



Sarah Malewski

Medienhandeln von Kindern im Kontext des Schulübertritts

Eine explorative Studie



Nomos

Medienpädagogik | Media Education

herausgegeben von

Prof. Dr. Anja Hartung-Griemberg

Dr. Claudia Lampert

Prof. Dr. Daniel Süß

Prof. Dr. Christine Trültzsch-Wijnen

Band 5

Sarah Malewski

Medienhandeln von Kindern im Kontext des Schulübertritts

Eine explorative Studie



Nomos

© Titelbild: lev dolgachov – stock.adobe.com

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Zugl.: Bamberg, Univ., Diss., 2020

ISBN 978-3-8487-7945-1 (Print)

ISBN 978-3-7489-2329-9 (ePDF)



Onlineversion
Nomos eLibrary

1. Auflage 2020

© Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2020. Gesamtverantwortung für Druck und Herstellung bei der Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG. Alle Rechte, auch die des Nachdrucks von Auszügen, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung, vorbehalten. Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Danksagung

Zunächst möchte ich den 17 Familien, insbesondere den Kindern, danken, die sich in der besonderen Lebensphase des Schulübertritts die Zeit genommen haben, an dieser Studie teilzunehmen. Ohne das Engagement und die Offenheit der Kinder und Eltern wäre diese Studie nicht durchführbar gewesen. An dieser Stelle sei auch all denjenigen gedankt, welche den Kontakt zu den Probandinnen und Probanden hergestellt haben.

Ein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Markus Behmer, der mich zu jedem Zeitpunkt in diesem Forschungsprojekt unterstützt und gestärkt hat. Im Besonderen danke ich für die wissenschaftlichen Impulse und Freiheiten, die mir in der Promotionszeit gewährt wurden. Prof. Dr. Carsten Wunsch danke ich für die wertvollen Anregungen sowie die Übernahme des Zweitgutachtens.

Bedanken möchte ich mich auch bei meinen Freundinnen und ehemaligen Kolleginnen am Institut für Kommunikationswissenschaft der Universität Bamberg Theresa, Miriam und Sophie. Sie begleiteten meine Arbeit stets mit einem offenen Ohr, einem guten Rat und gaben mir Motivation in allen Phasen des Promotionsprojekts. Ein besonderer Dank gilt an dieser Stelle außerdem Dr. Gabriele Mehling, die meine Begeisterung für die Forschung im Studium weckte und für deren wertvolle Hinweise ich mehr als dankbar bin. Zudem möchte ich den studentischen Hilfskräften Anja, Hannah, Jana und Robert für ihre Arbeit in diesem Forschungsprojekt danken. In diesem Zuge möchte ich mich auch bei der ÖGK für die Auszeichnung mit dem Fritz-Karmasin-Förderpreis und die damit verbundene finanzielle Unterstützung bedanken.

Von ganzem Herzen danke ich meinen Freunden und meiner Familie. Ohne die Hilfe und Kreativität meiner Eltern Helga und Peter und Geschwister Moritz und David, sowie meiner Freunde Alexandra, Anja, Ina, Johanna, Clara und Ada, wären die Tagebücher nicht zu dem geworden, was sie sind. Ihnen danke ich auch dafür, dass sie mir über die gesamte Zeit hinweg immer wieder den Rücken gestärkt und mich ermutigt haben, das Forschungsprojekt durchzuführen. Anja und Johanna danke ich zudem für die Übernahme der diskursiven Validierung.

Zuletzt möchte ich mich bei meinem Freund Andi bedanken, welcher diese Arbeit in den letzten vier Jahren als einen selbstverständlichen Teil unseres Lebens akzeptiert hat und immer ein offenes Ohr für meine Sorgen und Belange hatte und einfach immer für mich da war.

Sarah Malewski, im Januar 2020

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	15
0.1 Themenrelevanz	15
0.2 Aufbau der Arbeit	17
1 Zur Bedeutung von Medien in der Kindheit	19
1.1 Sozialstrukturelle Wandlungsprozesse	20
1.2 Mediale und kommunikative Wandlungsprozesse	22
1.3 Mediennutzung von Kindern	26
1.4 Motive und Funktionen der Mediennutzung	29
2 Zum Begriff Medium	33
2.1 Universeller Medienbegriff	33
2.2 Technischer Medienbegriff	35
2.3 Sozialwissenschaftlicher Medienbegriff	36
2.4 Der Ansatz der Kommunikationsmodi	38
2.5 Forschungspraktische Implikationen nach Hasebrink	40
3 Die interaktionistische Handlungstheorie und Medienaneignung im Kontext	43
3.1 Das interaktionistische Handlungsparadigma	45
3.1.1 Zum Handlungsbegriff nach Weber	47
3.1.2 Forschungspraktische Implikationen nach Weber	51
3.1.3 Theorie der Symbolischen Interaktion	52
3.1.4 Forschungspraktische Implikationen nach Blumer	58
3.1.5 Medienhandeln als soziale Handlung	60
3.2 Medienaneignung im Kontext	63
3.2.1 Zum Ursprung und der Verwendung des Aneignungsbegriffs in medienpädagogischen Arbeiten	64
3.2.2 Kontextuelles Verstehen der Medienaneignung	66
3.2.3 Forschungspraktische Implikationen nach Schorb und Theunert	70
4 Sozialisation und Mediensozialisation	73
4.1 Zur Entwicklung und der Theorie des sozialisationstheoretischen Denkens	73

Inhaltsverzeichnis

4.2	Sozialisation als produktive Realitätsverarbeitung	78
4.3	Forschungspraktische Implikationen nach Hurrelmann	80
4.4	Instanzen der Sozialisation	80
4.4.1	Familie	80
4.4.2	Schule	83
4.4.3	Peer-Group	84
4.4.4	Medien- und Kommunikationsdienste und deren Inhalte	86
4.5	Mediensozialisation	87
5	Entwicklungspsychologische Ansätze	91
5.1	Theorie der lebenslangen Entwicklung nach Erikson	91
5.2	Theorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget	93
5.3	Theorie der moralischen Entwicklung nach Kohlberg	94
6	Zum Konzept der Entwicklungsaufgaben	97
6.1	Das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst	97
6.2	Weiterentwicklungen des Konzepts der Entwicklungsaufgaben	102
7	Der Schulübertritt von der Grundschule in das weiterführende Schulsystem	105
7.1	Transitionen	105
7.2	Entwicklungsaufgaben im Kontext des Schulübertritts	107
8	Theoretische Zusammenfassung und Forschungsfragen	111
9	Forschungsstand: Medienhandeln von Kindern im Kontext des Schulübertritts	115
9.1	Studien zum Medienhandeln und zur Mediennutzung von Kindern	115
9.2	Studien zur Operationalisierung von Entwicklungsaufgaben	119
9.3	Studien zum kontextuellen Medienhandeln von Kindern	120
9.4	Schlussfolgerungen	122
10	Methodologie	123
10.1	Tagebuch als Erhebungsinstrument	124
10.2	Problemzentriertes Leitfadenterview als Erhebungsinstrument	128
10.2.1	Konzeption des Leitfadens der Kinder	131
10.2.2	Konzeption des Leitfadens der Eltern	135
10.3	Standardisierter Fragebogen und Post-Skriptum	137
10.4	Auswahl der Stichprobe	138

10.5 Ablauf der Datenerhebung	140
10.6 Auswertung des Datenmaterials	142
11 Ergebnisse	149
11.1 Vertiefende Einzelfallanalyse	149
11.1.1 Lasse	149
11.1.2 Malte	165
11.1.3 Emma	176
11.1.4 Karoline	186
11.1.5 Lilianna	196
11.1.6 Fathia	205
11.1.7 Seda	214
11.1.8 Arne	223
11.2 Vergleich der Einzelfälle auf Aggregatenebene	234
11.2.1 FF1: Tagesverlauf und Einbettung von Medien- und Kommunikationsdiensten sowie soziale Bezüge	234
11.2.2 FF2: Technische Bezüge sowie Bedeutung für Lebenssituation	237
11.2.3 FF3: Entwicklungsrelevante Themen, Herausforderungen, Bewältigungsstrategien	242
11.2.4 FF4: Veränderung der Medienhandlungsmuster durch den Schulübertritt	244
12 Fazit	249
A Anhang	259
A.1 Tagebuch	259
A.2 Leitfadeninterview Kinder	264
A.3 Leitfadeninterview Eltern	271
A.4 Post-Skriptum	276
A.5 Standardisierter Fragebogen	277
Literaturverzeichnis	281

Tabellenverzeichnis

5.1	Stufen der moralischen Entwicklung nach Kohlberg (1995, 128-132); eigene Darstellung	95
6.1	Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1974); (Grob & Jaschinski, 2003, 23f.)	99
6.1	Fortsetzung Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1974); (Grob & Jaschinski, 2003, 23f.)	100
6.1	Fortsetzung Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1974); (Grob & Jaschinski, 2003, 23f.)	101
10.1	Stichprobe	139

Abbildungsverzeichnis

2.1	Kommunikationsdienst und Kommunikationsmodus nach Hasebrink (2004) und Hölzig (2011); eigene Darstellung	40
2.2	Analysedimensionen nach Hasebrink (2004); eigene Darstellung	41
4.1	Produktive Realitätsverarbeitung in Anlehnung an Hurrelmann (1993) und Hurrelmann (2012); eigene Darstellung	79
8.1	Theoretische Zusammenfassung und forschungspraktische Implikationen	113
10.1	Eintragsseite des Tagebuchs	125
10.2	Seite des Tagebuchs mit Puzzleteilen oder Hinweisen	127
10.3	Titelblatt eines Jungen	128
10.4	Ausschnitt aus dem Tagebuch-Codesystem	144
10.5	Ausschnitt aus dem Interview-Codesystem (Kinder)	147
11.1	Gerätebesitz in den Familien	238
11.2	Gerätebesitz der Kinder	239

0 Einleitung

0.1 Themenrelevanz

»Also [...] es gibt sehr viele hohe Ansprüche, wenn man mal eine Sache vergisst oder ein bisschen zu spät kommt, dann gibt es einen Strich und bei drei Strichen gibt es einen Brief an die Eltern« (Interview 07). Mit diesen Worten beschreibt die 10-jährige Emma ihre Eindrücke zu ihrer neuen Schule. Das Zitat unterstreicht die Herausforderungen des Schulübertritts, mit denen sowohl Kinder als auch deren Eltern konfrontiert werden. Eine vertraute Lebenssituation bzw. routinierte Strukturen werden durch neue, nicht vertraute Gegebenheiten abgelöst. Solche Übergangsphasen - auch als *Transitionen* bezeichnet - treten im Laufe der Sozialisation immer wieder auf und markieren die »wirklichen Veränderungsabschnitte« (Welzer, 1993, 36) im Leben eines Menschen. In solchen Phasen ist das Individuum in einem besonderen Maße gefordert, seinen Alltag neu zu strukturieren. Im Kontext des Schulübertritts müssen sich die betroffenen Kinder u. a. an neue Lehrerinnen und Lehrer gewöhnen, mit fremden Kindern auskommen und sich in einer unbekanntem Umgebung zurecht finden (Griebel & Niesel, 2017, 208f.). Solche Aufgaben werden auch als *Entwicklungsaufgaben* bezeichnet, die es im Laufe des Lebens immer wieder zu bewältigen gilt. Das Konzept der Entwicklungsaufgaben geht auf den amerikanischen Erziehungswissenschaftler Havighurst (1974) zurück, der unter einer Entwicklungsaufgabe »a task which arises at or about a certain period in the life of the individual« (Havighurst, 1974, 2) versteht. Bei der Bewältigung können verschiedene Instanzen - wie etwa die Familie, die Freunde, die Schule oder die Medien - eine unterstützende Funktion einnehmen. Haben Kinder ein Problem, so beobachten und befragen sie einerseits Personen aus ihrem direkten sozialen Umfeld; es können andererseits aber auch mediale Inhalte und Figuren - wie Personen aus Serien oder Influencerinnen und Influencer auf *YouTube* - als Orientierungshilfe fungieren. Denn »über einen inneren Dialog mit Medieninhalten [handeln Kinder] aus, worum es im Leben geht, wo ihr Platz in der Familie, der Peergroup und in der Welt ist. Das heißt, sie nutzen Anregungen aus Fernsehen, Hörspielen, Büchern, Computerspielen und Internetseiten, um sich zu orientieren« (S. Fleischer & Grebe, 2014, 153). Kinder wachsen heute

mit einem breiten Medienrepertoire auf (Feierabend, Rathgeb & Reutter, 2019, 8). So sind Fernseher, Internetzugang sowie Handy bzw. Smartphone in jedem Haushalt, in dem sechs bis 13-jährige Kinder aufwachsen, fester Bestandteil (Feierabend et al., 2019, 8). Immer mehr Haushalte verfügen zudem über Smart-TVs, Tablets und Streaming-Dienstanbieter wie *Netflix* oder *Amazon Prime* (Feierabend et al., 2019, 8), die selbstverständlich genutzt werden. Vor dem Hintergrund der selbstverständlichen Nutzung von Medien im Alltag von Kindern stellt sich die Frage, wie sie diese in einer veränderungssensitiven Phase, wie dem Schulübertritt, in ihren Alltag integrieren. Denn insbesondere in dieser Altersstufe steigt die Bedeutsamkeit von Medien (Feierabend et al., 2019, 84). In dieser Lebensphase werden u. a. Social-Media-Plattformen, Kommunikationsdienste wie *WhatsApp* und Konsolen-Games wichtiger.

In dieser Studie wird daher das Medienhandeln von Kindern im Kontext des Schulübertritts untersucht, da es bislang noch keine Erkenntnisse hierzu gibt. Zwar haben sich Forschende in der Vergangenheit mit dem Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen beschäftigt; häufig lag der Fokus bei den Untersuchungen auf dem Medienhandeln innerhalb der Familie oder der Peer-Group (siehe dazu u. a. Braun et al, 1986; Barthelmes & Sander, 1997; Schorb & Theunert, 2000; Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014b). Auch in dieser Studie wird das Medienhandeln von Kindern in Familie und Peer-Group untersucht werden, allerdings unter Berücksichtigung der spezifischen Phase des Schulübertritts. Dies scheint insofern relevant, als »Gewohnheiten, Handlungs- und Deutungsroutrinen und Wissensbestände [...] [durch solche Transitionsprozesse] Modifikationen unterworfen sein können« (Welzer, 1993, 37). Folglich kann auch das Medienhandeln von Kindern im Kontext des Schulübertritts Modifikationen unterlegen sein. Speziell gilt es in dieser Arbeit zu erforschen, wie Kinder den Schulübertritt erleben, wie sie Medien in ihren Alltag einbetten, welche Medienhandlungsmuster sich identifizieren lassen, welche Rolle Medien bei der Bewältigung von entwicklungsrelevanten Themen spielen und wie sich Medienhandlungsmuster durch den Schulübertritt modifizieren.

Zur Beantwortung der Fragestellung wird ein multimethodisches Forschungsdesign gewählt, das an der Lebenswelt der Kinder ansetzt: Zum Einsatz kommen ein Tagebuch sowie problemzentrierte Leitfadeninterviews. Das Tagebuch soll die Anforderungen der Übergangszeit, mögliche Probleme sowie Medienhandlungsmuster aufdecken. Durch die Leitfadeninterviews mit Eltern und Kindern sollen zusätzlich vertiefende Einblicke in verschiedene Themenkomplexe generiert werden.

Den Fokus dieser Arbeit auf den Zeitpunkt des Schulübertritts zu legen, ist von besonderer Relevanz, da sich in dieser Lebensphase zu einen Handlungs-routinen verändern können und zum anderen die Bedeutung von Medien zunimmt.

0.2 Aufbau der Arbeit

Um das Forschungsvorhaben umzusetzen, bedient sich diese Arbeit medi-enpädagogischer, sozialisationstheoretischer, entwicklungspsychologischer sowie kommunikationswissenschaftlicher Theorien und Ansätze und ist daher interdisziplinär ausgerichtet. Zunächst wird in Kapitel 1 auf soziale, mediale und kommunikative Wandlungsprozesse eingegangen, um aufzuzeigen, wie diese Kindheit verändert haben. In diesem Kontext wird außerdem die Relevanz von Medien und deren Inhalte für diese spezifische Altersphase u. a. mit Hilfe der *KIM-Studie 2018* skizziert. Im Anschluss daran werden zentrale Begriffe erarbeitet. Zunächst wird in Kapitel 2 der für diese Arbeit verwendete Medienbegriff behandelt. Wird - wie in dieser Studie - das Medienhandeln von Individuen untersucht, bilden Handlungstheorien meist das theoretische Fundament, da sie das Handeln von Menschen als »Grundkategorie der Sozialwissenschaft« (Krotz, 2008, 30) auffassen. Da sich diese Studie zum Ziel gesetzt hat, das individuelle Medienhandeln von Kindern im Kontext des Schulübertritts zu rekonstruieren, wird auf die *Theorie der Symbolischen Interaktion* sowie das *Konzept der kontextuellen Medienan-eignung* zurückgegriffen, welche in Kapitel 3 erläutert werden. In diesem Zusammenhang wird in Kapitel 4 außerdem auf den Sozialisationsbegriff dieser Arbeit eingegangen. In Kapitel 5 werden zur besseren Einordnung entwicklungspsychologische Ansätze vorgestellt, die helfen sollen, das kindliche Handeln besser einordnen und analysieren zu können. In diesem Kontext wird in den anschließenden Kapiteln 6 und 7 zunächst auf das *Konzept der Entwicklungsaufgaben* sowie auf relevante Entwicklungsaufgaben im Zuge des Schulübertritts eingegangen. Im Anschluss werden die theoretischen Überlegungen zusammengeführt und es werden konkrete Forschungsfragen formuliert. Danach erfolgt in Kapitel 9 eine Aufarbeitung und Reflexion des Forschungsstands zum Untersuchungsgegenstand. Diese Erkenntnisse dienen als Orientierung für die Entwicklung der Erhebungsinstrumente, welche in Kapitel 10 vorgestellt werden. In Kapitel 11 werden die Befunde zunächst auf Einzelfall- und anschließend auf Aggregatebene dargestellt und miteinander

Einleitung

verglichen. Die Arbeit schließt mit einer kritischen Reflexion (siehe dazu Kapitel 12) und medienpädagogischen Handlungsempfehlungen.

1 Zur Bedeutung von Medien in der Kindheit

Um zu verstehen, wie sich Kindheit konstituiert und welche Rolle Medien in dieser spielen, muss zunächst erläutert werden, was mit dem Begriff *Kindheit* überhaupt gemeint ist. Denn mit dem Begriff werden ganz unterschiedliche Vorstellungen assoziiert. Einerseits verknüpfen Erwachsene damit Erfahrungen und Vorstellungen des eigenen Heranwachsens. Andererseits ist Kindheit ein Gegenstand »ökonomischer, politischer, ideologischer und wissenschaftlicher Auseinandersetzungen« (Hengst, 2000, 109). Unabhängig davon, aus welcher Perspektive Kindheit betrachtet wird, stellt sie eine Lebensphase dar, in welcher Kinder auf Schutz und Fürsorge durch Erwachsene angewiesen sind. Daher wird Kindheit aus juristischer Perspektive als »ein Status der Minderjährigkeit, also der zivil- und strafrechtlichen Unmündigkeit« (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 4) verstanden. Der Status der Minderjährigkeit impliziert die »Annahme der Unreife, der Schutzbedürftigkeit (vor Ausbeutung u. ä.) und der Entwicklungsnotwendigkeit« (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 4). Aus entwicklungspsychologischer Sicht stellt die Kindheit im Lebenslauf eines Menschen die erste Lebensphase dar, die sich in das Säuglingsalter (1. Lebensjahr), Kleinkindalter (2-3 Jahre), frühe Kindheit (4-6 Jahre), mittlere Kindheit (7-10 Jahre) und späte Kindheit (11-14 Jahre) aufgliedern lässt. Der Fokus in dieser Arbeit richtet sich auf Kinder, die sich im Übergang von der mittleren zur späten Kindheit befinden.

Kindheit konstituiert sich primär aus den vorherrschenden Strukturen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. So haben sich Kindheitskulturen in den letzten 20 Jahren bedingt durch Globalisierungs-, Kommerzialisierungs- und Individualisierungsprozesse stark verändert (Fuhs, 2010, 711). Durch technische Weiterentwicklungen sind diverse Formen der Kommunikation von Medien durchdrungen (Tillmann & Hugger, 2014, 31). So haben Kinder heute keine Erinnerung mehr an eine Zeit, in welcher Medien nicht ständig und überall verfügbar waren. Soll analysiert werden, welche Bedeutung Medien in der Lebenswelt von Kindern haben, dürfen »Medien und kommerzielle Kultur [...] nicht länger als etwas betrachtet werden, das von Gesellschaft, sozialem Wandel und Lebensführung ablösbar ist. Sie affizieren Beziehungen, die Rahmung von Ereignissen sowie die Konstruktion individueller und kollektiver Identitäten« (Hengst, 2009, 56f.). In den nachfolgenden Abschnitten wird daher auf die sozialstrukturellen, medialen sowie kommunikativen

Wandlungsprozesse eingegangen, um aufzuzeigen, wie diese Entwicklungen Kindheiten mitprägen. Anschließend wird außerdem konkret auf die Medien-nutzung von Kindern eingegangen, um die Bedeutung von Medien in dieser Lebensphase herauszuarbeiten.

1.1 Sozialstrukturelle Wandlungsprozesse

Mit sozialen Wandlungsprozessen sind »Veränderungen in den Strukturen eines Kollektivs, das heißt in den Regeln und Regelmäßigkeiten inklusive der damit einhergehenden Werte und Einstellungen, die eine Gesellschaft kennzeichnen« (Münch & Schmidt, 2005, 201) gemeint. Bezogen auf soziale Wandlungsprozesse in der Kindheit ist in westlichen Ländern eine zunehmende Homogenisierung feststellbar (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 13). Waren Kindheiten in der Vergangenheit durch schichtspezifische Differenzen gekennzeichnet, so müssen Kinder heute nicht mehr als Fabrik- oder Heimarbeiter tätig sein, sondern sie haben alle gleichermaßen das Recht auf Bildung. Durch die Etablierung des Wohlfahrtsstaats (u. a. Einführung der Schulpflicht, Verbot von Kinderarbeit) gegen Ende des 19. Jahrhunderts, sind tiefgreifende Veränderungen des Abhängigkeits- und Machtverhältnisses zwischen Kindern und Erwachsenen erkennbar geworden (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 11). Zudem hat sich die Funktion von Heranwachsenden innerhalb der Familie im Laufe der Jahrhunderte verändert. Früher wurden Kinder meist aus ökonomischen Gründen in die Welt gesetzt, während sie heute »emotionale[...] BeziehungspartnerInnen und SinnstifterInnen« (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 11) für Eltern darstellen. Durch die Aufweichung des Verhältnisses werden Machtstrukturen zwischen Kindern und Erwachsenen zunehmend aufgelöst und Kindern wird mehr Selbst- und Mitbestimmung zugetragen (siehe dazu Kap. 4.4.1). Entsprechend erfahren Kinder mehr Aufmerksamkeit und eine Aufwertung in der Familienhierarchie (Lange, 2004, 307). Dieser Trend schlägt sich auch im Erziehungsstil nieder. Dominierten bis Ende der 1960er Jahre autoritäre Erziehungsstile mit aggressiv-körperlichen Disziplinierungsmaßnahmen, überwiegen heute demokratische bzw. individualistisch-orientierte Erziehungskonzepte (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 15). Kinder haben zunehmend mehr Einfluss auf Entscheidungen und mehr Mitspracherecht, wodurch Aushandlungsprozesse zu einem selbstverständlichen Teil der Eltern-Kind-Beziehung werden (Lange, 2004, 307). Im Gegensatz zu früher stehen Eltern heute außerdem verstärkt vor der Aufgabe, ihre Kinder und deren Fähigkeiten zu fördern.

Während Kinder in den 1950er und 1960er Jahren am Nachmittag meist nach dem Erledigen der Pflichtaktivitäten mit Kindern aus der Nachbarschaft gespielt haben, können Kinder heute aus einem vielfältigen Freizeitangebot auswählen (Fuhs, 2010, 711). Nicht selten stehen eine Vielzahl an Terminen, wie Musikunterricht oder sportliche Aktivitäten, auf dem Tagesplan der Kinder. Dadurch wird die Freizeitgestaltung von Kindern zunehmend institutionalisiert (Baacke, 1997, 63). Diese Entwicklungen können nach Österberg (1995 zit. nach Baacke 1996) wie folgt zusammengefasst werden:

Die Beschleunigung der Lebensrhythmen, die Geschwindigkeiten auf Straßen, Schienen, in der Luft die wachsende Verkehrs- und Kommunikationsdichte, die Verkürzung der Arbeitszeiten bei gleichzeitiger Zeitnot und Hektik sogar im Freizeitbereich haben auch im Kinderleben die Zeitbudgets neu geregelt und gefüllt. Selbst Kinder leben mit der Uhr, haben Terminkalender, koordinieren ihre ›dates‹, stehen in ihren Ferien unter Reisezwang und an den Wochenenden unter dem Druck, Besonderes und Erzählbares erleben zu müssen (Baacke, 1996, 7f.).

Die vielen Möglichkeiten der Freizeitgestaltung bieten Kindern heute folglich mehr Chancen, ihre Lebenswelt aktiv mit zu gestalten (Fuhs, 2014, 313). Gleichzeitig führen sie auch zu mehr Druck auf die Eltern, denn »der Erwerb von Bildung wird im Diskurs um die Grundvoraussetzungen einer modernen Wissensgesellschaft und um die ›Sicherung des Humankapitals‹ immer wichtiger« (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 16). Mit dem Trend hin zur Individualisierung der Lebensformen geht auch eine Ausdifferenzierung der Familienformen einher (Kränzl-Nagl & Mierendorff, 2007, 15; Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014b, 25). Anders als in vergangenen Jahrzehnten ist heute eine Vielfalt an modernen Familien- und Lebensformen, wie Patchwork-Familien, gleichgeschlechtliche Ehen und eine Zunahme an Alleinerziehenden, beobachtbar (Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014b, 25). Damit verknüpft ist auch eine veränderte Rollenverteilung innerhalb von Familien. So ist es heute meist selbstverständlich, dass beide Elternteile berufstätig sind. Auf struktureller Ebene führt die zunehmende Berufstätigkeit beider Elternteile und die damit verbundene Problematik der Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu einem Wandel der Lebensräume, in denen sich Kinder bewegen. Viele Kinder verbringen einen Großteil ihrer Zeit in pädagogischen Einrichtungen und werden dort institutionell betreut (Baacke, 1997, 63). Zudem verdrängen neue Wohngebiete und Wirtschaftsgebäude die außerhäuslichen Spielräume für Kinder, so dass sich diese vor allem in Großstädten nach innen verlagern, sprich in den häuslichen, geschlossenen Bereich (Hock, Holz, Simmedinger & Wüstendörfer, 2000, 7). Dieser Prozess wird auch als »Verinselung des Lebensraums von Kindern und Ju-

gendlichen« (Baacke, 1997, 63) bezeichnet.¹ Der Lebensraum von Kindern besteht folglich aus »separaten Stücken, die wie Inseln verstreut in einem größer gewordenen Gesamtraum liegen« (Zeiher, 1995, 187). Durch die Verlagerung des Spielraums in geschlossene Räumlichkeiten verbringen Kinder auch zunehmend mehr Zeit mit medialen Geräten. Insbesondere im letzten Jahrzehnt haben technologische Wandlungsprozesse eine Vielzahl an Geräten hervorgebracht, die Kinder ganz selbstverständlich in ihren Alltag integrieren. Auf die medientechnologischen Fortschritte und die daraus resultierenden medialen und kommunikativen Wandlungsprozesse wird im nachfolgenden Abschnitt eingegangen.

1.2 Mediale und kommunikative Wandlungsprozesse

Schon seit den 1960er Jahren verändern medientechnologische Fortschritte die kindliche Lebenswelt. Gegenwärtig sind Medien und deren Inhalte ein konstitutiver Bestandteil des Alltags, weshalb Kindheit heute häufig mit den Begriffen *Medienkindheit*, *Konsumkindheit* oder *Markenkindheit* versehen wird.² Ergebnisse der KIM-Studie 2018 belegen, dass die Haushalte, in denen Kinder aufwachsen, über eine breite Palette an medialen Angeboten verfügen (Feierabend et al., 2019, 8). Im Vergleich zu früheren Generationen nutzen Kinder und Jugendliche Medien ganz selbstverständlich und habitualisiert (Paus-Hasebrink, 2013, 27). Ein Grund dafür ist die veränderte Medienlandschaft. Das mediale Angebot sowie die entsprechenden Technologien haben sich - wie bereits erläutert - insbesondere in den letzten Jahrzehnten stark gewandelt (Steinmaurer, 2003, 107). Dieser Wandel wird durch Ergebnisse verschiedener Studien sowie einschlägiger Ereignisse untermauert, die nun skizziert werden.³

Die Autoren der Langzeitstudie *Massenkommunikation VIII: Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung 1964 - 2010* konstatieren

-
- 1 Allerdings gelten die beschriebenen Entwicklungen nicht für alle Kinder im gleichen Maße. So ist der Lebensraum, in dem sich Kinder bewegen, immer auch abhängig von den räumlichen Gegebenheiten, und die Gestaltung der Freizeitaktivitäten hängt mit den sozialen und ökonomischen Ressourcen der Eltern zusammen (Zeiher, 1983, 176-195).
 - 2 Auf den in dieser Arbeit verwendeten Medienbegriff wird in Kapitel 2 eingegangen.
 - 3 Da der Fokus dieser Arbeit auf Wandlungsprozessen der kindlichen Lebenswelt liegt, werden im Folgenden insbesondere Veränderungen des Medienmarkts für Kinder betrachtet.

eine »Beschleunigung der technischen Entwicklung« (Reitze & Ridder, 2011, 29), durch welche sich das Nutzungsverhalten der Rezipierenden verändert hat. Während sich die Jahre von 1964 bis 1980 zunächst nur durch eine Verbreitung technischer Endgeräte auszeichnen, sind in den Folgejahren erste technische Veränderungsprozesse festzustellen (Reitze & Ridder, 2011, 29). So wurden Schallplatten etwa ersetzt durch CDs und Videokassetten durch DVDs (Reitze & Ridder, 2011, 29).

Eine wichtige Umbruchsituation markiert die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts von 1986. Im vierten Rundfunkurteil wird festgestellt, dass privat-kommerzielle Rundfunkprogramme verfassungsgemäß seien. Der Grundstein für das duale Rundfunksystem war gelegt. Neben *ARD* und *ZDF* konnten nun privatwirtschaftliche Radio- und Fernsehprogramme entstehen. Dadurch hat sich die Anzahl an Sendern und Programmen seit den 1990er Jahren vervielfacht (Jarren, 1994, 10). Durch die Zunahme an Fernsehsendern hat sich das Angebot zudem stark ausdifferenziert. Mitte der 1990er Jahre - konkret im Jahr 1995 - entstand etwa ein kommerzieller Fernsehsender der *RTL*-Mediengruppe eigens für Kinder: *Super RTL*. Zwei Jahre später bekam der private Sender Konkurrenz vom öffentlich-rechtlichen Sender *KiKA*. Dieser ist ein Gemeinschaftssender der *ARD*-Landesrundfunkanstalten und des *ZDF* (Wegener, 2016, 41). Zielgruppe sind Kinder zwischen drei- und 13 Jahren. Das Programm ist werbefrei und finanziert sich aus Rundfunkgebühren. Die beiden Sender bekommen in den Folgejahren zunehmend Konkurrenz von internationalen Anbietern, denn die Globalisierung macht sich auch auf dem Fernsehmarkt für Kinder bemerkbar. In diesem Zuge findet ein reger Programm- und Formataustausch auf internationaler Ebene statt (Wegener, 2016, 46). So finden beispielsweise britische Formate wie *Bob der Baumeister* oder die *Teletubbies* Einzug in das deutsche Fernsehprogramm. Der Austausch beschränkt sich jedoch nicht nur auf Programme und Formate. Mitte der 2000er Jahre bekommen *KiKA* und *Super RTL* Konkurrenz vom Sender *Nickelodeon* - ein deutscher Ableger eines US-Kindersenders.⁴ Anfang 2014 nimmt der deutsche *Disney Channel* - ein Ableger des US-amerikanischen Senders *Disney Channel* - Kurs auf den hiesigen Fernsehmarkt. Die Ent-

4 An dieser Stelle sei angemerkt, dass der Sender *Nickelodeon* bereits von 1995 bis 1998 in Deutschland auf Sendung war. Allerdings ist die Reichweite des Senders durch das Aufkommen des öffentlich-rechtlichen *Kinderkanals* gesunken, so dass der Betrieb im Mai 1998 vorerst eingestellt wurde. Im September 2005 fand in Deutschland ein Relaunch des Senders statt.

wicklungen untermauern eine zunehmende Verflechtung von nationalen und internationalen Anbietern auf dem deutschen Fernsehmarkt.

Veränderungen sind nicht nur beim Medium Fernsehen, sondern auch beim Radio festzustellen. Dieses ist gegenwärtig nicht mehr nur der klassische UKW-Empfänger, sondern Radioprogramme können über die unterschiedlichsten Plattformen abgerufen werden. Zudem hat sich das Radio über die Jahre zu einem »Nebenbeimedium« (Krotz, 2001b, 20) entwickelt. Rezipierende nutzen es zwar regelmäßig und in unterschiedlichen Situationen, häufig jedoch nur nebenbei. Die Aufmerksamkeit ist bestimmt durch einen Wechsel zwischen Zu- und Weghören (Krotz, 2001b, 20).

Im Printbereich sind seit den 1980er Jahren ebenfalls starke Wandlungsprozesse beobachtbar. Während es in den 1980er Jahren lediglich 272 IVW-geprüfte Publikumszeitschriften gab, wurden zehn Jahre später bereits 546 Titel gezählt (Jarren, 1994, 10). Gleiches Phänomen lässt sich für Anzeigenblätter feststellen: Wurden in den 1980er Jahren knapp 350 Anzeigenblätter registriert, so gab es in den 1990er Jahren mehr als 1000 Blätter (Jarren, 1994, 10). Auch der Markt für Kinder und Jugendliche weist bis heute eine hohe Zeitschriften-Vielfalt auf (Wegener, 2016, 22). Auf der Website *unitedkiosk.de* sind etwa 100 Zeitschriften einzig für Kinder registriert. Einige Zeitschriften sind Ableger von Fernsehsendungen, wie beispielsweise *Pokémon* oder *Bob der Baumeister*. Auf diese Weise sind die Helden der Kinder nicht mehr nur auf dem Fernsehbildschirm zu sehen, sondern sie finden auf den unterschiedlichsten Wegen Einzug in die kindliche Lebenswelt. Unternehmen vermarkten diese auf vielfältige Weise, um den unternehmerischen Erfolg zu sichern. Dadurch ist bereits seit den 1980er Jahren eine Tendenz hin zu einer Kommerzialisierung der Kindheit festzustellen. Kinder werden zur Zielscheibe von Unternehmen, indem diese die Helden der Kinder auf vielfältige Weise vermarkten (Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014a, 48).

All diese Entwicklungen wurden durch die Verbreitung des Internets für die Allgemeinheit im Jahre 1993 und die damit verknüpfte Digitalisierung vorangetrieben. Mit Letzterer ist gemeint, »dass Daten aller Art immer häufiger digitalisiert aufbereitet, archiviert und transportiert werden« (Krotz, 2007, 30). Dadurch hat sich der »technisch[e] Vernetzungsgrad in der Gesellschaft« (Steinmaurer, 2003, 107) vor allem im letzten Jahrzehnt erhöht. Die Autoren der Langzeitstudie Massenkommunikation gehen soweit, die Digitalisierung als eine Entwicklung herauszustellen, welche »unsere Gesellschaft in den letzten Jahrzehnten so dramatisch verändert [hat] wie kaum eine andere Entwicklung« (Reitze & Ridder, 2006, 23). Denn durch diese werden »neue Inhalte, neue Darstellungsformen und neue Endgeräte« (Krotz, 2007, 30)

gefördert. Die technischen Entwicklungen eröffnen neue Möglichkeiten für die Rezipierenden. Aus Nutzerperspektive begünstigen sie etwa Flexibilität und Individualisierung des Mediennutzungsverhaltens (Hölig, Domeyer & Hasebrink, 2011, 71). So müssen Medienangebote beispielsweise nicht mehr länger linear angesehen werden, sondern sie können zeitsouverän über Mediatheken oder Videoportale wie *YouTube* abgerufen und rezipiert werden. Auf diese Weise können sich Mediennutzende ein individuelles, auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenes Programm erstellen. Portable Geräte, wie Tablets oder Smartphones, fördern darüber hinaus die flexible Nutzung, denn sie umfassen verschiedene Funktionen, wie etwa das zeit- und ortsunabhängige Abrufen von Nachrichten, Serien oder Filmen via Applikation (Wegener, 2016, 9). Dadurch wird ein einfacher und schneller Zugang zu Informationen begünstigt und gleichzeitig können diese global und grenzüberschreitend ausgetauscht werden. Jarren fasst diese Entwicklung wie folgt zusammen: »Aus Kreis-, Land- und Bundesstraßen entwickelten sich Highways der Information und Kommunikation« (Jarren, 1994, 10).

Gleichzeitig führen die technischen Veränderungen dazu, dass Medienformen und Technologien immer stärker zusammenwachsen. Der Prozess des Zusammengehens von medialen Technologien und deren Inhalte ist seit den neunziger Jahren zu beobachten und wird als *Medienkonvergenz* bezeichnet (Hengst, 2013, 18). Nach Jenkins bezieht sich der Begriff auf »a situation in which multiple media systems coexist and where media content flows fluidly across them. Convergence is understood here as an ongoing process or series of intersections between different media systems, not a fixed relationship« (Jenkins, 2006, 282). Es findet keine Verdrängung der alten Medien durch die neuen statt, sondern diese können nebeneinander existieren. Letztere bedingen einzig »neue Konfigurationen« (Hengst, 2013, 19). Folglich kann festgehalten werden, dass die neuen Medien die alten Medien nicht ersetzen, sondern diese ergänzen (Stöber, 2003, 243f.). Auf Ebene der medialen Ordnung und Gattungen findet keine Verdrängung im Sinne des Wegfalls einzelner Medien statt, sondern durch das Aufkommen der neuen Medien verschieben sich die Funktionen, welche die einzelnen Medien erfüllen.

Die zunehmende Verflechtung medialer Technologien führt jedoch dazu, dass Endgeräte, Angebotsformen und Massen- sowie Individualkommunikation nicht mehr klar trennbar sind (Hölig et al., 2011, 72). Alltagspraktiken, wie etwa Bügeln, Fernsehen oder Kochen, werden häufig parallel ausgeführt, so dass mediale sowie alltäglich-persönliche Bereiche verschmelzen (Krotz, 2001b, 21). In diesem Kontext wird auch von *Mediatisierung* gesprochen. Hepp, Hjarvard und Lundby verstehen darunter langfristige Prozesse

»between media change on the one hand and social and cultural change on the other« (Hepp, Hjarvard & Lundby, 2010, 223). Aufgrund der ständigen Omnipräsenz durchdringen die Medien sämtliche Sphären des Alltags und verändern dadurch das Kommunikationsverhalten der Menschen. Denn durch die Medien sind neue Kommunikationsformen möglich (Hepp & Krotz, 2012, 7). Mediatisierte Kommunikation zeigt sich auf verschiedenen Ebenen. Zum einen auf der Ebene der Rezeption von klassischen Massenmedien, wie etwa dem Fernsehen, und zum anderen auf den Ebenen der interpersonalen und interaktiven Kommunikation (Krotz, 2007, 177). Interpersonale Kommunikation findet bedingt durch den Prozess der Digitalisierung nicht mehr länger nur Face-to-Face statt. Instant-Messaging-Dienste, wie *Skype* oder *WhatsApp*, bieten etwa die Möglichkeit, medienvermittelt zu kommunizieren (Krotz, 2007, 178). Mit interaktiver Kommunikation ist eine Dialogform gemeint, die sich durch Fortsetzung und Reziprozität zwischen einem Menschen und einem Computersystem auszeichnet (Krotz, 2007, 124). Die Dialogpartner müssen »sich wechselseitig ›zuhören‹, sofern beide auf ihre spezifische Weise zu der weiteren Entwicklung des ›Gesprächs‹ beitragen und sich auf das beziehen, was sie im bisherigen Verlauf des Gesprächs ›gehört‹ und ›gesagt‹ haben« (Krotz, 2007, 124). Ein Beispiel hierfür wäre die Kommunikation zwischen einem Menschen und einem Tamagotchi.

Die medialen und kommunikativen Wandlungsprozesse führen dazu, dass bereits die Jüngsten der Gesellschaft zunehmend früher Gebrauch von dem wachsenden Medienangebot machen (Baacke, 1997, 60). Medien sind in den vergangenen Jahrzehnten ergo »[...] zu einem durchgehenden Bestandteil der sozialen Lebensbedingung geworden und treten zugleich in allen Lebensphasen und Lebenssituationen als Vermittler der äußeren Realität auf« (Hurrelmann, 2006, 255).⁵ Wie und in welchem Umfang nutzen Kinder Medien nun konkret in ihrem Alltag? Dieser Frage wird im nachfolgenden Abschnitt u. a. mit Hilfe der KIM-Studie 2018 nachgegangen.

1.3 Mediennutzung von Kindern

Die Ergebnisse der KIM-Studie 2018 untermauern die Bedeutung von Medien im Alltag von Kindern. Kinder wachsen heute - wie eingangs erläutert - mit einem breiten Medienrepertoire auf (Feierabend et al., 2019, 8). So sind Fernseher, Internetzugang sowie Handy bzw. Smartphone in jedem

5 Auf den Begriff der *äußeren Realität* wird in Kapitel 4 eingegangen.

Haushalt, in dem sechs bis 13-jährige Kinder aufwachsen, fester Bestandteil (Feierabend et al., 2019, 8). Immer mehr Haushalte verfügen zudem über Smart-TVs, Tablets und Streaming-Dienstanbieter wie *Netflix* oder *Amazon Prime* (Feierabend et al., 2019, 8). Hingegen ist ein Rückgang bei Computern und Laptops sowie CD-Playern feststellbar (Feierabend et al., 2019, 81).

Kinder zwischen sechs und 13 Jahren verfügen - laut Aussage der Erziehungsberechtigten - selbst nur über eine eingeschränkte Anzahl an Mediengeräten.⁶ Jungen verfügen im Vergleich zu Mädchen meist über mehr Mediengeräte (Feierabend et al., 2019, 10). Am häufigsten (51%) besitzen die Kinder zwischen sechs und 13 Jahren ein Smartphone bzw. konventionelles Handy, gefolgt von Spielkonsolen (42%) und CD-Playern (40%) (Feierabend et al., 2019, 9). In Bezug auf den Besitz von Smartphones ist ein Zuwachs von plus sieben Prozentpunkten im Vergleich zur KIM-Studie 2016 zu verzeichnen (Feierabend et al., 2019, 10). Kindern zwischen vier und 13 Jahren ist es laut der *Kinder-Medien-Studie 2018* wichtig, digital ausgestattet zu sein. So ist das Smartphone Wunschobjekt Nr. 1 zu Geburtstag oder Weihnachten. Generell kann festgehalten werden, dass die Bedeutsamkeit von Mediengeräten mit steigendem Alter zunimmt (k. A., 2018, 44ff.). Ab ca. neun Jahren wird das Kinderzimmer zunehmend digitaler.

Betrachtet man die täglichen medialen Aktivitäten der Kinder, fällt vor allem der hohe Stellenwert des Fernsehens im Alltag auf. 74 Prozent der befragten Kinder zwischen sechs bis 13 Jahren wenden sich diesem täglich zu (Feierabend et al., 2019, 12). Zu den Lieblingssendern der drei- bis 13-jährigen Kinder zählen laut AGF/GfK-Fernsehforschung *Super RTL* (15,8%), *KiKA* (13,9%) und der *Disney Channel* (9,9%). Bei den sechs- bis neun-Jährigen zählen *Ninjago*, *SpongeBob* sowie *Tom & Jerry* zu den Lieblingsangeboten. Bei den zehn- bis 12-Jährigen sind *Die Simpsons*, *Schloss Einstein* sowie *SpongeBob* angesagt (vom Orde & Durner, 2019, 23-28).

Aber auch andere mediale Aktivitäten stehen auf der wöchentlichen Agenda. Bei den zehn- bis elf-Jährigen nutzen vier von fünf Kindern regelmäßig das Internet (Feierabend et al., 2019, 31). 39 Prozent der Kinder dieser Altersstufen nutzen das Internet jeden bzw. fast jeden Tag, 45 Prozent ein- bzw. mehrmals pro Woche. Sie nutzen dieses meist zum Recherchieren, zum Verschicken von *WhatsApp*-Nachrichten und zum Anschauen von *YouTube*-Videos. Insbesondere bei den Kindern ab zehn Jahren nimmt die Nutzung von *YouTube*-Videos zu. 46 Prozent der befragten Kinder zwischen zehn

6 Die KIM-Studie differenziert beim Gerätebesitz nicht zwischen den einzelnen Altersstufen. Es können daher nur zusammenfassende Angaben gemacht werden.

und elf Jahren nutzen *YouTube* mindestens einmal pro Woche (Feierabend et al., 2019, 44). Besonders angesagt sind bei Kindern dieser Altersstufe die *YouTube*-Channels *Bibis Beauty Palace*, *DagiBee* und *DieLochis* (Feierabend et al., 2019, 45).

Sofern Kinder ein Handy bzw. Smartphone besitzen, nutzen die sechs- bis 13-Jährigen dieses am häufigsten zur Kommunikation (Feierabend et al., 2019, 17). Auf ihren Smartphones nutzen die Kinder am liebsten *WhatsApp* (52%), gefolgt von *YouTube* (26%) und *Facebook* (13%) (Feierabend et al., 2019, 18). Es lassen sich allerdings Unterschiede zwischen den Mädchen und Jungen feststellen. Während Mädchen eher zum Erstellen von Videos und Fotos auf dem Smartphone bzw. Handy, Verschicken von Textnachrichten und Aufnahmen von Sprachnachrichten tendieren, neigen Jungen eher dazu, ihr Smartphone bzw. Handy zum Spielen zu nutzen (Feierabend et al., 2019, 17f.). Die Daten der KIM-Studie 2018 zeigen, dass Computer-, Konsolen- und Onlinespiele mit steigendem Alter zunehmend beliebter und regelmäßiger genutzt werden. 22 Prozent der zehn- bis elf-Jährigen nutzen diese jeden bzw. fast jeden Tag und 47 Prozent ein- bis mehrmals pro Woche (Feierabend et al., 2019, 52). Besonders beliebt sind *FIFA*, *Die Sims* und *Minecraft* (Feierabend et al., 2019, 54).

Auch das Radio hat einen nicht unbedeutenden Stellenwert im Alltag der Kinder zwischen zehn und elf Jahren. So wenden sich 29 Prozent jeden bzw. fast jeden Tag dem Radio zu und 28 Prozent ein- bzw. mehrmals pro Woche. 17 Prozent der zehn- bis elf-jährigen Kinder lesen zudem täglich in der Freizeit Bücher, 36 Prozent ein- bzw. mehrmals, 34 Prozent selten und 12 Prozent lesen nie (Feierabend et al., 2019, 22). Die Bandbreite der gelesenen Bücher ist vielfältig. An erster Stelle steht seit Jahren *Harry Potter*. Beliebt bei den Kindern dieser Altersstufe sind außerdem *Die drei Fragezeichen* und *Bibi und Tina*. Auch Hörspiele werden von Kindern dieser Altersstufe gelegentlich genutzt. Allerdings bleibt festzuhalten, dass die Bedeutung von Hörspielen mit zunehmendem Alter abnimmt. So nutzen lediglich 19 Prozent der zehn- bis elf-Jährigen regelmäßig Hörspiele (Feierabend et al., 2019, 24). Angesagt sind bei den Kindern dieser Altersstufe Detektivgeschichten. So zählen *Die drei Fragezeichen* (12%) und *TKKG* (9%) zu den Lieblingshörspielen (Feierabend et al., 2019, 24). Beliebt ist außerdem *Harry Potter*.

Je älter die Kinder werden, desto eher üben sie mediale Aktivitäten alleine aus (Feierabend et al., 2019, 14). Zudem lässt sich festhalten, dass neue Angebote in Form von Streaming-Diensten und Social Media-Plattformen insbesondere bei Kindern ab zehn Jahren zunehmen (Feierabend et al., 2019, 84). Dies ist gleichzeitig das Alter, in welchem sie von der Grundschule

in das weiterführende Schulsystem wechseln. Neben medialen Aktivitäten gehen Kinder aber auch nicht-medialen Tätigkeiten wie Freunde treffen, Unternehmungen mit der Familie oder sportlichen Aktivitäten nach (Feierabend et al., 2019, 11f.). Auch die Befunde der Kinder-Medien-Studie 2018 zeigen, dass sich Kinder »trotz zunehmender Digitalisierung nicht in die virtuelle Welt zurück[ziehen], sondern [sie] nehmen das aktuelle Geschehen in ihrer Umwelt mit allen Sinnen wahr« (Ertmann, 2018, 1).

Im Tagesverlauf nehmen die einzelnen Medienaktivitäten eine unterschiedliche Rolle ein (Feierabend et al., 2019, 20). Morgens beim Aufstehen und zum Frühstück nehmen insbesondere Audioangebote in Form von Radio und Musik einen bedeutsamen Stellenwert ein (Feierabend et al., 2019, 20). Auf dem Schulweg spielen - neben Audioangeboten - App-Games eine bedeutende Rolle. Sind die Kinder nach dem Schulende wieder zuhause, nutzen sie dort beim Lernen und Mittagessen wieder insbesondere Audioangebote, die dabei eine begleitende Funktion einnehmen (Feierabend et al., 2019, 20). Abends verbringen Kinder die Zeit dann meist mit dem Rezipieren von Fernsehangeboten und vor dem Schlafengehen gewinnt das Lesen von Büchern an Bedeutung (Feierabend et al., 2019, 20).

Der Großteil der Kinder im Grundschulalter hat laut den Befunden der KIM-Studie 2018 ein Vorbild aus den Medien. Besonders beliebt sind Personen aus Film und Fernsehen (33%), dem Sport (29%) und der Musikbranche (15%) (Feierabend et al., 2019, 21). Teils (6%) finden die Kinder ihre Idole aber auch in digitalen Spielen. Je älter die Kinder werden, desto eher sind die Vorbilder aus der Musik- oder Sportbranche und der digitalen Spielwelt (Feierabend et al., 2019, 21).

1.4 Motive und Funktionen der Mediennutzung

Nachdem nun herausgearbeitet wurde, dass Medien ein fester Bestandteil der kindlichen Lebenswelt sind, ist bislang noch nicht geklärt, zu welchen Zwecken Individuen bzw. Kinder Medieninhalte überhaupt nutzen. Der in den 1970er und 1980er Jahren entwickelte *Uses-and-Gratifications-Approach* liefert mittels verschiedener Motiv-Typologien einen Erklärungsversuch, aus welchen Gründen sich Menschen Medien zuwenden.⁷ Die verschiedenen

⁷ An dieser Stelle sei angemerkt, dass diese Arbeit nicht darauf abzielt, alleine die Motivation der Mediennutzung zu untersuchen, sondern das Medienhandeln soll in seiner gesamten Komplexität dargestellt werden.