt sollte, wie dies auch bereits die Appstores anbieten, eine Unterscheidung nach der Art einer App erfolgen. Allerdings ist es speziell für Kids Apps, meiner Meinung nach, ausreichend diese auf sechs unterschiedliche Arten zu reduzieren:

- | | |
|---------|--|
| Buch: | In diese Kategorie fallen alle Apps die (interaktive) Bücher zum Inhalt haben. |
| Foto: | Bei Apps, welche in die Kategorie „Foto“ einzuordnen sind, sollte es die Möglichkeit geben, Fotos zu machen, zu bearbeiten oder in sonst einer Form damit in Interaktion treten zu können. |
| Musik: | Hierunter können alle Apps eingeordnet werden, die einen musikalischen Zugang bieten, sei es in Form von Instrumenten, die bedient oder Musikstücke, die abgespielt werden können. |
| Lernen: | Bei Lernapps muss ein edukativer Ansatz gegeben sein, der zum Ziel hat Kindern bestimmte Inhalte zu vermitteln. Dies kann und sollte auch auf einem spielerischen Weg erfolgen. |

¹⁸ http://www.sesameworkshop.org/wp_install/wp-content/uploads/2013/04/Best-Practices-Dokument-11-26-12.pdf, 12.9.2014 11:46

Spiel: Bei reinen Spieleapps steht kein zu vermittelnder Inhalt im Vordergrund, sondern hier soll es um das reine Spielvergnügen gehen.

Unterhaltung: In diese Kategorie sollen Apps eingeordnet werden, die in dem Sinne kein Spiel, aber trotzdem der reinen Unterhaltung dienen, wie zum Beispiel „Talking Tom Cat“ oder Mal- und Bastelapps.

In einem weiteren Schritt erfolgt dann eine Unterscheidung nach Alter, die noch etwas detaillierter vorgenommen werden kann, als dies zum Beispiel Apple in seinem Appstore anbietet. An dieser Stelle wird allerdings nur auf eine Aufteilung zwischen null und fünf Jahren Bezug genommen. Eine weitere altersgerechte Unterteilung ab dem Alter von fünf Jahren sollte aber ebenso berücksichtigt und angedacht werden.

0 – 2 Jahre: In dieser Entwicklungsphase sind die motorischen Fähigkeiten noch sehr eingeschränkt, das bedeutet Apps für dieses Alter sollten möglichst einfache Gesten, wie zum Beispiel nur Tap (onPress und nicht onRelease) verwenden und größere Touchpoints aufgrund der noch gering ausgeprägten Feinmotorik zur Verfügung stellen. Wiederholung und einfache Kausalzusammenhänge sollten für diese Altersstufe im Zentrum stehen, d.h. langsame, sich wiederholende Gesten die zu einem langsamen Aufbau von Handlungsabfolgen führen. Die Verwendung von vielen Bildern und Icons, sowie die Verwendung von einfachen, symmetrischen Mustern, die sich aber durchaus bewegen können, sind von Vorteil, da Kinder in diesem Alter noch keine Texte lesen können. Beim Einsatz von musikalischen Untermalungen sollten diese in einem eher höheren Frequenzbereich angesiedelt sein, da in diesem Alter die Tonfrequenz der mütterlichen Stimme von zentraler Bedeutung für das Kind ist.

2 – 4 Jahre: Ab ca. zwei Jahren kann von einer Verfeinerung der motorischen Fähigkeiten und einer besseren Selbstkontrolle in dieser Hinsicht ausgegangen werden, wodurch schwierigere Touch-Gesten zum

Einsatz kommen können. Auch die Sprache entwickelt sich immer weiter aus und in dieser Phase sollten vor allem auch Phantasie und Spiel bei den Kindern gefördert werden.

5+ Jahre: Ab vier/fünf Jahren können auch die Inhalte immer komplexer werden und bereits Richtung schulischen Lehrstoff gehen, wie zum Beispiel Rechnen, Schreiben oder Lesen.

Generell gilt, dass eine Verknüpfung von visuellem und auditiven Feedback den Kindern bei der Lösung von Aufgaben hilft und diese zum Weitermachen motiviert. Ebenso sollte eine sprachliche Unterstützung für Kinderapps angedacht werden, um eine Nutzung auch ohne elterliche Begleitung ermöglichen zu können.

Weitere Punkte, die bei den Apps in den Appstores angegeben werden sollten, um den Eltern eine einfachere Auswahl zu ermöglichen, ist die Angabe, ob ein Login notwendig ist und ob es in-App-Käufe in der jeweiligen App gibt.

Um den Eltern eine bessere Orientierung zu bieten und eine leichtere Einschätzung einer App zu ermöglichen, könnten somit folgende Angaben direkt bei den Apps gemacht werden:

- Art der Applikation (= Kategorie, wie Buch, Spiel, Musik, etc.)
- für welches Alter geeignet
- in-App-Käufe möglich – ja / nein
- Login erforderlich – ja / nein
- sprachliche Unterstützung – ja / nein
- erforderliche Touchgesten (zum Beispiel: swipe, tap, etc.)

Abschließend lässt sich festhalten, dass die Verantwortung über eine altersgerechte Entwicklung von Apps weiterhin bei den Entwicklern liegt, wobei den Appstore-Betreiber anzuraten wäre, klarere Richtlinien zu entwickeln, genauere Überprüfungen in Bezug auf altersgerechte Inhalte durchzuführen und die Kategorisierung in den Appstores, sowie die Auffindbarkeit von Apps (vor allem, wenn man noch keine konkrete Vorstellung hat, welche App man möchte), zu überarbeiten und zu vereinfachen.

Und für Eltern sollte Informationsmaterial angeboten werden, um sich in den Weiten der Appstores besser orientieren und eine bessere Einschätzung, was für ihre Kinder geeignet ist, vornehmen zu können.

6.3. Teil III – Nutzungsverhalten von Kleinkindern und die Rolle der Eltern auf Basis einer Befragung von Eltern

Im dritten Teil der empirischen Auseinandersetzung dieser Arbeit geht es um die Gewinnung eines weiteren Einblicks in das Nutzungsverhalten der Null- bis Fünfjährigen und wie Eltern die Medienkompetenz bei ihren Kindern unterstützen bzw. fördern. Aus diesem Grunde erfolgte eine Befragung von Eltern mittels Online-Fragebogen. Das Befragungsdesign wird im Folgenden im Detail dargestellt.

Die Zielgruppe und ihre Auswahl:

Die Zielgruppe sind Familien mit Kindern zwischen null und fünf Jahren aus unterschiedlichen Einkommensschichten mit zumindest einem mobilen Endgerät (Smartphone oder Tablet) im Haushalt, welches auch aktiv genutzt wird.

Die Auswahl der teilnehmenden Personen erfolgte im ersten Schritt willkürlich aus dem Familien- und Bekanntenkreis, sowie durch Weiterempfehlung von teilnehmenden Personen, weshalb die Umfrage keinen repräsentativen Anspruch erhebt, sondern einen zusätzlichen Eindruck schaffen soll, in Ergänzung zu den vorliegenden, im ersten Teil der empirischen Analyse diskutierten Studien.

Insgesamt haben 40 Personen aus dem deutschsprachigen Raum an der Befragung mittels eines Online-Fragebogens, welcher aus 32 Fragen bestanden hat (siehe Fragebogen im Anhang), teilgenommen.

Folgende Ergebnisse konnten daraus gewonnen werden:

Die Verbreitung von mobilen Endgeräten liegt unter den Befragten bei 97,5% von Smartphones, bei 52,5% von Tablets und bei 32,5% von anderen, mobilen Endgeräten, wie z.B. iPod touch, internetfähigem Kindle oder ähnlichem. Wobei im

Durchschnitt 1,97 Smartphones und 1,38 Tablets pro Haushalt auch tatsächlich in Verwendung sind.

In Bezug auf die Verwendung durch die Erwachsenen, dient das Smartphone in erster Linie als Mittel zur Kommunikation (Telefonieren: 20,5%; Kommunizieren (über Apps/SMS): 43,6%) und wird mehrmals täglich benutzt (97,44%), während das Tablet von 57,1% zur Beschaffung von Informationen herangezogen wird. Auch die Nutzungshäufigkeit ist etwas geringer, denn nur knapp die Hälfte (48%) benutzt es einmal täglich oder öfter.

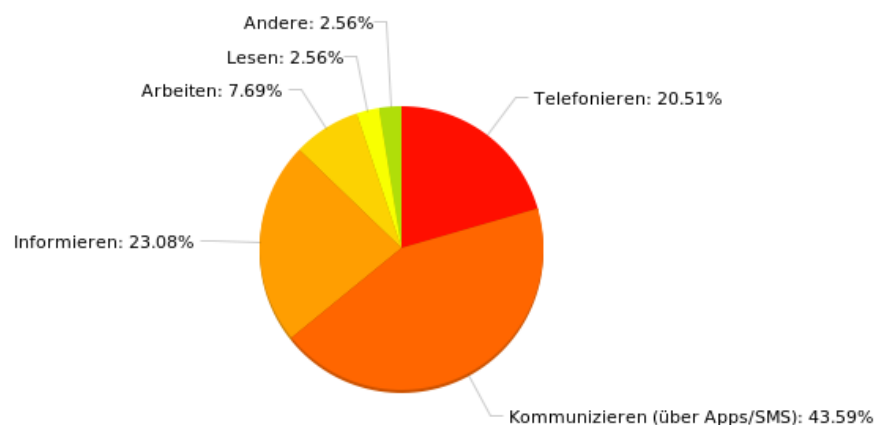


Abbildung 7. Überwiegende, durch die Eltern durchgeführten Aktivitäten am Smartphone.

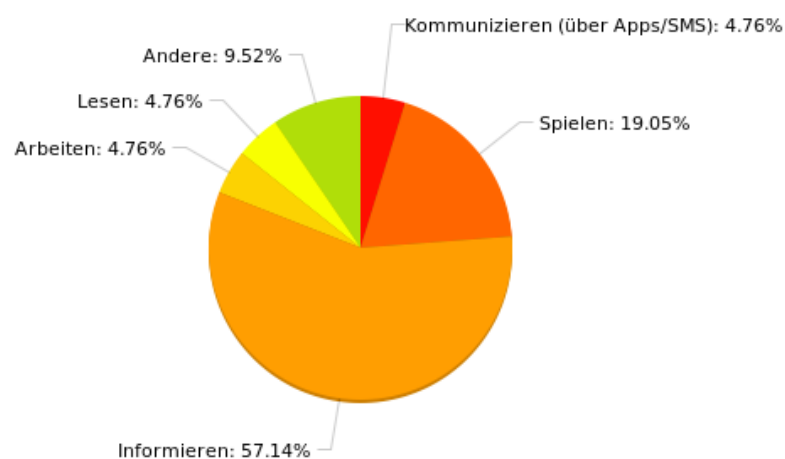


Abbildung 8. Überwiegende, durch die Eltern durchgeführten Aktivitäten am Tablet.

Doch die Nutzung von Apps durch die User dürfte sehr ausgewählt erfolgen, da mehr als die Hälfte der Befragten mit weniger als 20 Apps im Durchschnitt auf ihren mobilen Endgeräten auskommt.

Und dies kann auch nicht auf unzureichendes Hintergrundwissen, um Apps nutzen zu können, zurückgeführt werden, denn 44,74% der Befragten haben angegeben sich sehr gut auszukennen und sich völlig sicher im Umgang mit Apps zu fühlen und 21,05% fühlen sich überwiegend sicher.

Doch wie sieht es nun mit der Nutzung von mobilen Endgeräten und Apps durch Kinder zwischen null und fünf Jahren aus?

60% der Kinder dürfen bereits das Smartphone oder Tablet ihrer Eltern benutzen, während 10% sogar schon ein eigenes mobiles Endgerät besitzen. Der Großteil der Kinder (68,97%) ist zwischen einem und zwei Jahren alt, wenn sie das erste Mal ein Smartphone oder Tablet verwenden dürfen. Nur 6,9% der Kinder sind älter als 4 Jahre.

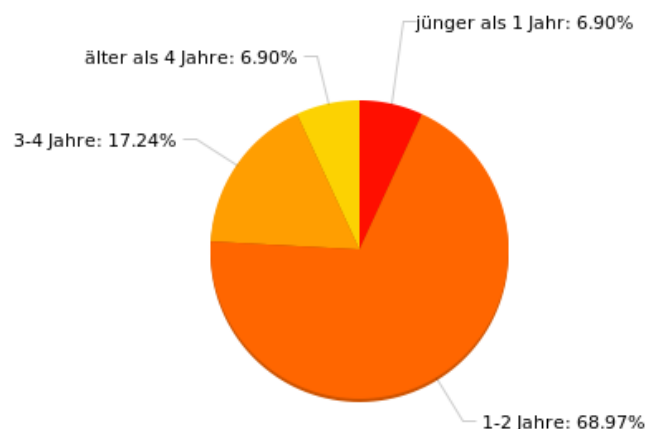


Abbildung 9. Altersverteilung, wann die Kinder das erste Mal mit einem mobilen Endgerät in Kontakt gekommen sind.

In Bezug auf die durch die Eltern erlaubte Nutzungsdauer am Stück, geben 17,9% der Eltern an, dass sie keine zeitliche Einschränkung vorgeben, während es beim Großteil eine Beschränkung auf durchschnittlich 20 Min. Nutzung am Stück gibt.

Bei der konkreten Nutzungsdauer pro Woche zeigt sich dann ein doch deutlicher Unterschied zwischen Smartphones und Tablets. Während Smartphones durch die

Kleinkinder im Durchschnitt 31 Min. pro Woche genutzt werden, liegt die Verwendungsdauer von Tablets bei 118 Min. durchschnittlich pro Woche. Auch wird das mobile Endgerät zu 69% gemeinsam mit den Eltern genutzt, d.h. die Nutzung erfolgt größtenteils unter Aufsicht bzw. mit Unterstützung der Eltern.

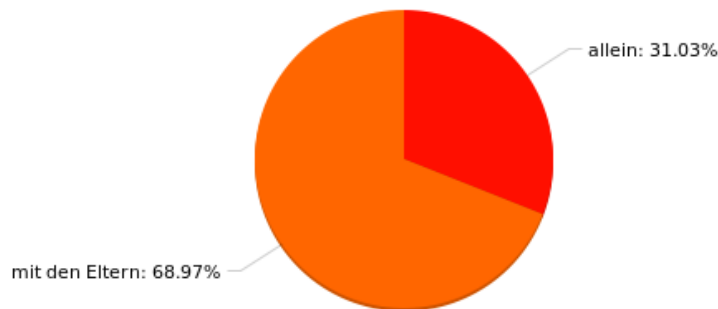


Abbildung 10. Nutzung gemeinsam mit den Eltern vs. alleine.

Spannend sind die Ergebnisse in Bezug auf die auf den mobilen Endgeräten überwiegend ausgeführten Aktivitäten. Hier ergab sich folgende Rangfolge:

1. Fotos machen / anschauen
2. Andere (Videos / Filme ansehen)
3. Spielen
4. Musik hören
5. Lernen

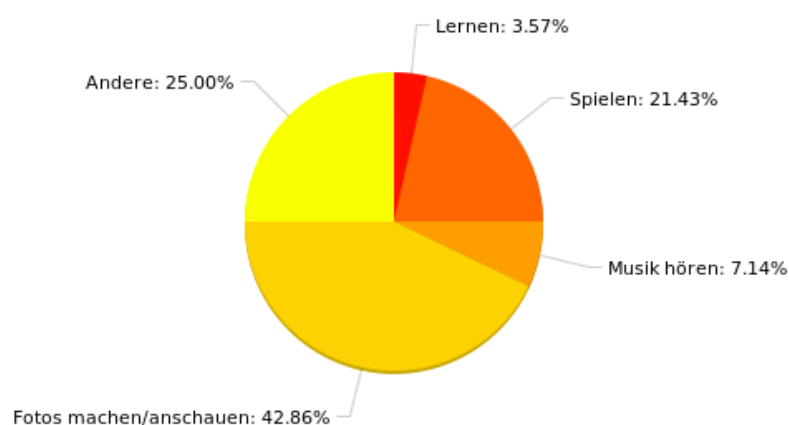


Abbildung 11. Aktivitäten der Kinder auf mobilen Endgeräten.

Bei denjenigen die Apps für ihre Kinder heruntergeladen haben und verwenden, zeigt sich allerdings ganz klar, dass zu einem großen Anteil Lernspiele und Apps mit

edukativem Charakter (70%) zum Einsatz kommen im Vergleich zu 20% reiner Unterhaltungsspiele.

Doch wie erfolgt nun die Auswahl einer solchen App speziell für Kinder? Viele Eltern vertrauen auf die Altersangabe der jeweiligen App (33,33%) oder wählen per Zufall eine App aus (19%). Nur 4,8% laden eine App aufgrund des Wunschs des Kindes herunter.

Wichtig ist den meisten Eltern auf jedenfall, dass die App altersgerecht und gewaltfrei ist, einen gewissen Lernfaktor aufweist und das Kind damit nicht überfordert wird.

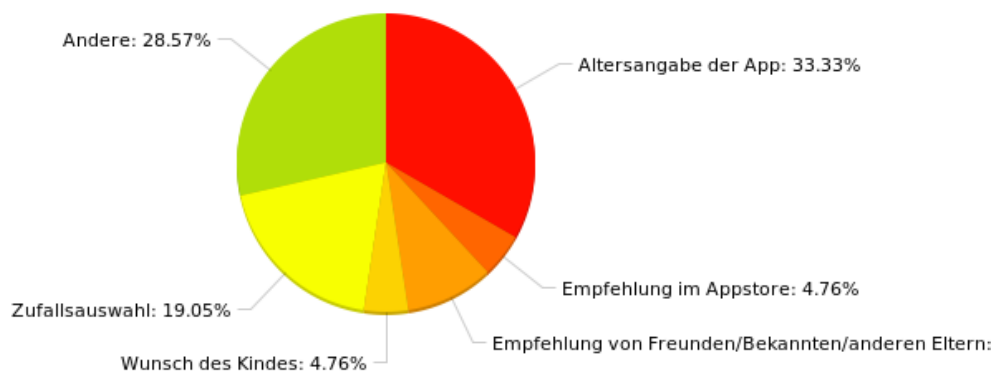


Abbildung 12. Auswahlkriterien der Eltern für Kids Apps.

In Bezug auf In-App-Käufe und Kosten für eine App ist die Meinung gespalten. Die Hälfte der Eltern ist durchaus bereit für eine App zu zahlen, 75% davon sind aber nicht bereit mehr als 3 Euro auszugeben. Für In-App-Käufe sind nur 27,6% bereit Geld auszugeben, denn die Grundhaltung gegenüber der Möglichkeit Käufe in einer Kinderapp tätigen zu können ist eher negativ, da viele es auch als problematisch ansehen, dass Kinder eventuell aus Versehen selbst In-App-Käufe abschließen können.

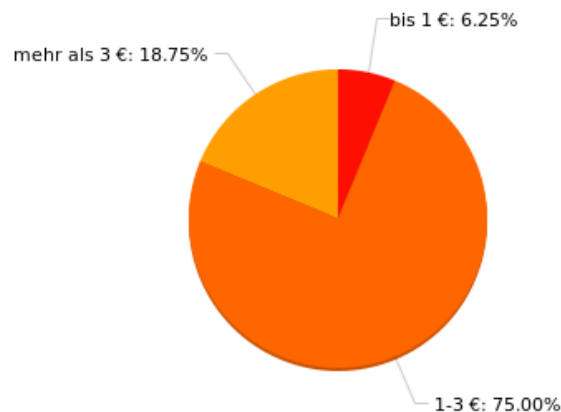


Abbildung 13. Wie viel Eltern bereit sind für Kids Apps zu bezahlen.

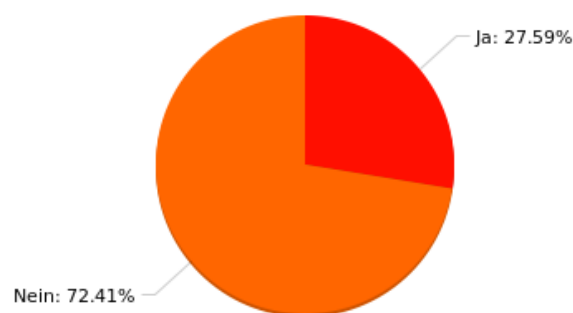


Abbildung 14. Bereitschaft für In-App-Käufe.

Besonders beliebte Apps bei den Kindern der Umfrageteilnehmer sind:

Die verschiedenen Apps von Lego und Toca Boca, Soundtouch, Talking Tom, sowie Apps die zum Abspielen von Videos verwendet werden können, wie zum Beispiel Youtube.

Auch zeigen die persönlichen Geschichten, dass Kinder sich vieles nur durch Zusehen bei den Eltern anschauen und dadurch einfache Gesten wie Swipen (um zum Beispiel das Smartphone zu entsperren) sehr schnell anwenden können. Einige der Kinder konnten ein Smartphone bereits mit ein paar Monaten bedienen, d.h. noch bevor sie laufen konnten. Dies zeigt wie früh bereits der Einfluss von Medien und mobilen Endgeräten auf die Kinder von heute wirken.

Wenn es darum geht ihren Kindern Kompetenzen beizubringen und Regeln aufzustellen, haben die befragten Eltern zum Teil ganz klare Vorstellungen davon. Generell ist es 61,5% der Befragten wichtig ihren Kindern Kompetenzen im Umgang mit Medien beizubringen, wie zum Beispiel ein kritischer Blick auf Inhalte und auch welche Gefahren es im Umgang mit Medien geben kann.

In Bezug auf Regeln versuchen 61,9% der Eltern vor allem die Nutzungsdauer einzuschränken. Es wird bei vielen vorab klar mit den Kindern ausgemacht welche Aktivitäten auf Smartphone oder Tablet erlaubt sind und wie lange diese ausgeführt werden dürfen.

Bei denjenigen Eltern, die ihre Kinder noch keine mobilen Endgeräte nutzen lassen, sind die Gründe unterschiedlich, dennoch zeigt sich klar, dass der Großteil der Befragten der Meinung ist, dass ihr Kind aktuell noch zu jung sei (64,3%). Im Durchschnitt möchten diese Eltern versuchen ihre Kinder nicht vor einem Alter von 7 Jahren mit mobilen Endgeräten und den damit zusammenhängenden Medien in Berührung kommen zu lassen.

Abschließend nun kurz auch noch ein paar demographische Daten der Befragungsteilnehmer.

Das durchschnittliche Alter der Eltern, die an der Umfrage teilgenommen haben, lag bei 35 Jahren, 81,08% haben einen Hochschulabschluss (Universität, Fachhochschule oder hochschulverwandte Lehranstalt), d.h. das Ausbildungsniveau der Teilnehmer war sehr hoch, weshalb auch von einer hohen Affinität bzgl. des Themas auszugehen ist. Und ein großer Anteil der Haushalte (44,12%) hat ein durchschnittliches Jahreseinkommen zwischen 20.000 - 40.000 Euro.

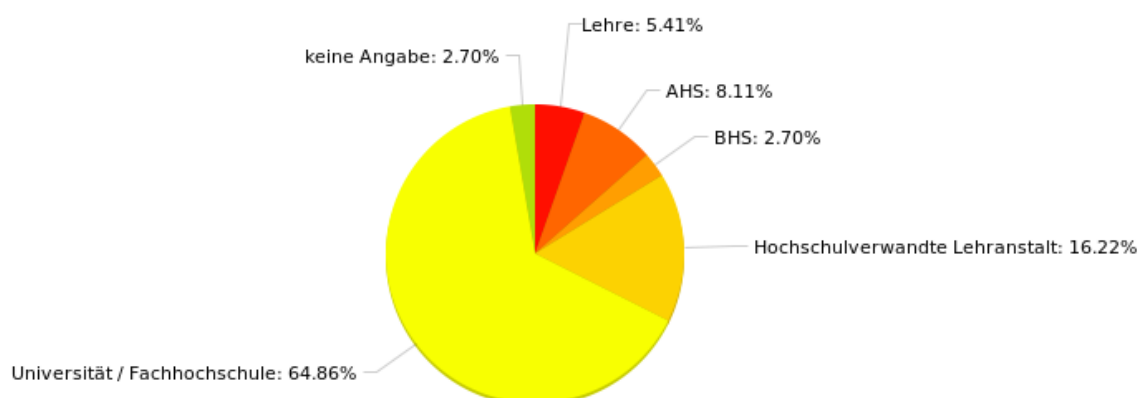


Abbildung 15. Höchste, abgeschlossene Bildung der Umfrageteilnehmer.

7. Schlussfolgerung und Interpretation

Nachdem sich diese Arbeit aus theoretischer und empirischer Perspektive, auf Basis der Analyse verschiedenster Studien in Bezug auf die Nutzung von mobilen Endgeräten und Apps, der möglichen Kategorisierung von Apps und den Ergebnissen der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Umfrage, an die anfängliche Problemstellung angenähert hat, sollen im Rahmen dieses Kapitels nun die abschließenden Schlüsse daraus gezogen werden und die Beantwortung der Forschungsfragen und Hypothesen erfolgen.

7.1. Der aktuelle Zugang zu Tablets und die Appnutzung von Kleinkindern im deutschsprachigen Raum

Noch ist die Anzahl der Studien, die sich mit den Nutzungsgewohnheiten von Apps und mobilen Endgeräten bei Kindern unter sechs Jahren auseinandersetzen gering, vor allem im deutschsprachigen Raum. Da hier entweder eine Befragung nur durch die Eltern erfolgen kann oder im Rahmen von sehr zeit- und ressourcenaufwendigen Untersuchungen der Kinder direkt, zeigen sich hier auch gewisse Schwierigkeiten beim Untersuchungsdesign und der Umsetzung in weiterer Folge.

Abgeleitet anhand der gefundenen, bereits existierenden Studien (welche im Abschnitt 6.1 einer näheren Betrachtung unterzogen wurden) und der von mir durchgeführten Befragung von Eltern mit Kleinkindern zwischen null und fünf Jahren können dennoch folgende Erkenntnisse gewonnen werden:

Haben die Eltern eine höhere Anzahl an Apps installiert und nutzen ihre mobilen Endgeräte auch intensiver, kann trotz alledem kein direkter Zusammenhang mit der Appnutzungsintensität bei Kleinkindern hergestellt werden. Auch zeigt sich in den Ergebnissen der Umfrage, dass die Nutzungsdauer durchschnittlich bei den Kleinkindern am Tablet höher ist als auf den Smartphones, während die Nutzungsintensität der Erwachsenen bei Smartphones (97,44% nutzen es mehrmals täglich) deutlich höher ist als bei Tablets (nur 40% nutzen es mehrmals täglich).

Wenn man von der These ausgeht, dass je intensiver die Eltern Apps auf Smartphones und Tablets nutzen, desto früher Kinder beginnen diese ebenfalls zu nutzen, lässt sich ausgehend von den Umfrageergebnissen kein eindeutiger Hinweis beim Vergleich der Anzahl der Apps, die die Eltern auf ihren mobilen Endgeräten installiert haben und dem Beginn der Nutzung von mobilen Endgeräten bei den Kleinkindern zeigen. Allerdings kann davon ausgegangen werden, dass Kinder deren Eltern intensiv mobile Endgeräte nutzen, dadurch früher mit diesen Technologien in Berührung kommen, weil sie öfter damit indirekt konfrontiert werden und daher auch eine erste Nutzung früher stattfindet als bei Kindern deren Eltern Smartphones und Tablets seltener bis gar nicht nutzen.

Wenn man nun im Umkehrschluss auch annimmt, dass je weniger Zugang die Eltern zu mobilen Endgeräten und damit der Nutzung von Apps haben, desto später deren Kinder mit der Nutzung von digitalen Medientechnologien beginnen. So zeigt die Studie „zero to eight“ auf, dass der Zugang bei Kindern vor allem aus ärmeren Verhältnissen oder von Minderheiten zu mobilen Endgeräten zwar stark zugenommen hat, es aber dennoch eine deutliche Kluft zwischen arm und reich gibt (siehe Seite 61). Dies wird auch von der von Paus-Hasebrink in Österreich durchgeführten Langzeitstudie zur Mediensozialisation von sozialbenachteiligten Familien bestätigt. Die Kinder aus ärmeren Verhältnissen haben zwar ebenso Zugang zu einer Vielzahl an Medien, werden aber im Gegensatz zu Familien, bei denen eine intensive Nutzung von digitalen Kommunikationsanwendungen üblich ist, von den Eltern in kaum einer Art und Weise begleitet oder unterstützt, denn viele der Eltern fühlen sich mit der Medienerziehung überfordert. Auch wird die Mediennutzung öfter einmal als „Babysitter“ eingesetzt. (vgl. Paus-Hasebrink 2013:139f) In diesem Zusammenhang wäre eine Untersuchung in Bezug auf die Art der Nutzung interessant, im Vergleich zwischen Kindern aus reicheren und ärmeren Verhältnissen. Denn rein auf den Beginn der Mediennutzung oder die Nutzungsintensität bezogen, lassen sich auf Basis der vorliegenden Studien und Umfrageergebnisse, keine Unterschiede feststellen.

Oftmals wird davon ausgegangen, dass je höher die Schulbildung der Eltern ist, desto eher werden Apps mit edukativem Charakter den Kleinkindern zur Verfügung gestellt. Doch auch hier lassen sich aufgrund der angegebenen abgeschlossenen

Ausbildung aus den Ergebnissen keine eindeutigen Rückschlüsse ziehen, denn sowohl Eltern mit Universitätsabschluss als auch Eltern mit einer Lehre als höchste abgeschlossene Ausbildung präferieren für ihre Kinder Apps mit edukativem Charakter. Bei der in den USA durchgeführten repräsentativen Studie „zero to eight“ allerdings konnte zumindest ein Unterschied bei der Nutzung von edukativen Apps und dem Einkommen der Eltern gezeigt werden. So haben 75% der Familien mit hohem Einkommen und 49% mit mittlerem Einkommen Apps mit edukativem Charakter für ihre Kinder heruntergeladen, während es nur 35% bei Familien mit geringem Einkommen waren. An dieser Stelle müsste den Gründen dafür noch nähere Betrachtung zukommen, denn möglicherweise hängt dies zum Beispiel auch damit zusammen, dass viele Apps speziell für Kinder kostenpflichtig sind und Familien aus ärmeren Verhältnisse deshalb nicht in Kinder-Apps, unabhängig davon ob ein edukativer Charakter vorliegt oder nicht, investieren wollen oder können.

Auch kann, möchte man meinen, angenommen werden, dass je niedriger der Schulbildungsgrad der Eltern, desto höher die Nutzungsdauer von mobilen Endgeräten bei den Kleinkindern ist. Die Ergebnisse der unterschiedlichen Studien lassen aus ihren Ergebnissen keine konkreten Rückschlüsse ziehen und auch die Ergebnisse der Umfrage zeigen, aufgrund der geringen Teilnehmerzahl, keine eindeutigen Ergebnisse. Generell zeigen aber die Studien, dass die Nutzungsdauer von mobilen Endgeräten im Jahr 2013 im Vergleich zum Jahr 2011 sich verdreifacht hat. Somit kann generell davon ausgegangen werden, dass unabhängig vom Bildungs- und Einkommensgrad der Eltern die Nutzung bei Kleinkindern über die Jahre stetig steigt und somit die Vermittlung von Medienkompetenz bereits schon bei kleinen Kindern von besonderer Relevanz ist.

7.2. Kleinkinder und Medien- bzw. Kommunikationskompetenz

Aufgrund dessen, dass sowohl Studien, diverse Artikel in den verschiedensten Print- und Onlinemedien als auch die Ergebnisse der Umfrage gezeigt haben, dass Kleinkinder immer früher beginnen mobile Endgeräte und verschiedene Kommunikationsanwendungen, wie Apps zu nutzen, stellt sich nun die Frage nach den kommunikativen Kompetenzen, um einen bewussten, reflektierten und sicheren

Umgang mit diesen Technologien und Kommunikationsangeboten pflegen zu können. Welche Kompetenzen dafür sinnvoll erscheinen und notwendig sind, wurde bereits im Abschnitt Medienkompetenz im Detail behandelt (siehe Seite 44 ff).

Doch welche Kompetenzen können sich Kinder in diesem Alter tatsächlich schon aneignen?

Die anfängliche These ging davon aus, dass je jünger die Kinder sind, die mit Medien in Berührung kommen, desto größer ist eine aktive Rolle der Eltern in Zusammenhang mit der Mediennutzung. Und auch die Umfrage hat ergeben, dass bei 68,97% der Nutzungsaktivitäten von mobilen Endgeräten, die Eltern gemeinsam mit den Kindern Medien und Kommunikationsanwendungen der heutigen Zeit nutzen. Das bedeutet, dass ein Großteil der Eltern, die ihre Kinder diverse digitale Angebote in bereits sehr jungen Jahren nutzen lassen, dennoch versuchen sich aktiv an der Nutzung zu beteiligen und diese auch zu begleiten – sei es in Form von gemeinsamem Spielen und Ausprobieren oder der Unterstützung bei kniffligen Gedankengängen, um in Spielen weiter voranzukommen.

Besonders diese aktive Mediation durch die Eltern im Umgang mit Medien wird auch von den Kindern begrüßt, wie die Studie „EU Kids Online II“ gezeigt hat. Vor allem bei jüngeren Kindern ist der Bedarf an Hilfe durch die Eltern noch höher als zum Beispiel bei Jugendlichen, die bereits selbst Erfahrung mit der Mediennutzung sammeln konnten und hilft zumindest bis zu einem gewissen Grad ein besseres Verständnis für Medien und digitale Kommunikationsanwendungen zu erwerben.

Auch in Bezug auf die Such-, Beurteilungs- und Auswahlkompetenz haben die Umfragen gezeigt, dass diese noch wenig ausgeprägt werden, da die Auswahl der Medien bei den meisten der Kindern von den Eltern getroffen wird, oftmals nach deren eigener Einschätzung oder aber auch nach Altersangaben in den Appstores oder Zufallsauswahl.

Dennoch versuchen einige Eltern auch schon frühzeitig darauf hinzuweisen, dass ihre Kinder nicht alles was sie online finden glauben sollen, sondern sich kritisch damit auseinandersetzen und sie versuchen ihnen auch beizubringen, wie man zum Beispiel richtig nach gewünschten Inhalten sucht. Die oben diskutierten Studien haben in Bezug auf die Vermittlung von Medien- und Kommunikationskompetenz

gezeigt, dass vor allem Eltern, die sich selbst sicher im Umgang mit Medien und digitalen Kommunikationsangeboten fühlen, positiv gegenüber den Potentialen die diese bieten sind und auch ein hohes Interesse daran haben ihren Kindern einen verantwortungsbewussten Umgang näher zu bringen.

Hier bietet sich somit noch viel Potential für den wissenschaftlichen Diskurs, sowie für staatliche Einrichtungen, um Eltern bei der Medienerziehung zu unterstützen und Orientierungsangebote bereitzustellen. Aktuelle Initiativen wie werdedigital.at in Zusammenarbeit mit dem Digitalchampion Austria arbeiten bereits an Hilfestellungen für einen sicheren und verantwortungsbewussten Umgang mit den aktuellen, digitalen Kommunikationsmöglichkeiten.

Bei Familien, in denen Kinder einen einfacheren Zugang zu Smartphones und Tablets haben und generell auch die Eltern diese intensiver nutzen, kann angenommen werden, dass die Kleinkinder dann auch elaborierter im Umgang mit neuen Medien und neuen Technologien sind, d.h. eine ausgeprägtere Nutzungskompetenz besitzen. Dies zeigt sich vor allem in den Ergebnissen der Umfrage bei Aussagen wie „mein Sohn konnte das iPhone bedienen bevor er Laufen konnte“ oder „sie macht schon tolle Selfies [...]“ oder „die Gestensteuerung (Swipe links/rechts zu nächstem/vorherigem Bild, Pinch Bewegung zum Zoomen) hat sich das Kind selbst gelernt nur durch das Zusehen bei uns.“ Das bedeutet, dass gerade bei kleinen Kindern ein schnelles Lernen durch ihr exploratives Verhalten, von der anfänglich visuellen und taktilen Exploration bis hin zur Manipulation, stattfindet (siehe dazu auch S.39f) und somit eine sehr rasche Aneignung von Verhaltensweisen und Gesten in Bezug auf mobile Endgeräte erfolgt. Unterstützt wird dieses explorative Verhalten in erster Linie dann dadurch, dass aufgrund von Nachahmungsverhalten Kinder ein größeres Interesse an neuen Technologien zeigen als dies der Fall wäre, wenn ihre Eltern keine dieser digitalen Endgeräte nutzen würden.

Bei der Auswahl der Apps werden die Kleinkinder noch durch ihre Eltern und deren Einschätzung unterstützt, nur bei 4,76% der Befragten werden Apps auf Wunsch des Kindes heruntergeladen. Auch handelt sich bei einem Großteil der Apps um edukative oder reine Unterhaltungsspiele. Mal- und Bastelapps, wo die eigene

Kreativität zum Ausdruck gebracht werden kann oder gar Social Media Apps, bei der die eigene Persönlichkeit dargestellt wird, wurden nicht bei den beliebtesten Apps angegeben, und auch bei zum Beispiel der Studie von „zero to eight“ lagen kreativitätsfördernde Apps nur an dritter Stelle. Deshalb kann unterstellt werden, dass umso jünger die Kinder sind, desto weniger werden gestalterische Komponenten in Bezug auf die Mediennutzung eingesetzt. Auch die „FIM 2011“ Studie hat gezeigt, dass soziale Netzwerke und Communities, wo Kompetenzen zur Darstellung der eigenen Person von Vorteil sind, bei den jüngeren Kindern (6-11 Jahre) nur zu 15% zu den beliebtesten Webseiten gehören, während es bei den 12-19 Jährigen bereits 67% sind. Das bedeutet, dass eine gewisse Gestaltungskompetenz anfänglich noch eher schwach ausgeprägt ist und erst mit zunehmendem Alter eine stärkere Ausprägung erfährt.

7.3. Die Rolle der Eltern bei der Mediennutzung

Die Rolle der Eltern bei der Mediennutzung ist vor allem bei Kleinkindern zwischen null und fünf Jahren eine, der besondere Bedeutung zukommt, da Kinder in diesem Alter noch kaum anderen Einflüssen von außen ausgesetzt sind und daher die Eltern in erster Linie die Möglichkeiten haben Kompetenzen und einen angemessenen Umgang mit Medien zu vermitteln bzw. zu beeinflussen, welche Medien und digitalen Kommunikationsangebote die Kinder nutzen und in welchem Ausmaß. (vgl. auch S.32, Zitat zur frühkindlichen Phase von Baacke) Auch Paus-Hasebrink ist der Meinung, dass die Familie „[...] mit ihrer je spezifischen Lebensführung den Rahmen dafür [setzt], wie ein Kind aufwächst und wie es mit Medien umgeht bzw. welche Bedeutung es Medien im Laufe seiner Sozialisation zuzuweisen vermag.“ (Paus-Hasebrink 2013:136)

Ausgehend von der These, dass je mehr Eltern sich gemeinsam mit ihren Kindern mit der Mediennutzung auseinandersetzen, desto schneller bzw. früher Kinder in der Lage sind diese Medien zu nutzen, kann aus den Ergebnissen der Umfrage die Tendenz abgeleitet werden, dass Kinder vor allem dann schneller mit bestimmten Medien umgehen lernen, wenn die Eltern diese Medien besonders häufig nutzen. Das bedeutet Kinder neigen, aufgrund ihrer eignen, noch bestehenden Unwissenheit,

dazu Verhalten von anderen Personen nachzuahmen, auch zu bezeichnen als sogenanntes Beobachtungslernen.¹⁹ So tragen Eltern essentiell dazu bei, welche Medien und Technologien von Kindern von Anfang an genutzt werden oder nicht. Wie bereits oben auch schon erwähnt, hat die Umfrage auch gezeigt, dass die Eltern zum Großteil die digitalen Kommunikationsmöglichkeiten nur mit den Kindern gemeinsam nutzen und ihnen auch versuchen gewisse Gedankengänge und Lösungswege zu erläutern (für ein späteres eigenständiges Nutzungserlebnis) und um das Spielen mit Apps gemeinsam zu erleben.

Ein Aspekt welcher ebenfalls in der Erhebung im Rahmen dieser Arbeit abgefragt wurde und weiteres Untersuchungspotential birgt, sowie offene Fragen aufwirft, aber es aufgrund der nicht repräsentativen Anzahl der Teilnehmer der Umfrage zu keiner Aussage gekommen ist, sind die Nachahmungstendenzen bei Kleinkindern aufgrund des Mediennutzungsverhaltens der älteren Geschwister. Bisher wurden nur die Eltern als überwiegende Sozialisationsinstanz bei kleinen Kindern betrachtet, doch es ist davon auszugehen, dass auch ältere Geschwister hier eine Rolle spielen. Auch im generellen wissenschaftlichen Diskurs und den Untersuchungen von Familienkonstrukten in Bezug auf die Mediennutzung wird der Blick noch zu selten auch auf andere Familienmitglieder, wie eben die (älteren) Geschwister, gelenkt. (vgl. Lange 2013:70)

Ebenfalls ist anzunehmen, dass es eine Rolle spielt mit welcher Sicherheit Eltern Medien nutzen, d.h. je sicherer die Eltern im Umgang mit Apps und mobilen Endgeräten sind, desto mehr versuchen sie ihren Kinder gewisse Kompetenzen im Umgang mit diesen digitalen Technologien zu vermitteln. Diese Annahme kann nicht gestärkt werden, dennoch zeigen die Umfrageergebnisse eine Richtung bei der davon ausgegangen werden kann, dass zumindest ein Teil der Eltern, die ihrer Meinung nach sehr sicher im Umgang mit Apps und mobilen Endgeräten sind, versuchen ihren Kindern einen vernünftigen, altersgerechten Umgang mit Medien zu vermitteln und zu ermöglichen. Auch die Studie „Kinder und Jugend 3.0“ konnte ein Interesse bei den Erziehungsberechtigten in Bezug auf die Themen Medien und Medienerziehung ermitteln. Vor allem je höher das Bildungsniveau der Eltern ist, umso besser ist das gefühlte Wissen zu Themen der Medienerziehung (81% bei

¹⁹ vgl. http://www.focus.de/familie/erziehung/kinder-lernen-durch-nachahmung-erziehung_id_2248922.html, 06.10.2014 11:01

Eltern mit Abitur und/oder Studium fühlen sich sehr gut bzw. gut informiert). Wie bereits weiter oben erwähnt gibt es dennoch viel Potential, um Eltern in Fragen der Medienerziehung weiter zu unterstützen und ihnen Informationen über aktuelle Entwicklungen und wie sie damit umgehen können in Bezug auf die Mediennutzung ihrer Kinder, bereitzustellen.

7.4. Altersgerechte Apps in Abhängigkeit der psychischen und physischen Entwicklungsstadien

Die altersgerechte Konzeption von Apps obliegt allein den Entwicklern, die Apps programmieren und dann in den jeweiligen Appstores für den Endkunden, also den User, zur Verfügung stellen.

Die Appstore Anbieter, wie Apple oder Google, haben nur geringe bis gar keine Vorgaben, was eine App, die speziell für Kinder gemacht wurde, berücksichtigen muss. Somit obliegt es auch den Eltern zu prüfen, welche Apps ihre Kinder benutzen und ob diese inhaltlich auch altersgerecht sind. Doch anhand von ein paar Kriterien, die oben bereits diskutiert wurden, lassen sich Apps leichter einordnen und bewerten. Doch wie sieht es mit den zuvor aufgestellten Hypothesen aus? Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus den gewonnen Erkenntnissen ziehen?

Ausgehend davon, dass Apps mit einfacher Benutzeroberfläche, klaren Linien und Farben und sprachlicher Anleitung, sowie musikalischer Untermalung besser für Kleinkinder geeignet sind, als solche, die diese Merkmale nicht ausweisen, können die von Sesame Street, die viele Jahrzehnte Erfahrung in der Erforschung von Mediennutzung bei Kindern nachweisen können, herausgegebenen und sich stetig erweiternden Guidelines „Best Practices: Designing Touch Tablet Experiences for Preschoolers“ herangezogen werden, um diese Annahme zu stützen. Allerdings ist an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass es eine ausgewogene Kombination aus mehreren zu berücksichtigenden Merkmalen ist, die dazu beitragen, dass Apps altersgerecht in der Handhabung für Kleinkinder sind. Zum Beispiel in Bezug auf die akustische Unterstützung – sprachliche Anleitungen sind durchaus wünschenswert, reichen aber allein oftmals nicht aus, um den Kindern die nächsten Schritte ausreichend zu erklären. Hier sollten auch noch visuelle Hinweise verwendet

werden. Auch Hintergrundmusik kann zum Einen motivierend wirken, aber wenn man diese zu viel einsetzt zum Anderen auch vom Spielverlauf ablenken. Generell sollte auf eine gute Kombination von akustischen und visuellen Hinweisen für kleine Kinder geachtet werden. Auch wenn diese Guidelines in erster Linie für Entwickler zur Orientierung bei der Konzeption und Programmierung von Apps gedacht ist, ist es durchaus auch empfehlenswert diese als Eltern ebenfalls gelesen zu haben, um Apps besser einschätzen zu lernen.

In Bezug auf die Herangehensweise zur Vermittlung von edukativen Inhalten wurde angenommen, dass ein spielerischer Zugang zu Lerninhalten besser geeignet ist, als Apps die nur reines Wissen vermitteln versuchen. Denn bereits Havinghurst sieht den Punkt „Phantasie und Spiel“ als eine der notwendigen Entwicklungsaufgaben bei zwei- bis vierjährigen Kindern und auch Baacke setzt sich mit dem Spielen bei seinem Ansatz der Entwicklungsstufen auseinander. Das Spiel dient in erster Linie dazu Unbekanntes ohne eine zielgerichtete Handlung kennenzulernen und dabei die motorischen Fertigkeiten zu verbessern und verfeinern.

Brand et al. (2014) gehen ebenfalls davon aus, dass „das Spielen von Kindern [...] in der Pädagogik eng mit den Vorstellungen über Kindheit, Lernen und Erziehung verbunden“ (Brand et al. 2014:66) ist. Und vor allem die Digitalisierung und Mediatisierung stellen in der heutigen Zeit einen „neuen Höhepunkt in der pädagogischen Auseinandersetzung um das kindliche Spielen dar.“ (Brand et al. 2014:66)

Genau dieser Aspekt des Spielens in Bezug auf Lernerfahrungen bietet noch ein breites Feld für die wissenschaftliche Untersuchung. Denn gerade die neuen, digitalen Endgeräte und Kommunikationsanwendungen bieten viel Potential für interaktives Lernen und abwechslungsreiche Möglichkeiten sich Wissen anzueigenen. Ab dem Grundschulalter gibt es bereits zahlreiche Konzepte für einen verspielteren, anderen Zugang zum Lernen, bei dem interaktive Medien stark eingebunden werden, wie zum Beispiel beim Konzept des „Flipped Classroom“²⁰. Doch wie kann und soll kind- bzw. altersgerechtes Lernen mit spielerischem Zugang bei kleineren Kindern genau aussehen? Auf welche vielfache Weise können digitale

²⁰ <http://www.knewton.com/flipped-classroom/>, 22.10.2014 10:18

Technologien für interaktives Lernen eingesetzt werden um über das Konzept des Spielens Wissen zu vermitteln? Werden digitale Medien langfristig Analoge ablösen? Werden die Kinder der Zukunft überhaupt noch Schreiben lernen oder wird dafür keine Notwendigkeit mehr bestehen? Und könnten rein über das Spielen alle notwendigen Kompetenzen vermittelt werden, um sich in unserer Gesellschaft zurechtfinden zu können und diskurs-, anschluss- und integrationsfähig zu sein?

Auch wenn neben der Wissensaneignung das kreative Potential von Kindern stets gefördert werden soll, so ist dennoch davon auszugehen, dass Apps in denen selbst etwas gestaltet werden kann, für kleinere Kinder weniger geeignet sind als Apps mit angeleitetem Spielverlauf. Kreative Apps, d.h. bei denen Kinder selbst etwas gestalten können wie Mal-, Musikmachapps oder Apps mit denen etwas mit Fotos gemacht werden kann, sind auch bei der Umfrage der „zero to eight“-Studie bei der Frage, welche Arten von Apps genutzt werden, mit 38% nur auf Platz drei gelandet und scheinen bei den Ergebnissen der online durchgeführten Umfrage, bei den überwiegend genutzten Apps, in keiner der Antworten auf. Wenn man sich allerdings die beliebtesten Apps – angegeben von den Umfrageteilnehmern – ansieht, zeigt sich, dass hier Spiele von Lego oder Toca Boca bevorzugt werden. Diese Anbieter wollen sowohl edukative Inhalte vermitteln, wie zum Beispiel bei Toca House, als auch Apps anbieten, die die Kreativität der Kindern fördern soll, wie zum Beispiel Toca Hair Salon oder Lego Duplo Train. Somit scheint hier keine eindeutige Aussage gemacht werden zu können und es empfiehlt sich eine ausgewogene Mischung aus Apps den Kindern zur Verfügung zu stellen, die sowohl lehrreiche Inhalte auf spielerische Weise vermitteln als auch Apps, die die Kreativität fördern und unterstützen.

Man möchte auch meinen, dass reine Unterhaltungsspiele von jüngeren Kindern eher bevorzugt werden als Lernspiele oder Apps mit edukativem Charakter. Doch diesbezüglich konnt die Studie „zero to eight“ zeigen, dass zwar nur mit einem geringen Vorsprung (43% vs. 42%, über alle Altersstufen) aber doch, edukative Spiele bzw. Apps den reinen Unterhaltungsspielen vorgezogen werden (siehe Abbildung 6. – S.60). Dies insbesondere bei den Kindern im Alter zwischen zwei und vier Jahren. Und auch die Umfrage hat ergeben, dass von 70% Lernspiele und Apps mit edukativem Charakter überwiegend verwendet werden, wenn Apps auf mobilen

Endgeräten zum Einsatz kommen. Weiters zeigen auch die Aussagen der Eltern aus der Umfrage, dass diese bei der Auswahl der Apps für ihre Kinder auch darauf achten, ob die Inhalte zumindest bis zu einem gewissen Grad lehrreich sind.

Auf Basis dieses Wissens sollten auch Appstores und die dahinterstehenden Unternehmen versuchen, Eltern bei der Verwendung von Apps mit ihren Kindern zu unterstützen und die Kategorien, sowie die Such- und Stöbermöglichkeiten anzupassen. Um einerseits mehr Transparenz beim Angebot zu schaffen und andererseits eine Auswahl nach für (Klein-)Kinder passenderen Kriterien zu bieten und die Potentiale von digitalen Kommunikationsmöglichkeiten auf positive Weise zu nutzen.

8. Fazit

Als abschließendes Fazit lassen sich folgende Erkenntnisse dieser Arbeit nochmals zusammenfassen:

Die Verbreitung von Smartphones und Tablets und somit die Integration neuer Medien und Kommunikationsmöglichkeiten in unseren Alltag nimmt stetig zu, d.h. sie werden zu einem fixen Bestandteil im alltäglichen Medienmix. Dies wirkt sich nicht nur auf das Kommunikationsverhalten und die –prozesse aus, sondern vor allem in der Mediennutzung und das bereits schon bei Kleinkindern, was sich in der Nutzungsdauer von mobilen Endgeräten niederschlägt. Während diese bei klassischen Bildschirmmedien abnimmt, hat sich die Nutzungsdauer bei Smartphones und Tablets im Vergleich zu 2011 (Stand 2013) verdreifacht. (vgl. S. 59)

Auch der allgemeine Mediendiskurs geht von einer „neuen“ Generation, den sogenannten „Digital Natives“, aus, die mit Medien ganz anders umgeht als die bisherigen Generationen. (vgl. Hepp et al. 2014:9)

„Ihr Gemeinschaftsleben erfolgt gestützt auf das Internet und die digitalen Medien, es ist online wie offline eher auf bestimmte Interessen denn auf das direkte Lebensumfeld ausgerichtet, ist eher global als lokal orientiert – so der Diskurs, wie er uns entgegenschlägt.“
(Hepp/Berg/Roitsch 2014:9)

Doch gerade für Kinder zwischen null und fünf Jahren sind es die Eltern, die eine wesentliche Rolle bei der Mediennutzung und -erziehung spielen und denen eine besondere Rolle bei der Förderung der Medien- und Kommunikationskompetenz ihrer Kinder zukommt. Denn es geht vor allem darum in einer technologisierten und mediatisierten Umwelt wie der heutigen, den richtigen Umgang mit Medien zu lernen und diese so in den Alltag zu integrieren, dass sie das Leben der Kinder bereichern und ihre Entwicklung fördern. Denn wie alle anderen Entwicklungsstufen und Fähigkeiten auch, bildet sich Medien- und Kommunikationskompetenz erst nach und nach aus.

Dabei unterstützt sollten Eltern auch von den Appentwicklern und Appstore-Betreibern, sowie öffentlichen Stellen werden. Weshalb es zum Einen sehr zu empfehlen ist, dass hier die Appstores noch weiter auf das Bedürfnis von Kindern und ihren Eltern eingehen und bessere Möglichkeiten zur Orientierung in den jeweiligen Appstores schaffen. Wie zum Beispiel eine Einführung einer Kids Kategorie bei Google Play, da eine größere Anzahl an Kindern (siehe Studien oben) ein Smartphone oder Tablet mit einem Android Betriebssystem haben. Zum Anderen sollte es Orientierungshilfen für Eltern von staatlichen bzw. öffentlichen Stellen geben, die auch einen pädagogischen Aspekt bei der Mediennutzung mitberücksichtigen, um so eine alters- und mediengerechte Entwicklung und Sozialisation zu fördern.

Kindern sollte aber in keinem Fall der Zugang zu neuen Medien verwehrt werden, da diese mittlerweile ein fester Bestandteil im gesellschaftlichen Alltag sind und für die Entwicklung auch durchaus förderlich sein können, da Inhalte auf vielfältige, interaktive Weise vermittelt werden können, wodurch auch das Engagement und die Kreativität der Kinder gefördert werden kann. Es geht wie bereits auch bei Miller (siehe S. 32) um ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der Online- und Offline-Welt.

Aufgrund der sich so rasant ändernden technologischen Entwicklungen und nicht so häufig durchgeführten Studien zur Mediennutzung bei Kleinkindern zwischen null und fünf Jahren, bleiben dennoch viele Fragestellungen offen. Wie zum Beispiel die Langzeitauswirkungen der frühzeitigen Verwendung von touch-basierten Endgeräten auf die physische Entwicklung (differenzierte Ausbildung der Muskulatur in den Händen) aussehen und welche Auswirkungen dies auf das spätere Erlernen des Schreibens hat. Oder welche psychischen Vor- oder Nachteile es für die Entwicklung hat, digitale Medien als Unterstützung zur Vermittlung von edukativen Inhalten einzusetzen. Oder ob nicht vielleicht Kinder sogar in ihrer Entwicklung und ihrem Kommunikationsverhalten gebremst werden, wenn Eltern und Erzieher, welche nicht mit den neuen Medien aufgewachsen sind, diese versuchen zu vermitteln und deren Nutzung zu steuern.

Diese und viele, weitere mögliche Fragen zeigen, dass die Erforschung der Mediennutzung von Kleinkindern noch viel Potential birgt und auch bereits Kinder ab den ersten Lebensmonaten in diesen Untersuchungen berücksichtigt werden sollten, sowie die Rolle der Eltern und anderer Familienmitglieder, gerade für diese Lebensphase, noch stärker in den Fokus des wissenschaftlichen Diskurs gerückt werden sollten.

9. Literaturverzeichnis

Bücher.

Ammer, Daniela. 2011. Die Umwelt des World Wide Web – Bildung für nachhaltige Entwicklung im Medium World Wide Web aus pädagogischer und systemtheoretischer Perspektive. Verlag Werner Hülsbusch, Boizenburg.

Baacke, Dieter. 1999. Die 0-5 Jährigen – Einführung in die Probleme der frühen Kindheit. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Baacke, Dieter. 1997. Medienpädagogik. Niemeyer Verlag, Tübingen.

Bachmair, Ben. 2009. Medienwissen für Pädagogen – Medienbildung in riskanten Erlebniswelten. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Brand et al. 2014. Der pädagogische Blick auf Spielen und den Wandel der Spielformen, in Demmler, Kathrin. Lutz, Klaus. Ring, Sebastian (Hg.): Computerspiele und Medienpädagogik – Konzepte und Perspektiven. kopaed Verlag, München: 65-72.

Burkart, Roland. 2002. Kommunikationswissenschaft. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Böhlau Verlag, Wien.

Burkart, Roland. 1999. Was ist eigentlich ein »Medium«? Überlegungen zu einem kommunikationswissenschaftlichen Medienbegriff angesichts der Konvergenzdebatte, in Latzer, Maier-Rabler, Siegert, Steinmaurer (Hg.): Die Zukunft der Kommunikation – Phänomene und Trends in der Informationsgesellschaft. Studien Verlag, Innsbruck: 61-71.

Fromme, Johannes. Sesink, Werner (Hg.). 2008. Pädagogische Medientheorie. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Gapski, Harald. Gräßer, Lars. 2007. Medienkompetenz im Web 2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive, in Gräßer, Lars. Pohlschmidt, Monika (Hg.). 2007. Praxis Web

2.0 – Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Kopaed Verlag, München.

Hartmann, Maren. Hepp, Andreas (Hg.). 2010. Die Mediatisierung der Alltagswelt. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Hepp, Andreas. 2013. Medienkultur – Die Kultur mediatisierter Welten. 2., erweiterte Auflage. Springer Fachmedien, Wiesbaden.

Hepp, Berg, Roitsch. 2014. Mediatisierte Welten der Vergemeinschaftung - Kommunikative Vernetzung und das Gemeinschaftsleben junger Menschen. Springer Fachmedien, Wiesbaden.

Krotz, Friedrich. Hepp, Andreas (Hg.). 2012. Mediatisierte Welten – Forschungsfelder und Beschreibungsansätze. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Krotz, Friedrich. 2001. Die Mediatisierung kommunikativen Handelns – Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.

Lange, Andreas. 2013. Medien und die gefo(e)rderte Familie – Thesen und Befunde aus interdisziplinärer Sicht, in Wagner, Ulrike (Hg.): Familienleben: Entgrenzt und vernetzt?! kopaed Verlag, München: 59-75.

Lohaus, Arnold. Vierhaus, Marc. 2013. Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor – Lesen, Hören, Lernen im Web. 2., überarbeitete Auflage. Springer-Verlag, Berlin Heidelberg.

Moser, Heinz. 2010. Einführung in die Medienpädagogik – Aufwachsen im Medienzeitalter. 5., durchgesehene und erweiterte Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Paus-Haase, Ingrid. Lampert, Claudia. Süss, Daniel (Hg.). 2002. Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft – Positionen, Perspektiven, Potenziale. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.

Paus-Hasebrink, Ingrid. 2013. Medienumgang in sozial benachteiligten Familien – Implikationen für die Förderung von Medienerziehung. in Wagner, Ulrike (Hg.): Familienleben: Entgrenzt und vernetzt?! kopaed Verlag, München: 135-145.

Paus-Hasebrink, Ingrid. Trültzsch, Sascha. 2012. Heranwachsen in den Zeiten des Social Web, in Dittler et al. (Hg.): Aufwachsen in sozialen Netzwerken. kopaed Verlag. München: 29-46.

Selhofer, Hanners. 1999. Der Medienbegriff im Wandel. Folgen der Konvergenz für Kommunikationswissenschaft und Medienökonomie, in Latzer, Maier-Rabler, Siegert, Steinmaurer (Hg.): Die Zukunft der Kommunikation – Phänomene und Trends in der Informationsgesellschaft. Studien Verlag, Innsbruck: 99-108.

Süss, Lampert, Wijnen (Hg.). 2013. Medienpädagogik - Ein Studienbuch zur Einführung. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Springer Verlag, Wiesbaden.

Tillmann, Fleischer, Hugger (Hg.). 2014. Handbuch Kinder und Medien. Springer Verlag, Wiesbaden.

Wimmer, Jeffrey. Hartmann, Maren (Hg.). 2014. Medienkommunikation in Bewegung – Mobilisierung – Mobile Medien – Kommunikative Mobilität. Springer Verlag, Wiesbaden.

Studien.

Alles, was zählt - Aktuelle Trends der Mediennutzung von Kindern. 2014. Kinderwelten Fachtagung.

Best Practices: Designing Touch Tablet Experiences for Preschoolers.
http://www.sesameworkshop.org/wp_install/wp-content/uploads/2013/04/Best-Practices-Document-11-26-12.pdf, 27.08.14 15:59

EU Kids Online II. Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., and Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online.
[http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf](http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf), 15.10.14 12:31

FIM-Studie 2011. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart, Februar 2012. <http://www.mpfs.de/fileadmin/FIM/FIM2011.pdf>, 20.10.14 15:46

Fourscreen Touchpoints Kids - Mediennutzung im Tagesablauf. 2014. Kinderwelten Fachtagung.

KIM-Studie 2012 inkl. miniKIM. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart, Mai 2013, aktualisierte Ausgabe.

Kinder und Jugend 3.0. 2014. BITKOM Berlin.
http://www.bitkom.org/de/markt_statistik/64026_79221.aspx, 28.08.14 15:34

zero to eight. 2013. Common Sense Media.
<https://www.common Sense Media.org/research/zero-to-eight-childrens-media-use-in-america-2013>, 14.08.14 13:03

Journals.

Geist, Eugene. A Qualitative Examination of Two Year-Olds Interaction With Tablet Based Interactive Technology, in: Journal of Instructional Psychology. März 2012, ProQuest Social Sciences Premium Collection: 26.

Krotz, Friedrich. Apps und die Mediatisierung der Wirklichkeit, in: merz. Zeitschrift für Medienpädagogik. 58.Jahrgang, Nr. 3 Juni 2014:10-16.

Weise, Marion. 2011. Kids konvergent! Wie Vorschulkinder konvergierende Medien (für sich) nutzen. in: Frederking, Jonas, Josting (Hg.): Medien im Deutschunterricht 2010 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Medienkonvergenz im Deutschunterricht. München: 50 – 69.

Sonstige Artikel und Links.

App Richtlinien von Google. siehe Developer Content Policy

<https://play.google.com/about/developer-content-policy.html>, 13.08.14 10:48

Genutzte, mobile Betriebssysteme in Österreich.

<http://de.statista.com/statistik/daten/studie/303829/umfrage/genutzte-mobile-betriebssysteme-in-oesterreich/>, 13.08.14 11:31

Geschichte des iPhones und iPads.

<http://www.theverge.com/2011/12/13/2612736/ios-history-iphone-ipad>, 21.07.14 12:40

Google-Studie zur Verwendung von Geräten für den Internet-Zugang (März 2013) –

<http://www.horizont.at/digitales/tech/detail/oesterreich-jeder-siebte-hat-ein-tablet.html>, 31.03.14 16:30

Kategorien des Google Play Stores. <https://play.google.com/store/apps>, 13.08.14 11:08

Kids App Richtlinien von Apple.

<https://developer.apple.com/appstore/resources/approval/guidelines.html#kids-category>, 13.08.14 12:41

Lernen durch Nachahmung. http://www.focus.de/familie/erziehung/kinder-lernen-durch-nachahmung-erziehung_id_2248922.html, 06.10.2014 11:01

Media Literacy nach Ofcom. <http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/other/media-literacy/>, 29.07.2014, 14:52

Mediatisierung. Hepp, Andreas. <http://www.andreas-hepp.name/hepp-mediatisierung-2.pdf>, 02.07.2014 11:33

Vier Dimensionen nach Baacke. <http://www.dieterbaackepreis.de/index.php?id=67>, 03.07.2014 11:43

Warum WhatsApp-Nachrichten immer sofort beantwortet werden. <http://derstandard.at/2000004796020/Warum-WhatsApp-Nachrichten-immer-sofort-beantwortet-werden>, 29.9.2014 10:42

10. Anhang

Appnutzung auf Smartphones und Tablets bei Kleinkindern

1. Frage 1: Welche mobilen Endgeräte befinden sich in ihrem Haushalt? *

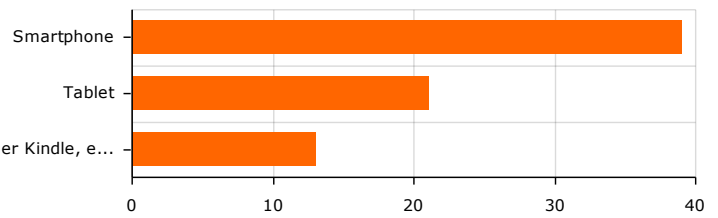
Anzahl Teilnehmer: 40

39 (97.5%): Smartphone

21 (52.5%): Tablet

13 (32.5%): andere (z.B. iPod touch, internetfähiger Kindle, etc.)

andere (z.B. iPod touch, internetfähiger Kindle, e...



2. Frage 2: Anzahl der mobilen Endgeräte im Haushalt (die auch benutzt werden):

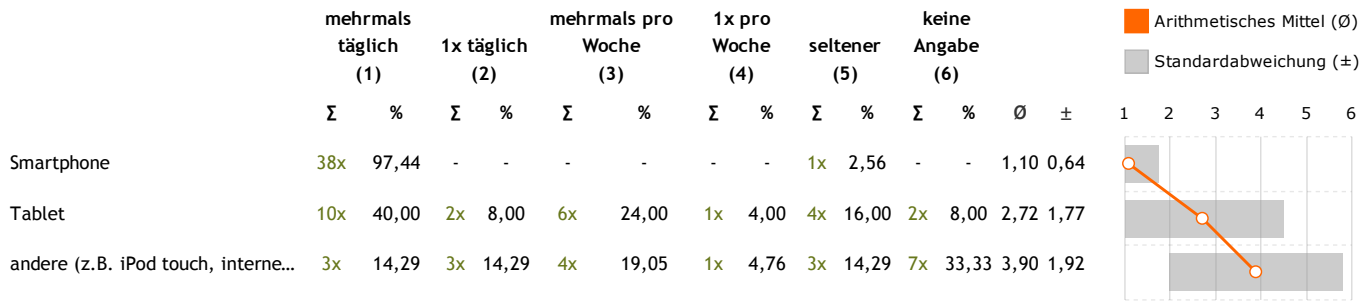
Anzahl Teilnehmer: 39

1. Spalte

Smartphone(s)	- 1
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 3
	- 2
	- iPhone
	- 1
	- 3
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 1
	- 2
	- 2
	- 2
	- 1
	- 2
	- 2
	- 3
	- 1
	- 2
	- 2
	- 3
	- 1
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 2
	- 3
	- 2
	- 3
Tablet(s)	- 1
	- 2
	- 0
	- 1
	- Ipad
	- 2
	- 3
	- 1
	- 0
	- 2
	- 1
	- 1
	- 0
	- 1
	- 0
	- 1
	- 2
	- 2
	- 1
	- 1
	- 1
	- 1
	- 1
	- 2
	- 1
	- 1

3. Frage 3: Wie häufig benutzen sie ein mobiles Endgerät?

Anzahl Teilnehmer: 40



4. Frage 4: Wofür verwenden sie ihr Smartphone überwiegend? (wenn im Haushalt vorhanden)

Anzahl Teilnehmer: 39

8 (20.5%): Telefonieren

17 (43.6%): Kommunizieren (über Apps/SMS)

- (0.0%): Spielen

9 (23.1%): Informieren

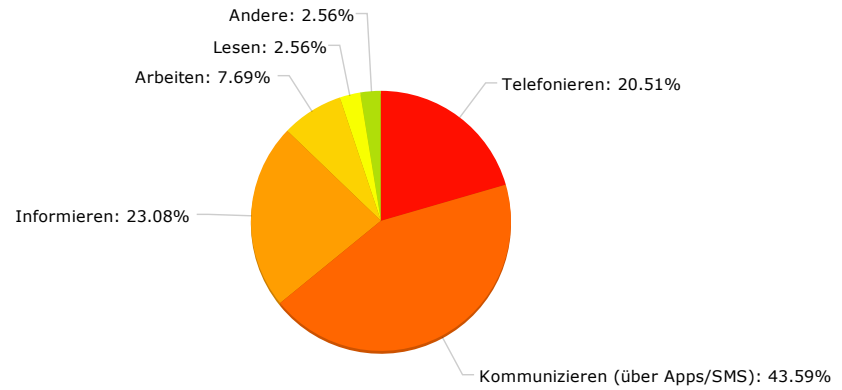
3 (7.7%): Arbeiten

1 (2.6%): Lesen

1 (2.6%): Andere

Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- ich verwende kein Smartphone,
meine Tochter hat eines



5. Frage 5: Wofür verwenden sie ihr Tablet überwiegend? (wenn im Haushalt vorhanden)

Anzahl Teilnehmer: 21

1 (4.8%): Kommunizieren (über Apps/SMS)

4 (19.0%): Spielen

12 (57.1%): Informieren

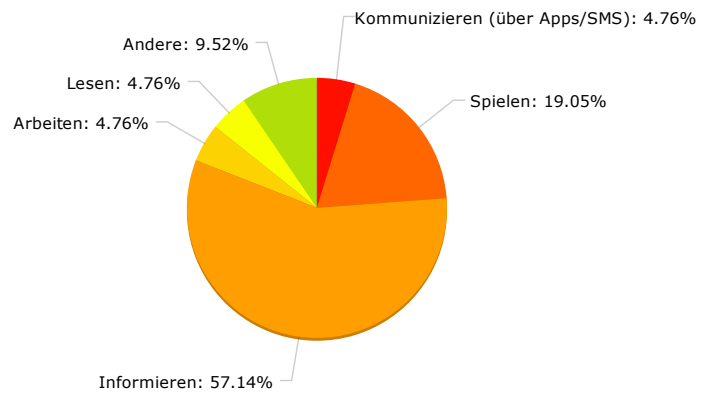
1 (4.8%): Arbeiten

1 (4.8%): Lesen

2 (9.5%): Andere

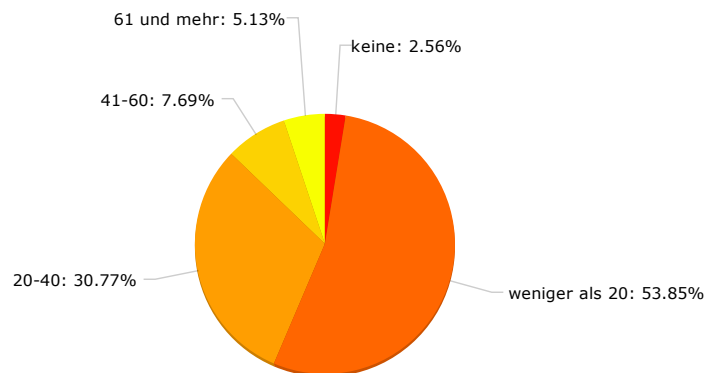
Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- TV serien
- fb



6. Frage 6: Wie viele Apps haben sie auf ihren mobilen Endgeräten durchschnittlich installiert?**Anzahl Teilnehmer: 39**

1 (2.6%): **keine**
21 (53.8%): **weniger als 20**
12 (30.8%): **20-40**
3 (7.7%): **41-60**
2 (5.1%): **61 und mehr**



7. Frage 7: Fühlen sie sich im Umgang mit Apps sicher? (= ausreichend technisches Hintergrundwissen, um Apps nutzen zu können, ist vorhanden.)

Anzahl Teilnehmer: 38

	trifft völlig zu (1)		trifft überwiegend zu (2)		trifft manchmal zu (3)		trifft eher selten zu (4)		trifft selten zu (5)		trifft gar nicht zu (6)									
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Ø	±	1	2	3	4	5	6
Ich kenne mich sehr gut aus und...	17x	44,74	8x	21,05	7x	18,42	2x	5,26	4x	10,53	-	-	2,16	1,35						

8. Frage 8: Darf ihr Kind/ihre Kinder ihre mobilen Endgeräte benutzen? ***Anzahl Teilnehmer: 40**

24 (60.0%): ja

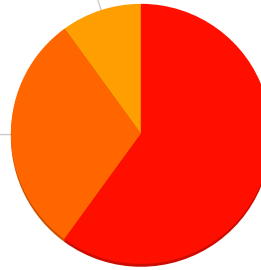
12 (30.0%): nein (bitte weiter bei Frage 28)

4 (10.0%): nein, es hat ein eigenes Smartphone/Tablet

nein, es hat ein eigenes Smartphone/Tablet: 10.00%

nein (bitte weiter bei Frage 28): 30.00%

ja: 60.00%



9. Frage 9: Seit wann, d.h. ab welchem Alter durfte ihr Kind/ihre Kinder, das erste Mal ein mobiles Endgerät benutzen?

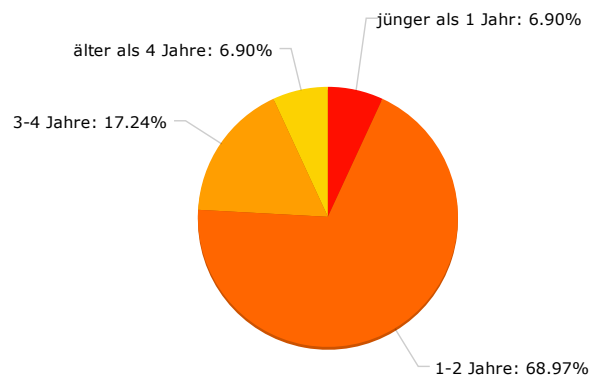
Anzahl Teilnehmer: 29

2 (6.9%): jünger als 1 Jahr

20 (69.0%): 1-2 Jahre

5 (17.2%): 3-4 Jahre

2 (6.9%): älter als 4 Jahre



10. Frage 10: Wie lange darf ihr Kind/ihre Kinder das Smartphone/Tablet im Durchschnitt am Stück nutzen?

Anzahl Teilnehmer: 28

5 (17.9%): es gibt keine zeitliche
Einschränkung

23 (82.1%): Andere

Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- 10
- 20
- 10
- 5
- 10
- 5
- 60
- 15
- 10
- 60
- 60
- 30
- 15
- 10
- 10
- 5
- 15
- 15
- 10
- 10
- 10-15
- 15
- 50



11. Frage 11: Haben/hatten ältere Geschwister einen Einfluss auf den Beginn der Mediennutzung?

Anzahl Teilnehmer: 7

Anzahl Teilnehmer:															Arithmetisches Mittel ($\bar{O}$)		Standardabweichung ($\pm$)				
links	1. Spalte (1)		2. Spalte (2)		3. Spalte (3)		4. Spalte (4)		5. Spalte (5)		6. Spalte (6)		rechts								
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%		$\bar{O}$	$\pm$	1	2	3	4	5	6
sehr großen Einfluss	1x	14,29	2x	28,57	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	gar keinen Einfluss	4,14	2,34						

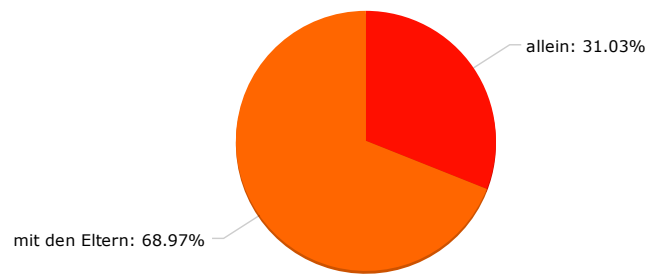
12. Frage 12: Wie wird das Smartphone und/oder Tablet überwiegend genutzt?

Anzahl Teilnehmer: 29

9 (31.0%): allein

- (0.0%): mit Geschwistern

20 (69.0%): mit den Eltern



13. Frage 13a: Wie lange nutzt ihr Kind/ihre Kinder das Smartphone im Durchschnitt pro Woche? (wenn im Haushalt vorhanden)**Anzahl Teilnehmer: 26**

- 10
- 0
- 20
- 5
- 10
- 10
- 20
- 15
- 30
- 60
- 30
- 30
- 30
- 30
- 120
- 30
- 10
- 50
- 10
- 15
- 60
- 0
- 60
- 0
- 5
- 60

14. Frage 13b: Wie lange nutzt ihr Kind/ihre Kinder das Tablet im Durchschnitt pro Woche? (wenn im Haushalt vorhanden)**Anzahl Teilnehmer: 16**

- 60
- 140
- 180
- 300
- 0
- 180
- 120
- 420
- 60
- 5
- 60
- 15
- 60
- 50
- 5
- 120

15. Frage 14: Für welche Aktivitäten wird das Smartphone und/oder Tablet von ihrem Kind überwiegend benutzt?

Anzahl Teilnehmer: 28

1 (3.6%): Lernen

6 (21.4%): Spielen

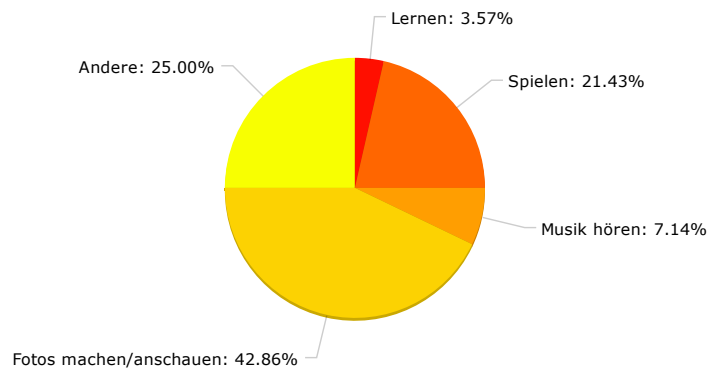
2 (7.1%): Musik hören

12 (42.9%): Fotos
machen/anschauen

7 (25.0%): Andere

Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- videos gucken
- youtube schauen
- Filme schauen
- filme anschauen
- film schauen
- Zeichentrickfilme ansehen
- Kinderfilme auf Youtube
ansehen



16. Frage 15: Wenn Apps genutzt werden, welche werden überwiegend genutzt?

Anzahl Teilnehmer: 20

14 (70.0%): Lernspiele und Apps mit edukativem Charakter (zum Lernen)

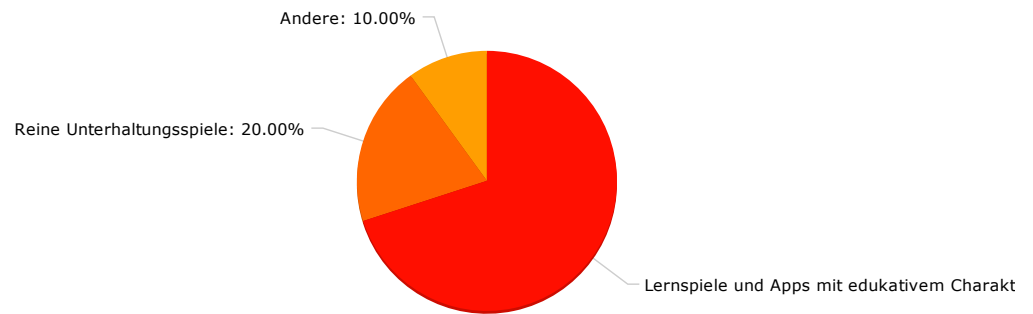
4 (20.0%): Reine Unterhaltungsspiele

- (0.0%): Bücherapps

2 (10.0%): Andere

Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- streaming apps wie lovefilm oder youtube
- YouTube musikvideos



17. Frage 16: Wie bzw. nach welchem Kriterium werden Apps in erster Linie ausgesucht, die ihr Kind/ihre Kinder benutzen dürfen?

Anzahl Teilnehmer: 21

7 (33.3%): Altersangabe der App

1 (4.8%): Empfehlung im Appstore

2 (9.5%): Empfehlung von
Freunden/Bekannten/anderen
Eltern

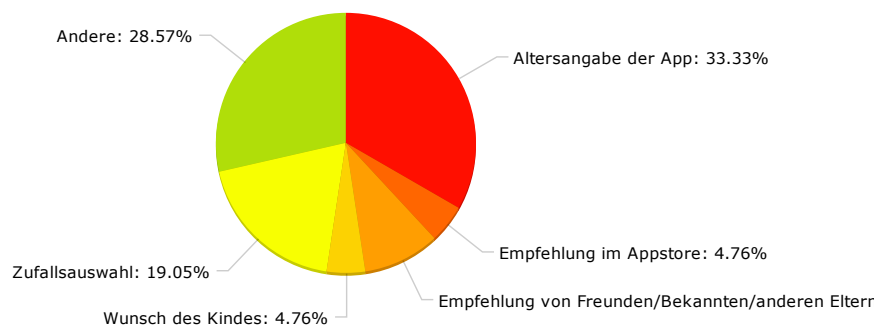
1 (4.8%): Wunsch des Kindes

4 (19.0%): Zufallsauswahl

6 (28.6%): Andere

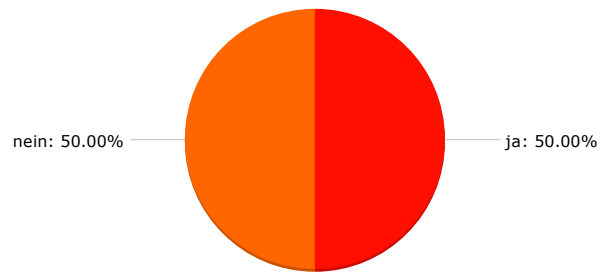
Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- suche ich als Vater aus
- haben keine apps fürs kind
- haben keine Apps für unser Kind
- Webrecherche
- eigene Einschätzung
- Auswahl durch Eltern



18. Frage 17: Worauf achten sie bei der Auswahl einer App für ihr Kind/ihre Kinder besonders?**Anzahl Teilnehmer: 16**

- Unterhaltungsfaktor, Lernfaktor, Kosten,
- Dass es altersgerecht ist und auch zur Bildung beiträgt. Oft achte ich auch auf eine schöne gestalterische Umsetzung der App, wobei das meiner Tochter natürlich relativ egal ist.
- Ich habe für meine Kinder keine Apps am Smartphone.
- sinnvoll, gewaltfrei, altersgemäß
- Das nicht zuviel auf einmal vorkommt.
Es für den Entwicklungsstand entsprechend ist.
Das Kind damit selbstständig umgehen kann.
- Dass die Spiele einen Sinn haben und einen Zweck erfüllen (Knobelaufgaben lösen, Geschicklichkeit üben, komplexere Abläufe erledigen können)
- Kein App in Kauf
- Graphik, Lerncharakter,
- gewaltfrei, kindgerecht, altersgerecht
- Werden Fähigkeiten trainiert wie z.B.:
 - Hand/Augenkoordination (Objekte zerplatzen)
 - Zusammenhänge/Unterschiede erkennen (Gross - Klein, Farben)
- Altersgerecht, Spass, Lernmöglichkeiten
- Dass es dem Entwicklungsstand und dem aktuellen Bedürfnis meines Kindes entspricht. Weiters soll es keine Reizüberflutung darstellen (keine Gewalt, keine sexualisierten Inhalte, keine Videos etc...)
- klar verständlich, harmlos, übersichtlich, mit kurzen Sequenzen
- Die Anwendung darf das Kind nicht aufwühlen
- Uns als Eltern kommt es für unser Kind geeignet vor. Wir probieren es vorher selber aus.
- Dass es keine Gewalt zeigt und keine Schimpfwörter verwendet

19. Frage 18: Sind sie bereit für eine App (für ihr Kind/ihre Kinder) zu zahlen?**Anzahl Teilnehmer: 30**15 (50.0%): **ja**15 (50.0%): **nein**

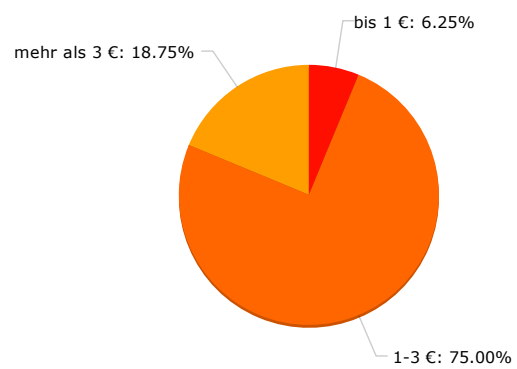
20. Frage 19: Wenn ja, wie viel?

Anzahl Teilnehmer: 16

1 (6.3%): bis 1 €

12 (75.0%): 1-3 €

3 (18.8%): mehr als 3 €

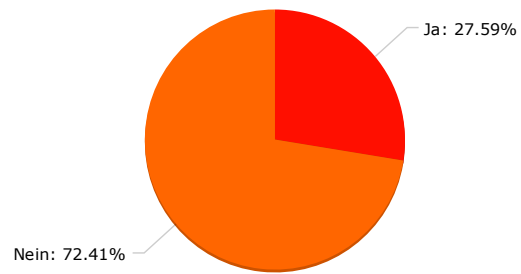


21. Frage 20: Sind sie bereit für zusätzliche Features in einer App (für ihr Kind/ihre Kinder) zu bezahlen? (über inApp Purchase - Käufe innerhalb der App)

Anzahl Teilnehmer: 29

8 (27.6%): Ja

21 (72.4%): Nein



22. Frage 21: Was halten sie generell von inApp Käufen in Apps speziell für Kinder?**Anzahl Teilnehmer: 20**

- Nervt mich, aber wenns nur ein Euro ist, kauf ich's meistens.
- Da kenne ich mich zu wenig aus, ich habe es jedenfalls noch nie gemacht.
- kommt auf die Sinnhaftigkeit an, zB Voraussetzungen entsprechend dem zunehmenden Alter des Kindes
- nichts
- Eher wenig, da den Kindern natürlich der Bezug zum in Summe ausgegebenen Geld fehlt (3x irgendwelche Erweiterungen zu je 2.49 kaufen ist dann doch recht viel für ein eher einfaches Spielerlebnis wie zB bei den Disney Spielen)
Ich zahle lieber mehr als 0.89 für die App und habe dann Ruhe.
- Nichts
- Nicht sehr viel
- Wenn sie so gesichert sind, dass Kinder alleine keine in App Käufe tätigen können ist das ok
- nichts
- Finde ich nicht gut
- Wenig
- ok
- ich brauche sie nicht. sie ist zufrieden, wenn sie Fotos schauen darf
- Ok, sofern der Einkauf nicht versehentlich durch das Kind getätigt werden kann.
- geldabzocke
- Muss sicher sein, dass Kinder sie nicht selbst kaufen können
- nichts
- Ich lehne jedliche Zusatzkosten ab
- Nichts!
- Nichts

23. Frage 22: Gibt es irgendwelche besonderen Geschichten von ihrem Kind in Zusammenhang mit der Nutzung von Tablets und Smartphones?**Anzahl Teilnehmer: 12**

- Mein Bub (1) frühstückt mittlerweile nur noch mit der Lego Duplo App. Solang wir spielen, kann ich ihm alles füttern. Ohne diese App-Lenkung isst er fast nix.
 - es wird ohne rücksicht auf'm boden geworfen wenn er aufhören muss
 - Ich habe bisher erst 2 Apps für mein Kind, nach einer ist sie total verrückt. Diese App hat mir schon aus einigen unangenehmen Situationen geholfen, weil sie immer die Notlösung ist, falls die Kleine mal ungeduldig wird. Zb. im Auto oder im Warteraum der Arztpraxis
 - das entsperren (wischen) des iphones konnte er bereits mit wenigen monaten (ca 7-8)
 - Wir unterhalten uns beim Abendessen dann schon hin und wieder darüber, dass das Anbauen von Kakaopflanzen in Township so lange dauert und man deswegen manche Aufträge nicht erfüllen kann... Die Mama hat für solche Unterhaltungen nur wenig Verständnis :)
 - Mir ist lieber mein Kind sieht eine von mir mitausgewählte Serie auf dem Smartphone als irgendwelche Sachen im TV
 - Er hat beim skypen mit ca. 1,5 Jahren auf der Rückseite des iPad seinen Gesprächspartner gesucht.
 - mein sohn konnte das iphone bedienen bevor er laufen konnte.
 - entsperrt ist so ein handy sehr schnell, das haben die kinder erstaunlicherweise schnell drauf
- sie macht schon tolle selfies (von einem teil ihrer stirn, das schaut recht witzig aus und es gibt sie 100 fach.
- Die Gestensteuerung (Swipe links/rechts zu nächstem/vorherigem Bild, Pinch Bewegung zum Zoomen) hat sich das Kind selbst gelernt nur durch das Zusehen bei uns.
 - ja.
 - Meine Tochter möchte bei "normalen" Telefonen auch nur über den Bildschirm wischen und kennt sich mit Tasten nicht aus.

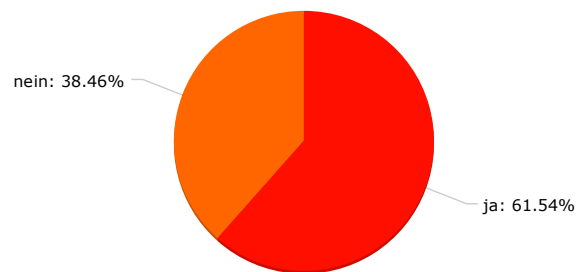
24. Frage 23: Bitte geben sie hier ein paar der Lieblingsapps ihres/r Kindes/r an.**Anzahl Teilnehmer: 17****1. Spalte**

1.
 - Lego Duplo
 - Videos
 - SoundTouch
 - tocca house
 - Township
 - memory
 - Youtube
 - Toca Doctor
 - Lego spiele
 - chuggington puzzle
 - happy touch (autos, tiere,...)
 - iPhone Interne Foto App
 - Angry Birds
 - Lego
 - Air Hockey
 - A day on the beach
 - Game Kids Free
2.
 - Lego Duplo Circus
 - amazon instant video
 - Streichelzoo
 - Planet Horse
 - fun with animals
 - Toca Store
 - Memory
 - thomas the tank engine
 - talking tom und ginger
 - Sound Touch - Babies & Toddlers Flashcards
 - LÜK
 - Unblock me
 - Hundred Doors
 - Puzzles
3.
 - Lego Duplo Eis
 - youtube
 - Disney Junior
 - Toca Band
 - Oral b Magic timer
 - graffitti
 - Baby Apps - Funny Learn Bubbles (1+)
 - Wimmelbücher
 - Max and the Magic Marker
 - GCompris
4.
 - Pixi: Milli schläft bei Ottokar
 - Photos
 - Sprinkle Jr
 - Toca Kitchen
 - Apple Facetime
 - Sound Touch
5.
 - Tierpiano
 - Lost City und Grizly Manor (von Mediocre)
 - Toca Monsters
 - Talking Tom

25. Frage 24: Versuchen sie ihrem Kind/ihren Kindern bewusst gewisse Kompetenzen im Umgang mit Medien zu vermitteln?**Anzahl Teilnehmer: 26**

16 (61.5%): ja

10 (38.5%): nein



26. Frage 25: Wenn ja, welche? Und worauf basieren diese?

Anzahl Teilnehmer: 14

- Später werde ich das sicher tun. Wobei ich eher auf nettiquette und gefahren im internet hinweisen werde. kinder lernen so schnell, dass sie die verschiedenen Medien bald besser nutzen als wir.
- less is more
- Prinzipiell den Umgang nicht verbieten, sondern einen altersgerechten Umgang mit Medien ermöglichen.
- Ich erkläre ihm den Sinn der Werbung, dass wir versuchen da nicht mitzumachen.
- Medien immer nur mit Eltern zusammen. Nie alleine.
- Wenn mit "Medien" die Spiele gemeint sind:
Wir spielen die Sachen meist ein paar mal gemeinsam durch, bis ihnen klar ist worum es geht und wie die App zu bedienen ist.
Bei kniffligen Passagen spielen wir oft gemeinsam.
Wenn es etwas zum Nachdenken gibt, versuche ich ihnen den Gedankenweg zu erklären (klappt manchmal sogar ;))

Wenn mit "Medien" YouTube oder Kika schauen am Laptop gemeint ist: Ja, das dürfen sie nur mit vorher fragen und zeitlicher Begrenzung.

- In der heutigen medialen Gesellschaft ist es wichtig sich mit Computer und Co. Auszukennen und gleichzeitig darf man nicht mediale Aktivitäten ausgleichend anbieten und fokussieren!
- Generell nicht zu lange benutzen, dass es nicht alltägliches ist, sondern eine besondere Zeit.
- Wir vermeiden generellen Medieninput auf unser Kind (Es wird nicht neben oder mit dem Kind ferngesehen oder Radio gehört).
Somit besteht seitens des Kindes auch kein Interesse an solchen "Ablenkungen" beim Spielen oder Lernen.

Die Smartphone/Tablet Verwendung beschränkt sich hauptsächlich auf Ausnahme Situationen wo es nicht möglich ist zu spielen oder sich anderweitig zu beschäftigen (Auto, Zug, Flugzeug, In Lokalen, Im Urlaub etc.) und auch dann nur begrenzt.

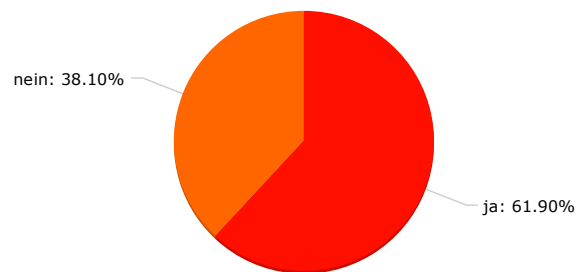
- Kindgerechte Videoclips, Vermeiden von Gewalt, evtl. Lernclips in anderen Sprachen
- Ausgewählte Inhalte, verantwortungsvoller Umgang, begrenzte Verfügbarkeit, zeitliche Einschränkung...im Moment noch keine TV, Film oder Videoerfahrungen (unter 3 Jahren meiner Meinung nach zu früh). Basierend auf von mir angeeignetem Wissen sowohl privat als auch in meiner Ausbildung (Elementarpedagogik)
- nicht zu viel Zeit damit zu verbringen, lieber Spiele in der Realität spielen, nur als Beschäftigung wenn grad nichts anders möglich ist (z.B. lange Autofahrten), selber die Geräte nur selten zu benutzen, lieber Bücher lesen als Hörspiele hören
- Umgang mit neuen Technologien im vernünftigen Rahmen näher bringen.
- Nicht alles zu glauben, was im Web steht. Wie suche ich richtig? Etc.

27. Frage 26: Gibt es Regeln, die ihr Kind/ihre Kinder befolgen müssen, um Apps benutzen zu dürfen?

Anzahl Teilnehmer: 21

13 (61.9%): ja

8 (38.1%): nein



28. Frage 27: Wenn ja, welche Regeln haben sie aufgestellt und worauf basieren diese?**Anzahl Teilnehmer: 13**

- nur abends nach 18 uhr, darf er 20 minuten kindervideos schauen
- Sie darf das Smartphone dabei nicht auf den Boden schmeissen!!
- Es darf nur eine gewisse Zeit spielen. Dann möchte ich kein jammern hören, dass es noch länger spielen will...
- Wenn gemotzt wird, hört's sofort auf.
- Unsere Tochter darf nur 1-2 Serien im Tag über mein Smartphone schauen und das nur mit uns.
- noch zu klein (2J)
- Er hat am iPad und Handy eigene Ordner! Nur spiele in diesem Ordner dürfen gespielt werden. Außerdem sind alle Geräte mit zahlencodes gesperrt so dass er sie nicht alleine benutzen kann!
- er muss uns fragen ob er spielen darf, er muss uns auch zeigen was er sich zb auf youtube ansehen will. wir achten besonders auf gewaltfreie und kindgerechte inhalte.
- Da unser Kind erst 2 Jahre alt ist begreift es Regeln noch nicht wirklich. Es weiss allerdings das das Smartphone und Tablett nur Mama und Papa gehören und es nicht damit spielen soll (Herumtragen, Runterwerfen etc.).
- Vorher von Erwachsenen Erlaubnis einholen
- Zeit, nicht alleine nutzen,
- es wird vorher ausgemacht, wie lange gespielt werden darf
- Keine Gewalt, keine vulgäre Sprache

29. Frage 28: Wenn sie ihr Kind/ihre Kinder kein Tablet oder Smartphone nutzen lassen, welchen Grund hat dies?

Anzahl Teilnehmer: 14

9 (64.3%): Mein Kind ist, meiner Meinung nach, noch zu klein/jung dafür.

1 (7.1%): Mein Kind soll bis zu einem gewissen Alter von Medien unberührt aufwachsen.

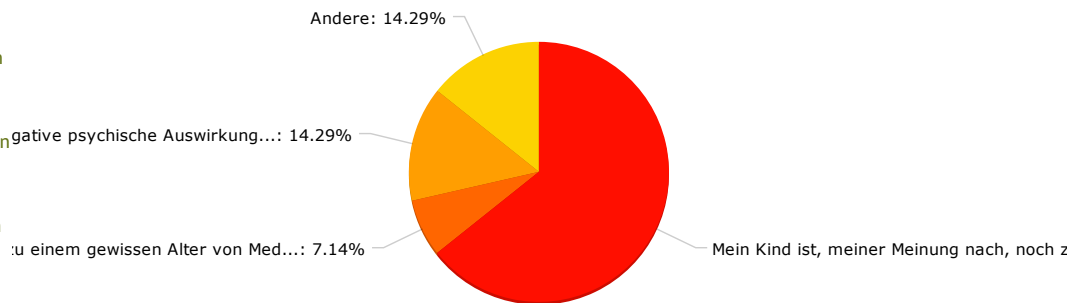
2 (14.3%): Ich möchte mögliche negative psychische Auswirkungen vermeiden.

- (0.0%): Ich möchte mögliche negative physische Auswirkungen vermeiden.

2 (14.3%): Andere

Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- Viel zu Jung und Strahlung ausgesetzt
- es ist nicht notwendig Kinder bewusst in ein passives Verhalten zu drängen



30. Frage 29: Planen sie, dass ihr Kind/ihre Kinder zu einem späteren Zeitpunkt Tablets und Smartphones verwenden darf?

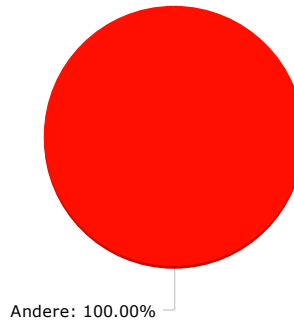
Anzahl Teilnehmer: 12

- (0.0%): Nein

12 (100.0%): Andere

Antwort(en) aus dem Zusatzfeld:

- 10
- 8
- 4
- 7
- Wird sich später nicht vermeiden lassen, bekommt aber lange kein eigenes!
- 14
- 4
- 6
- 2
- Kann ich nicht sagen
- 8
- 6



31. Altersangaben:

Anzahl Teilnehmer: 37

	1. Spalte
Ihr Alter	- 34
	- 35
	- 32
	- 28
	- 30
	- 30
	- 30
	- 32
	- 31
	- 37
	- 40
	- 42
	- 29
	- 32
	- 31
	- 34
	- 43
	- 30
	- 42
	- 44
	- 39
	- 37
	- 31
	- 41
	- 33
	- 40
	- 32
	- 39
	- 29
	- 40
	- 27
	- 28
	- 44
	- 38
	- 45
1. Kind	- 1
	- 3
	- 6
	- 17 Monate
	- 4
	- 2
	- 3
	- 3
	- 3
	- 5
	- 1
	- 5
	- 3
	- 5
	- 3
	- 3
	- 2,5
	- 2
	- 5
	- 3,6
	- 5
	- 5
	- 2,5
	- 2
	- 2
	- 4
	- 2
	- 4
	- 20 Monate
	- 4,5
	- 2
	- 4,5
	- 2
	- 3
	- 4
	- 3
	- Elena
2. Kind (wenn vorhanden)	- 0
	- 3
	- 12
	- 4
	- 9
	- 1
	- 2,5
	- noch im bauch
	- 2 Monate
	- 2,5
	- 0
	- Katarina
3. Kind (wenn vorhanden)	- 13

32. (Netto-)Jahreseinkommen pro Haushalt:

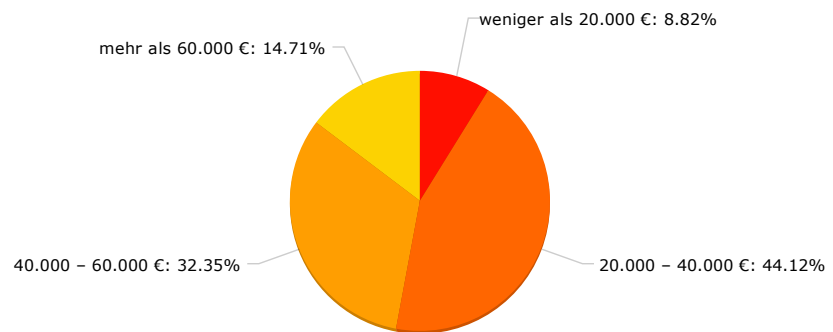
Anzahl Teilnehmer: 34

3 (8.8%): weniger als 20.000 €

15 (44.1%): 20.000 - 40.000 €

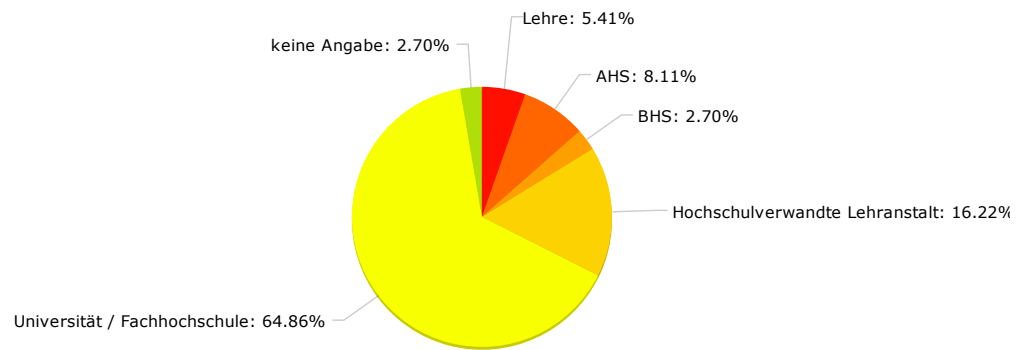
11 (32.4%): 40.000 - 60.000 €

5 (14.7%): mehr als 60.000 €



33. Ihre höchste, abgeschlossene Schulausbildung:**Anzahl Teilnehmer: 37**

- (0.0%): **Pflichtschule**
- 2 (5.4%): **Lehre**
- (0.0%): **BMS**
- 3 (8.1%): **AHS**
- 1 (2.7%): **BHS**
- 6 (16.2%): **Hochschulverwandte
Lehranstalt**
- 24 (64.9%): **Universität /
Fachhochschule**
- 1 (2.7%): **keine Angabe**



11. Akademischer Lebenslauf

Lena Bartalszky, Bakk.phil., Bakk.rer.soc.oec.

Geboren am 02.10.1986 in Wien

Email: lana@lilablau.at

Schulausbildung.

09/1992 – 06/1996: Volksschule Aspernallee, Wien 2

09/1996 – 06/2004: Gymnasium Bertha von Suttner (Schulschiff), Wien 21

Studienverlauf.

10/2004 – 01/2008: Bakkelaureatsstudium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien – Abschluss mit Bakk.phil.

Studienschwerpunkt: Werbung / Marktkommunikation.

03/2007 – 01/2011: Bakkelaureatsstudium der Betriebswirtschaftslehre, Universität Wien – Abschluss mit Bakk.rer.soc.oec.

Studienschwerpunkt: Wirtschaftsrecht.

03/2008 – 06/2009: Magisterstudium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien, inskribiert bis 06/2012 (seit 2009 kein Besuch von LVs)

03/2014 – : Magisterstudium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien – voraussichtlicher Abschluss im Frühjahr 2015 mit Mag.phil

Unterbrechung der Studienzeiten.

06/2012 – 02/2014: Offizielle Unterbrechung aufgrund von Berufstätigkeit, seit
01/2011 trotz Inskription keine studienbezogenen
Tätigkeiten ebenfalls aufgrund von Berufstätigkeit.

Auslandsaufenthalt.

03/2011 – 09/2011: Erasmus Praktikum in Berlin bei DDB Tribal.

Weitere Qualifikationen.

Fremdsprachenkenntnisse: Englisch, Französisch.

12. Abstract (DE / EN)

VerfasserIn	Lena Bartalszky
Titel	Medienkompetenz bei Kleinkindern im Zeitalter der digitalen Kommunikation – am Beispiel der Nutzung von Apps auf Tablets und Smartphones.
Typ	Magisterarbeit am Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien
Ort, Jahr	Wien, 2014
BegutachterIn	Thomas Steinmaurer
Schlagwörter	Medienkompetenz, Kommunikationskompetenz, Mediatisierung, Mediensozialisation, Smartphones, Tablets, Apps

Untersuchungsgegenstand.

Im Zentrum der Arbeit steht die Nutzung von neuen, digitalen Kommunikationsanwendungen, wie Apps auf Smartphones und Tablets, durch Kleinkinder zwischen null und fünf Jahren, welche Medien- und Kommunikationskompetenzen dafür notwendig sind, was dies für die Sozialisation der Kinder bedeutet und welche Rolle dabei die Eltern spielen.

Ziel und Fragestellungen.

Ziel der Arbeit ist es festzustellen, welche Medien- und Kommunikationskompetenzen in der heutigen Zeit bei Kleinkindern gefördert werden sollten, um einen richtigen Umgang mit Medien pflegen zu können. Weiters setzt sich die Arbeit mit Fragen der Nutzung von mobilen Endgeräten und Apps in Österreich und dem deutschsprachigen Raum auseinander, welche Rolle die Eltern bei der Entwicklung von Medienkompetenz spielen und welche Arten von Apps für welche Altersstufe unter Berücksichtigung der psychischen und physischen Entwicklungsstadien bei Kleinkindern für die Nutzung geeignet sind.

Theorie.

Forschungsleitend sind die Mediatisierungsthese mit zusätzlichen Aspekten zu Individualisierung, Identitätsbildung und der Bildung von sozialen Beziehungen, unterschiedliche Perspektiven und Theorien der Mediensozialisation und den psychischen und physischen Entwicklungsstadien von Kindern, sowie die Auseinandersetzung mit verschiedenen Ansätzen zur Medienkompetenz.

Forschungsdesign.

Der empirische Teil der Arbeit umfasst drei Teilgebiete. Im ersten Teil erfolgt eine Analyse des aktuellen Forschungsstands zur Appnutzung bei Kleinkindern im überwiegend deutschsprachigen Raum. Der zweite Teil setzt sich mit den Kategorien der Appstores auseinander und enthält den Versuch einer Kategorisierung von Apps und welche Merkmale für die Zielgruppe der 0- bis 5-Jährigen von Relevanz sind.

Der letzte Teil gibt die Ergebnisse einer online, eigenhändig durchgeführten Umfrage von Eltern wider, welche Angaben zur Appnutzung ihrer Kinder gemacht haben.

Ergebnisse.

Kinder beginnen immer früher mobile Endgeräte und digitale Kommunikationsanwendungen zu nutzen (im Alter von 1-2 Jahren). Und gerade für Kinder zwischen null und fünf Jahren sind es die Eltern, die eine wesentliche Rolle bei der Mediennutzung und -erziehung spielen und denen eine besondere Rolle bei der Förderung der Medien- und Kommunikationskompetenz ihrer Kinder zukommt (aktive Mediation). Es geht vor allem darum in einer technologisierten und mediatisierten Umwelt wie der heutigen, den richtigen Umgang mit Medien zu lernen und diese so in den Alltag zu integrieren, dass sie das Leben der Kinder bereichern und ihre Entwicklung fördern. Denn wie alle anderen Entwicklungsstufen und Fähigkeiten auch, bildet sich Medien- und Kommunikationskompetenz erst nach und nach aus. Kindern sollte aber in keinem Fall der Zugang zu neuen Medien verwehrt werden, da diese mittlerweile ein fester Bestandteil im gesellschaftlichen Alltag sind und für die Entwicklung auch durchaus förderlich sein können, da Inhalte auf vielfältige, interaktive Weise vermittelt werden können, wodurch auch das Engagement und die Kreativität der Kinder gefördert werden kann. Es geht somit um ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der Online- und Offline-Welt.

Literatur (Auszug).

Baacke, Dieter. 1997. Medienpädagogik. Niemeyer Verlag, Tübingen.

Gapski, Harald. Gräßer, Lars. 2007. Medienkompetenz im Web 2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive, in Gräßer, Lars. Pohlschmidt, Monika (Hg.). 2007. Praxis Web 2.0 – Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Kopaed Verlag, München.

Krotz, Friedrich. 2001. Die Mediatisierung kommunikativen Handelns – Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.

Lohaus, Arnold. Vierhaus, Marc. 2013. Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor – Lesen, Hören, Lernen im Web. 2., überarbeitete Auflage. Springer-Verlag, Berlin Heidelberg.

Author	Lena Bartalszky
Title	Media literacy of young children in the age of digital communication - the example of the use of apps on tablets and smartphones.
Type	MA thesis at the Institute for Journalism and Communication Science at the University of Vienna
Place, year	Vienna, 2014
Assessor	Thomas Steinmaurer
Tags	media literacy, communication skills, media coverage, media socialization, Smartphones, Tablets, Apps

Object of investigation.

In the center of the work is the use of new digital communication applications, such as apps on smartphones and tablets, by young children between zero and five years, which media and communication skills are necessary, what this means for the socialization of children and what kind of role parents play.

Objective and research questions.

The aim of this work is to determine which media and communication skills should be encouraged in these days in infants in order to maintain a proper handling of media. Furthermore, the work deals with issues of the use of mobile devices and apps in Austria and the German-speaking countries, the role parents play in the development of media literacy and which types of apps are suitable for which age by taking into account the mental and physical developmental stages of children.

Theory.

Research is guided by the thesis of mediatization with additional aspects to individualization, identity and the formation of social relations, different perspectives and theories of media socialization and the psychological and physical developmental stages of children, as well as dealing with various approaches of media literacy.

Research design.

The empirical part of the thesis comprises three sub-areas. The first part contains an analysis of the current state of research for app usage of infants predominantly in German-speaking countries. The second part deals with the categories of app stores and includes an attempt to categorize apps and what features for the target group of 0- to 5-year-olds are relevant. The last part gives resist to the results of an online survey of parents, which gave information about the app usage of their children.

Results.

Children begin earlier and earlier to use mobile devices and digital communication applications (ages 1-2 years). And especially for children between zero and five years, it is the parents who play an essential role in the use of media and media education and also a special role in the promotion of media and communication

competence of their children (active mediation). In a technologized and mediated environment it is all about to learn how to deal with media and integrate them into everyday life so that they enrich the lives of children and promote their development. Like all other stages of development and skills, media and communication competence forms only gradually. The access to new media should in no case be denied to children, since they are an integral part of everyday society now and they can be quite beneficial for the development, since content can be taught in an enriched, interactive way and can help to promote children's creativity. It is thus a balance between the online and offline world.

Literature (excerpt).

Baacke, Dieter. 1997. Medienpädagogik. Niemeyer Verlag, Tübingen.

Gapski, Harald. Gräßer, Lars. 2007. Medienkompetenz im Web 2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive, in Gräßer, Lars. Pohlschmidt, Monika (Hg.). 2007. Praxis Web 2.0 – Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Kopaed Verlag, München.

Krotz, Friedrich. 2001. Die Mediatisierung kommunikativen Handelns – Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.

Lohaus, Arnold. Vierhaus, Marc. 2013. Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor – Lesen, Hören, Lernen im Web. 2., überarbeitete Auflage. Springer-Verlag, Berlin Heidelberg.