

Thomas Damberger
Edwin Hübner (Hrsg.)

Kinder stärken in Zeiten der Digitalisierung

In Krisen reflexive Energie entwickeln



Verlag Barbara Budrich

Kinder stärken in Zeiten der Digitalisierung

Thomas Damberger
Edwin Hübner (Hrsg.)

Kinder stärken in Zeiten der Digitalisierung

In Krisen reflexive Energie entwickeln

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2024

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://portal.dnb.de> abrufbar.

Alle Rechte vorbehalten

© 2024 Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich.de

ISBN 978-3-8474-3022-3 (Paperback)

eISBN 978-3-8474-1958-7 (PDF)

DOI 10.3224/84743022

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Titelbildnachweis: Olga Schiefer, Dozentin im Fachbereich für Bildende Kunst an der Freien Hochschule Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

<i>Thomas Damberger/Edwin Hübner</i> Einleitung und Überblick	7
<i>Tomáš Zdražil</i> Die Lebens- und Gesundheitssituation der Kinder und Jugendlichen – eine Bestandsaufnahme	17
<i>Edeltraud Röbe</i> Schule nach der Pandemie – Kindliche Weltbeziehung zwischen Ord- nung und Unordnung	37
<i>Christine Bär</i> Verloren im Netz: (Digitaler) Alltag und soziale Spaltung im Jugend- alter in der Coronazeit	75
<i>Edwin Hübner</i> Geschwätzig Wahrscheinlichkeitsmaschinen – Was fordern sie un- ausgesprochen von der Pädagogik?	85
<i>Peter Lutzker</i> Resonanz, <i>Attunement</i> und pädagogischer Takt als alternative Bil- dungsparadigmen	99
<i>Matthias Jeuken</i> Sich verändernde Leib- und Selbsterfahrungen von Kindern und Ju- gendlichen als Herausforderungen in pädagogischen Kontexten	125
<i>Thomas Damberger</i> Haltungsschaden! Zur pädagogischen Bedeutung des simulierten vir- tuellen Unterrichts	145
<i>Edwin Hübner</i> Nach dem Menschen fragen	199
Die Autorinnen und Autoren	217

Einleitung und Überblick

Im Jahr 1900 veröffentlichte die schwedische Lehrerin Ellen Key ihr Buch mit dem Titel *Barnets århundrade*. Die Publikation wurde wenig später in zahlreiche Sprachen übersetzt und erschien 1902 erstmals in Deutschland unter dem Titel *Das Jahrhundert des Kindes*. Key widmet das Buch allen „Eltern, die hoffen, im neuen Jahrhundert den neuen Menschen zu bilden“ (Key 1992 [1900]: o.S.). Vehement verurteilt sie die vorherrschende Schule als eine Institution, in der die Seelen der Kinder gemordet werden, und verfasst ein Plädoyer für eine Schule der Zukunft. Das Leitmotiv des an dieser Schule stattfindenden Unterrichts soll eine „tiefe Ehrfurcht vor jedem religiösen Glauben, jedem ethischen Idealismus sowie vor der Göttlichkeit der eigenen Natur und des sie umgebenden Lebens“ (ebd.: 199) sein. Die Lehrer¹ indessen begegnen den Schülern als allseitig gebildete Persönlichkeiten, die mit den Kindern zusammenleben und ihnen „das Verständnis und die Sympathie für alle großen Werte des Lebens“ (ebd.) vermitteln.

Die Zeit der vorletzten Jahrhundertwende war (auch) eine hoffnungsvolle, optimistische, eine, die auf technologischen Fortschritt und auf die Weiterentwicklung der Menschheit insgesamt ausgerichtet war. Exemplarisch steht hierfür die Pariser Weltausstellung im Jahr 1900, in der die Wunderwelt einer möglichen, vollautomatisierten Zukunft präsentiert wurde. Ebenso beispielhaft ist der 1910 von Arthur Brehmer herausgegebene Band *Die Welt in 100 Jahren*, in dem vor allem zeitgenössische Wissenschaftler und Wissenschaftsinteressierte (darunter übrigens auch Ellen Key) Zukunftsentwürfe vorgestellt haben: Das Begehen von Verbrechen wird, so ist nachzulesen, zu Beginn des 21. Jahrhunderts als Ausdruck von Krankheit verstanden, dem medizintechnisch entgegengetreten werden wird. Telefone werden zu derart kleinen und mobilen Gegenständen avancieren, dass sie buchstäblich in der Westentasche mitgeführt werden können. Das Wachstum von Pflanzen wird durch Elektrizität beschleunigt werden und der dauerhafte Weltfriede wird eingetreten sein (Brehmer 2013 [1910]). Vier Jahre nach Erscheinen des Buches begann der Erste Weltkrieg.

Insbesondere die Hoffnung und das Vertrauen in die Wissenschaft (vor allem in die Naturwissenschaften) klingt auch im ersten Kapitel des *Jahrhunderts des Kindes* an. Dort ist die Rede vom Recht des Kindes, seine Eltern zu wählen. Gemeint ist das Recht auf „Erbgesundheit“, das die angehenden Eltern

1 Bei abstrakten Oberbegriffen wie bspw. Lehrer, Schüler, Jugendliche etc. wird durchgehend das generische Maskulinum, Femininum oder Neutrum verwendet. Sollten geschlechtsspezifische Unterscheidungen erforderlich sein, wird dies entsprechend zum Ausdruck gebracht.

bereits vor der Zeugung im Interesse des Kindes, mehr noch, im Interesse des Menschengeschlechts insgesamt zu berücksichtigen haben. Jürgen Helmchen versteht darunter „zunächst nichts weiter als die historisch gebundene Form, in der sich in der Publizistik Ellen Keys der grundsätzliche pädagogische Impuls traditioneller bürgerlicher Gesellschaft mit den Insignien moderner Wissenschaft oder mit einer wissenschaftskonformen Argumentation ausstatten zu müssen meint“ (Helmchen 2000: 285). Ähnlich argumentiert Ehrenhardt Skiera, indem er darauf verweist, dass Keys Arbeit in eine Zeit fällt, in der Eugenik und eine damit einhergehende Optimierung der Reproduktion der Bevölkerung „ernsthaft und größtenteils affirmativ diskutiert wurden“ (Skiera 2018: 85).

Dem *Jahrhundert des Kindes* liegt ein fortwirkendes ambivalentes Verhältnis zur Natur zugrunde, welches nach wie vor wissenschaftlich, auch wissenschaftlich-pädagogisch, virulent ist. Natur wird zum einen als etwas verstanden, von dem es sich zu befreien gilt. Zum anderen setzt die Natur den Möglichkeiten menschlicher Selbstentfaltung, ebenso der Selbst- und Weltgestaltung, Grenzen. Und zuletzt markiert der Naturbegriff einen der Erziehung und Bildung zugewiesenen Spielraum, sprich: jenes Feld zwischen natürlicher und kultureller Determination (Tenorth 2000).

Bei aller Hoffnung, die nicht zuletzt auch in der Pädagogik zu Beginn des letzten Jahrhunderts herauszulesen ist, wird in der reflektierten Rückschau das Wirken einer Entwicklung erkennbar, die im gegenwärtigen Jahrhundert ins Offensichtliche gelangt ist. Dieses Wirken darf als Ausdruck instrumenteller Vernunft verstanden werden, die sich durch eine fortwährende und umfassende Abstraktion auszeichnet und insbesondere die Bereiche Wissenschaft und Sozioökonomie umschließt. Das wesentliche Symptom dieser Abstraktion besteht in der De-Individualisierung. Vom Einzelnen, Besonderen wird abgesehen, um eine Vergleichbarkeit zu generieren (vgl. Dammer 2022: 123). In der Ökonomie ist das dem Vergleich dienende Abstraktum jener Tauschwert, den man in Form von Geld zu bemessen sich anschickt. In der Naturwissenschaft, beispielsweise in der Physik, ist es die Zahl. Als Erkenntnis der Natur wird die Physik auf die Mathematik, genauer: auf *einen* Aspekt dessen, was einst Mathemata war, reduziert – und zwar auf das Zahlenmäßige, Berechenbare (vgl. Heidegger 2003 [1938]: 78f.). Die Berechenbarkeit ist exakt und unterscheidet sich daher wesentlich von den Geisteswissenschaften.

Es ist kein Zufall, dass im Zuge der *realistischen Wende* der 1960er-Jahre die traditionelle geisteswissenschaftliche Dominanz der Pädagogik zugunsten eines sozialwissenschaftlichen Selbstverständnisses der Disziplin marginalisiert wurde und heute vor allem in der quantitativen Bildungsforschung ihre Zuspitzung erfährt. Heinz-Joachim Heydorn sieht darin bereits Mitte der 1970er-Jahre eine Übertragung von Technologie auf den Bildungsprozess. Die Qualität des Menschen wird auf die Quantität reduziert; der Widerspruch von Wesen und Erscheinung wird aufgehoben, indem man die Erscheinung absolut

setzt, und das genuin Menschliche löst sich in Statistik auf (vgl. Heydorn 2004 [1974]: 261f.).

In der Wirtschaft, der Sozioökonomie und auch in Kultur und Bildung zielt die abstrahierende instrumentelle Vernunft letztlich auf eine Verwertbarmachung (Kommodifizierung) ab. Der Wert, der ausschließlich ökonomisch verstanden wird, ist in seiner vom Wesenhaften losgelösten Form Spekulationen preisgegeben und damit außerordentlich krisenanfällig. Die militärischen Krisen und Kriege im Nachgang des 11. September 2001 und die Finanzkrise 2007/2008 erweisen sich hierfür als beispielhaft.

Das 21. Jahrhundert ist ein krisenhaftes und wird insbesondere von jungen Menschen weniger mit der Hoffnung auf eine bessere Zukunft assoziiert, sondern wird eher mit der Sorge bis hin zur Angst um die eigene Existenz und das Fortbestehen der Menschheit insgesamt begleitet. Kurzum: Das Leben selbst wird als bedroht wahrgenommen.

Dabei kann die Bedrohung als Ausdruck der skizzierten Herrschaft instrumenteller Vernunft verstanden werden, bedeutet sie doch immer auch ein Absehen vom einzelnen Menschen in seiner Einzigartig- und Unverwechselbarkeit. Sie zielt ab auf lebensentkernte Funktionalität, wobei keine noch so fortgeschrittene Optimierungstechnik Funktionalität verlebendigen kann. Pädagogik, die den Blick für die lebendigen Impulse des Kindes verliert und die Fähigkeit, diesen zur Entfaltung zu verhelfen, der Anpassung an das Gegebene opfert, steht in der Gefahr, selbst zum Teil dessen zu werden, was Hannah Arendt mahnend als „Herrschaft des Niemand“ (2007 [1963]: 59) zu bezeichnen wusste.

In der Bildung – und darin liegt die große Hoffnung, der wir uns zuwenden dürfen – liegt trotz allem nach wie vor das Potenzial der Erhellung und damit der Sichtbarmachung jener Umstände, Kräfte und Gefahren, die es gleichsam durch sie zu überwinden gilt. Mehr noch: Es sind gerade die Krisen unserer Zeit, die uns in Distanz zum Wesentlichen eben dieses wieder aufscheinen und dessen Wert erkennen lassen. In diesem Sinne kann in jenen Krisen und durch sie reflexive Energie entwickelt werden, um das Leben in der Pädagogik zu stärken.

Die Beiträge des vorliegenden Bandes beleuchten und analysieren unter anderem aus gesundheitspädagogischer, schulpädagogischer, waldorfpädagogischer, allgemeinpädagogischer und medienpädagogischer Perspektive aktuell vorherrschende Phänomene. Sie erschöpfen sich dabei keineswegs in der Deskription, sondern konturieren individuelle Lösungsansätze.

Tomáš Zdražil diagnostiziert in seinem Beitrag in Anlehnung an das Forschungsprojekt „Zukunft Waldorfpädagogik – Bildung in digitalen Zeiten“ der Freien Hochschule Stuttgart aktuelle Herausforderungen, denen sich Kinder und Jugendliche ausgesetzt sehen. Es handelt sich dabei nicht ausschließlich um aktuelle Geschehnisse, sondern auch um solche, die Anfang des 21. Jahrhunderts ihren Ausgang nahmen, deren Konsequenzen jedoch bis in die

Gegenwart nachwirken. Zdražil's Fokus liegt dabei auf der gegenwärtigen Gesundheitssituation junger Menschen in einer Zeit, die der Autor als Dauerkrise bezeichnet. Der im Anschluss an die 9/11-Anschläge ausgerufene Global War on Terror, die Finanz- und Wirtschaftskrise 2008, die von Edward Snowden aufgedeckten Überwachungspraktiken der National Security Agency (NSA), die Coronakrise, der Krieg in der Ukraine und die Klimasituation haben ihren Anteil dazu beigetragen, dass sich zahlreiche Jugendliche und vorwiegend junge Erwachsene in diesen Tagen als Akteure der letzten Generation wahrnehmen. Unsicher und mit ungewissen Zukunftsaussichten lässt sich eine Mischung aus Resignation, Flucht und Gewalt feststellen, die sich in einem gesteigerten Medienkonsum, einer Verrohung zwischenmenschlicher Kommunikation, Internetpornografie und Gewaltverherrlichung zeigt. Körperliche Auswirkungen werden sichtbar in Form einer Zunahme an Allergien, Übergewicht durch ungünstiges Essverhalten in Kombination mit mangelnder Bewegung; seelische Auswirkungen scheinen indessen im propagierten Kinderwunschverzicht auf, zuweilen auch mit der Begründung, auf diese Weise CO₂ einsparen zu können. Zdražil bleibt dabei keineswegs auf der Ebene der Deskription des Krisenkonglomerats stehen, sondern sucht explizit nach Möglichkeiten, die darauf abzielen, durch Bildung zur Gesundheitsförderung beizutragen. Dabei präferiert der Autor einen salutogenetischen Ansatz, der sich exemplarisch im Schaffen von Gemeinschaftserlebnissen, Bewegungsangeboten, in künstlerischen Ausdrucksformen, Naturerfahrungen und pädagogisch evozierten Sinnerlebnissen artikuliert.

Dass insbesondere das Bildungssystem von den im Zuge der Corona-Pandemie für nötig befundenen Maßnahmen betroffen war und daraus Konsequenzen für die kindliche Weltbeziehung erwachsen sind, fokussiert **Edeltraud Röbe** in ihrer Analyse der (Regel-)Schule nach der Pandemie. Schulschließungen, digital-gestützte Lehr-Lernformen, Homeschooling und deren Auswirkungen auf Schülerinnen und Schüler erfordern dringend ein reflektierendes Rückbesinnen. Dieses wird allerdings durch die Multikrisen-Situation, die Zdražil in seinem Beitrag zu skizzieren wusste, erheblich erschwert. Umso bedeutsamer sind die Ausführungen, die Röbe mithilfe der beiden Pole Ordnung und Unordnung vornimmt, um Veränderungen in kindlichen Welt- und Selbstbeziehungen und damit einhergehende Ordnungsverhältnisse systematisch zu entfalten. Im ersten Schritt werden ausgehend von der Frage nach der durch Corona angestoßenen spezifisch pädagogischen Krise mehrere Phänomene vorgestellt, die je für sich Anlass zur Sorge geben: Rückstände in den Bildungsstandards, Fehlen der Klassengemeinschaft und ein damit einhergehendes Ausbleiben eines gemeinsamen Denk- und Handlungsraums, fragwürdige Modernisierungsbestrebungen im Kontext von Schule und Unterricht durch den Einsatz von (adaptiven) Lehr-Lernsystemen, oft auf Kosten pädagogischer Beziehungskonstellationen, und nicht zuletzt die bemerkenswert mangelnde Sichtbarkeit der Pädagogik im öffentlichen Diskurs. Im Anschluss an die

Frage, welche Impulse resonanzpädagogische Ansätze mit Blick auf die Auseinandersetzung mit dem Phänomen Beziehung geben könn(t)en, stellt die Autorin im Rückgriff auf verschiedene ordnungspraktische Überlegungen das kindliche Selbst- und Weltverhältnis ins Zentrum ihrer Überlegungen. Auf die Materialität der Dinge, die Dynamik der Ordnung (aus zeitlicher und räumlicher Perspektive) und die wirkenden Sozialitäts- und Partizipationspotenziale wird ebenso verwiesen wie auf die reale Gefahr, dass Ordnungsbestrebungen zum unreflektierten Selbstzweck und damit zum bloßen Mittel der Funktionalitätsoptimierung ausarten können. Eine Herausforderung sieht die Autorin im Aufzeigen und der Entfaltung unterschiedlicher Dimensionen von Welt- und Selbstbeziehungen, die möglich werden, wenn man sich mit den Kindern auf eine gemeinsame Spurensuche begibt.

Christine Bär greift in ihrem Beitrag die zunehmende Verlagerung von Lern- und Lebensprozessen in den digitalen Raum auf, die nicht ohne Konsequenzen für Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern und Jugendlichen bleibt. Am Beispiel ausgewählter qualitativer Interviews mit Schülerinnen und Schülern unterschiedlichen Alters und sozialen Milieus gelingt es der Autorin aufzuzeigen, dass insbesondere Kinder aus der sogenannten bildungsfernen Schicht während der Corona-Zeit immense Probleme hatten, den eigenen Tagesablauf zu strukturieren. Mangelnde Freizeitaktivitäten jenseits des Digitalen und ausbleibende elterliche Unterstützung bei Fragen in schulischen Belangen gingen einher mit der Allgegenwärtigkeit digitaler Medien. Diese angemessen zu nutzen, setzt ein hohes Maß an Selbstdisziplin, Strukturiertheit und nicht zuletzt kritischer Reflexion und Urteilskraft voraus. Es handelt sich um Kompetenzen, die nicht ohne Weiteres vorausgesetzt werden können, sondern deren Genese über einen hinreichend langen Zeitraum pädagogisch zu evozieren ist. Aus dem skizzierten Mangel heraus resultiert wiederum ein Übermaß an Mediennutzung – nicht zuletzt als Kompensation mit Blick auf die offengebliebene Leerstelle im realen Leben und auf Kosten der körperlichen und seelischen Gesundheit.

Das US-amerikanische Unternehmen OpenAI veröffentlichte im November 2022 den Chatbot ChatGPT, dessen Leistungsfähigkeit insbesondere im Bildungssektor stellenweise für große Irritationen sorgte. Die Spannweite der Diskussionen, die derzeit geführt werden, reicht von der Forderung (und Umsetzung) eines Verbots bis hin zu Überlegungen eines möglichen sinnvollen Umgangs mit ChatGPT in formalen Bildungskontexten. **Edwin Hübner** widmet sich im Rahmen seiner Ausführungen dem KI-System ChatGPT, das er als eine geschwätzige Wahrscheinlichkeitsmaschine charakterisiert. Im Anschluss an die Darstellung der Funktionsweise des Chatbots fokussiert Hübner unterschiedliche damit einhergehende pädagogische Herausforderungen. Eine dieser Herausforderungen betrifft die Beziehungsebene. In Anlehnung an Joseph Weizenbaum und Harold Garfinkel wird die offenkundige Tendenz aufgezeigt, Maschinen menschliche Fähigkeiten zu unterstellen. Diese Überlegungen

korrespondieren nicht zuletzt mit der von Käte Meyer-Drawe (1996) vorgelegten Analyse, die unter dem Titel *Menschen im Spiegel ihrer Maschinen* erschienen ist. Die Auseinandersetzung mit der Funktionsweise von ChatGPT, mehr noch: mit den Prinzipien digitaler Technologie (Programmieren, Künstliche Neuronale Netze, die Funktionsweise des Internets etc.) ermöglicht es, menschliche Qualitäten von maschinengestützter Simulation zu unterscheiden. Hübner zeigt im Fortgang seiner Überlegungen die Verwobenheit von Schreiben und Denken auf. Schreiben stellt eine Nötigung dar, die eigenen Gedanken in eine konsequente, logische Reihenfolge zu bringen. Ein solches Denken gilt es zu schulen, um KI-Systeme überlegt nutzen zu können. Es handelt sich bei derartigen Systemen um das, was Wolfgang Klafki als Objektivationen des Menschenmöglichen zu bezeichnen wusste, und damit um Artefakte, an denen wir unsere eigenen Potenziale reflexiv einholen können (2007 [1985]). Dass zu diesen Potenzialen auch die Nutzung der durch KI-Systeme freigewordenen Räume für die bewusste, partizipative Selbst- und Weltgestaltung gehört, zeichnet Hübner u.a. in Anlehnung an Vilém Flusser und Neil Postman pointiert nach.

Peter Lutzker verweist in seinem Beitrag auf die Notwendigkeit einer kritischen Diskussion mit Blick auf vorherrschende Bildungsparadigmen, die in zahlreichen Ländern der Welt umgesetzt werden. Als gemeinsames Symptom bildungspolitischer Maßnahmen erscheint dabei die insbesondere in institutionellen Kontexten virulente zunehmende Digitalisierung, nicht selten auf Kosten genuin pädagogischer Beziehungskonstellationen. Bemerkenswert ist dabei der in Fachkreisen bislang wenig diskutierte Widerspruch zwischen pädagogischen, psychologischen und neurologischen Erkenntnissen einerseits und dem zunehmenden Einsatz digitaler Medien in Lehr-Lernkontexten andererseits, der als Modernisierungsmaßnahme und damit als Ausdruck von schulischer Reformbedürftig- und Reformfähigkeit gleichermaßen auftritt (Gruschka/Pollmanns 2018). Lutzker merkt an, dass politische und ökonomische Interessen die Bildungspolitik deutlich mehr bestimmen als die tatsächlichen Entwicklungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen, und formuliert drei Perspektiven auf Bildung, die jeweils als Alternative zu technologisch-verengten Bildungskonzepten begriffen werden dürfen.

Beginnend mit dem resonanzpädagogischen Ansatz nach Hartmut Rosa verweist der Autor auf eine ganzheitliche, existenzielle Erfahrung, die sowohl die leibliche als auch die emotionale und kognitive Dimension betrifft. Als resonanzförderlich (aber eben auch resonanzverhindernd) können sich, neben vorherrschenden Strukturen, auch die persönlichen Qualitäten der Lehrkräfte in ihrer Beziehung zu Schülern erweisen. Ein spezifischer Beziehungsmodus, der sich durch Affizierung, Selbstwirksamkeit, Transformation und durch das Moment der Unverfügbarkeit auszeichnet, erscheint dabei wesentlich für die Ermöglichung der Erfahrung von Resonanz. Attunement wird in Anlehnung an den US-amerikanischen Philosophen David Michael Levin und den

Schweizer Psychiater Medard Boss als ein alternatives Bildungsparadigma markiert, bei dem es – ähnlich wie im musikalischen Kontext – entscheidend auf das Sich-aufeinander-Ein- und Abstimmen ankommt. Damit einher geht eine wesentliche Lernerfahrung für alle Beteiligten, die als Tiefenempfindung wahrgenommen wird und zur Selbstreflexion und Selbsterkenntnis einlädt. Neben Resonanz und Attunement klingt die taktvolle Begegnung zwischen Lehrer und Schüler als weiterer alternativer bildungsparadigmatischer Ansatz an. Wesentlich ist dabei das Moment des Sehens und Gesehenwerdens, das sich weniger im Ansehen als vielmehr in einem Hineinblicken in die Möglichkeiten des Anderen artikuliert. Dieses wiederum stellt den Ausgangspunkt dar, um Potenzialen im pädagogischen Gegenüber zur Entfaltung und damit zu einem Sich-hinein-Bilden in die Welt zu verhelfen.

Dass mithilfe einer zunehmenden Digitalisierung auch gesellschaftliche, kommunikative und forschungsbezogene Vorteile einhergehen, weiß **Matthias Jeuken** in seinem Beitrag einfürend hervorzuheben. Außerdem unterstreicht der Autor, nicht zuletzt mit Blick auf die eigene Person, beobachtbare Veränderungen der Persönlichkeit, Fähigkeiten und Kompetenzen. So verändert sich beispielsweise die Informationsbeschaffung, was wiederum zu einer Modifikation der Art und Weise des Wissenserwerbs führt. Winfried Marotzki und Benjamin Jorissen haben bereits 2009 das Informationsmanagement als eine notwendige neue Kompetenz im damals noch sogenannten Wissens- und Informationszeitalter apostrophiert (Jorissen/Marotzki 2009). Die Auswirkungen auf das menschliche Denken sind durch die Erfordernisse begründet, die der Computer an uns richtet. Anders formuliert: Der Mensch passt sich im Denken und Handeln zunehmend den technischen Bedingungen, die der Computer vorschreibt, an. Auch soziale Kontakte verändern sich, nicht selten auf Kosten der Unmittelbarkeit der persönlichen Begegnung. Insbesondere am Beispiel des Umgangs mit Social-Media wird das sich wandelnde Selbstverhältnis und das Verhältnis zum eigenen Körper thematisiert. Auffallend ist dabei die Diskrepanz zwischen dem Wissen um die Möglichkeit der technischen Modifikation von Bildern und der Wirkung, die aus diesen Bildern mit Blick auf die eigene Selbstwahrnehmung resultiert. Selbst- und Fremdwahrnehmung sind, wie neuere Studien zeigen, untrennbar verwoben mit Empathie, verstanden als ein Sich-einfühlen-Können in ein Gegenüber. Empathische Prozesse erweisen sich dabei als mit der gesamten Leiblichkeit verbunden. Dies ist besonders interessant, wenn man berücksichtigt, dass zahlreiche auf die Förderung von Empathie ausgelegte Trainings- und Interventionsprogramme in aller Regel primär kognitiv ausgerichtet sind. Demgegenüber positioniert Jeuken die Eurythmie im Sinne einer beseelten Bewegungskunst. Als Mittel zur Förderung von Identifikations- und Verlebendigungsprozessen ist Eurythmie in der Lage, die eigene Potenzialität erlebbar zu machen. Sie vermittelt im schulischen Kontext daher nicht nur die Befähigung, eigene seelische Stimmungen wahrzunehmen und leiblich auszudrücken, sondern gleichsam die seelischen

Gebärden von Mitschülerinnen und Mitschülern zu erkennen und entsprechend zu interpretieren. Eurythmie ist so verstanden kein Gegenmodell zur computergestützten Kommunikation, sondern vielmehr eine Möglichkeit, dasjenige, was mithilfe von Social-Media nicht zur Geltung gelangen kann, durch einen spezifisch waldorfpädagogischen Ansatz aufzugreifen und zur Wirksamkeit zu verhelfen.

In seinen Ausführungen zur pädagogischen Bedeutung des simulierten virtuellen Unterrichts greift **Thomas Damberger** Rudolf Steiners Gegenüberstellung einer intellektuell-gemütlichen Haltung einerseits und einer moralisch-geistigen andererseits auf. Die Interpretation der Gegenüberstellung geschieht in einer eigenen Weise, die auf didaktische, macht-, subjekt- und bildungstheoretische Ansätze zurückgreift. Eine ausschließlich intellektuell-gemütliche Haltung steht in der Gefahr, den Sinn einer Bildung, die Wahrheitsereignisse ermöglichen soll, zu verstellen. Die moralisch-geistige Haltung indessen erschöpft sich nicht in einer Fokussierung auf Kognitionsleistungen, auch nicht in einer bloßen Befähigung zu einer an sich durchaus wünschenswerten Urteilsfähigkeit, sondern ermöglicht eine Pädagogik, die darauf abzielt, noetische Denk- und Erkenntnisräume zu eröffnen. Demgegenüber steht ein technologisches Bildungsverständnis, das im Kern reduktionistisch ist, wohl aber als das Gegenteil dessen erscheint und daher einen zunächst verführerischen Charakter annimmt. Zugespitzt führt dieser Reduktionismus zu einem umfassenden Bildungscontrolling, einer zumeist unbemerkten Cyborgisierung des Menschen, einem Aufspreizen der Maschine als geronnene und damit „verendete“ Bildung und in letzter Konsequenz zu einer Obsoleszenz der Pädagogik insgesamt. Eine solche Zuspitzung ist keine Notwendigkeit, sondern geht mit Krisenmomenten, auch mit Sinnkrisen, die Lehrer und Schüler gleichermaßen betreffen, einher. Diese Krisen wiederum gilt es pädagogisch fruchtbar zu machen. In ihrem gemeinsamen Erleben, im Be- und Durchdenken, können jene Bruchstellen sichtbar werden, durch die Bildung – ins Offeneweisend – möglich und wirksam werden kann. Die verendete Bildung als Todeskeim ist damit zugleich der Ermöglichungsgrund für ihre Verlebendigung.

Nach dem Menschen fragen lautet die Überschrift des abschließenden Beitrages von **Edwin Hübner**. In expliziter Anlehnung an die fundamentalontologischen Überlegungen Martin Heideggers entfaltet Hübner das Fragen als einen mehrstufigen Prozess. Ähnlich wie in der biblischen Schöpfungsgeschichte mit dem Zweifel die paradiesische Verbundenheit mit Gott unterbrochen wurde, verweist das Fragen auf ein Getrenntsein des Fragenden mit dem Befragten. Hübner zeigt mit seinen Ausführungen auf einen ontologischen Riss, der konstitutiv für der Menschsein sein. Der Mensch „ist“, und nur indem er „ist“, ist er in der Lage, in der Frage zu sein. Ein solches (fragendes) Sein erscheint als Getrenntsein. Der Boden des Seins wird also auch in der Frage nicht verlassen. Die Frage nach dem Menschen bedeutet, dass sich Menschsein nicht von selbst versteht. Der Mensch muss sich von sich selbst ein Stück weit

lösen, ohne sich zu verlieren. Insofern öffnet sich das Sein in der Frage. Die Aktivität des Fragens und die damit einhergehende Anstrengung bereitet, so Hübner, den Boden, auf dem das durch die Frage Angestoßene erscheinen kann. Das Erscheinen wird dabei mit Blick auf Friedrich Copei (1950) als fruchtbarer Moment wahrgenommen, wobei die so gewonnene Frucht in das Bestehende integriert werden muss. Sinnhaft muss sich das Erfragte einfügen lassen.

Die von Hübner aufgezeigte Figur erinnert an die lebensnotwendige Rhythmik des Ein- und Ausatmens, des Vor und Zurück der Meereswellen, die immer wiederkehrend in den Strand hineinragen, um sich anschließend wieder zurückzuziehen. Im Gegensatz zum Atmen und zur Meeresbewegung handelt es sich im Falle der Frage um einen geistigen Prozess, der nicht ohne Vertrauen auf eine mögliche Antwort, mehr noch: auf eine Sinnhaftigkeit auskommt. Eine sinnlose, absurde Welt muss nicht befragt werden, ebenso wenig die unbegreifliche Welt, die bestenfalls auf der Glaubensebene zugänglich sein kann. Der Mensch und seine Frage nach dem Menschen setzt bei aller Aktivität und allem Seinlassen letztlich das Vertrauen auf eine sinnvolle, denkend erschließbare Antwort voraus. Insofern ist Edwin Hübners Beitrag ein zutiefst optimistischer, auf die Potenzialität der menschlichen Denkkraft vertrauender.

Literatur

- Arendt, Hannah (2007 [1963]): Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen. München, Zürich: Piper.
- Brehmer, Arthur (Hrsg.) (2013 [1910]): Die Welt in 100 Jahren. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag.
- Copei, Friedrich (1950): Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Dammer, Karl-Heinz (2022): Theorien in den Bildungswissenschaften. Auf den Spuren von Wahrheit und Erkenntnis. Eine kritische Einführung. Opladen, Toronto: Barbara Budrich.
- Gruschka, Andreas/Pollmanns, Marion (2018): Schulpädagogik. In: Bernhard, Armin/Rothermel, Lutz/Rühle, Manuel (Hrsg.): Handbuch Kritische Pädagogik. Eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 431–451.
- Heidegger, Martin (2003 [1938]): Die Zeit des Weltbildes. In: Herrmann, Friedrich-Wilhelm von (Hrsg.): Holzwege. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, S. 75–96.
- Helmchen, Jürgen (2000): Ellen Keys als „Zeiterscheinung“ – Zur historischen Platzierung des „Jahrhunderts des Kindes“. In: Baader, Meike Sophia/Jacobi, Juliane/Andresen, Sabine (Hrsg.): Ellen Keys reformpädagogische Vision. „Das Jahrhundert des Kindes“ und seine Wirkung. Weinheim, Basel: Beltz, S. 277–300.

- Heydorn, Heinz-Joachim (2004 [1974]): Überleben durch Bildung. Umriss einer Aussicht. In: Heydorn, Irmgard/Kappner, Hartmut/Koneffke, Gernot/Weick, Edgar (Hrsg.): Heinz-Joachim Heydorn. Bildungstheoretische und Pädagogische Schriften. 1971–1974. Werke. Band 4. Wetzlar: Büchse der Pandora, S. 264–273.
- Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009): Medienbildung – Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Key, Ellen (1992 [1900]): Das Jahrhundert des Kindes. Weinheim, Basel: Beltz.
- Klafki, Wolfgang (2007 [1985]): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim, Basel: Beltz.
- Meyer-Drawe, Käte (1996): Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Skiera, Ehrenhard (2018): Erziehung und Kontrolle. Über das totalitäre Erbe in der Pädagogik im ‚Jahrhundert des Kindes‘. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2000): Natur als Argument in der Pädagogik des zwanzigsten Jahrhunderts. In: Baader, Meike Sophia/Jacobi, Juliane/Andresen, Sabine (Hrsg.): Ellen Keys reformpädagogische Vision. „Das Jahrhundert des Kindes“ und seine Wirkung. Weinheim, Basel: Beltz, S. 301–322.

Die Lebens- und Gesundheitssituation der Kinder und Jugendlichen – eine Bestandsaufnahme

Tomáš Zdražil

„Immer wieder tauchte nach 1945 die Frage auf, ob es denkbar sei, dass es je zu einem dritten Weltkrieg kommen könne. Ich glaube, wir befinden uns schon mittendrin. Nur bemerkt es offenbar niemand, weil dieser Krieg nicht territorial, sondern zeitlich geführt wird. Wir haben einen erbarmungslosen Krieg gegen unsere eigenen Kinder und Enkel, gegen die kommenden Generationen, entfesselt. Wir werden ihnen eine verwüstete Welt hinterlassen, auf der das Leben für sie sehr schwer sein wird. Aber da sie nicht zurückschlagen können, fahren wir damit fort – wir können schon gar nicht mehr anders – und beruhigen unser Gewissen (sofern es nicht ganz zum Schweigen zu bringen ist) mit der Annahme, dass ihnen schon etwas einfallen wird, um unsere Gemeinheiten wiedergutzumachen“ (Ende 1994: 168).

Bildung lässt sich als eine Bemühung betrachten, die körperlichen und psychischen Anlagen des Menschen umfassend und optimal zu fördern. Das impliziert den Willen zu helfen, wo Hilfe geboten ist, und weitere Bildung zu unterstützen, wo Entwicklung stagniert und wo „zurückgebildet“ wird (Luig 2020). Bildung muss sich auch oder sogar besonders kompensatorisch um die Defizite kümmern, die durch eine allgemeine zivilisatorisch bedingte und praktizierte Halb-, Un- oder Rückbildung entstehen (Rittelmeyer 2007; Krautz 2007; Liessmann 2006; Rittelmeyer 2018). Es geht also zunächst darum, die Defizite zu identifizieren, ohne gleich differenzierte Handlungsvorschläge zu unterbreiten und pädagogische Reflexe auszulösen.

Die folgende Analyse erfolgt im Rahmen des Forschungsprojekts der Freien Hochschule Stuttgart „Zukunft Waldorfpädagogik – Bildung in digitalen Zeiten“ und versucht, diagnostisch die Ausgangssituation festzuhalten. Es ist zu hoffen, dass die beschriebene Not ein Umdenken und praktische pädagogische und politische Aktionen anregt. In dieser Situation ist jeder einzelne Pädagoge und auch jede einzelne pädagogische Einrichtung gefragt, einen Beitrag zur Verbesserung der Lebens- und der gesundheitlichen Situation der Kinder und Jugendlichen zu leisten.

Im weiteren Text werden besorgniserregende Aspekte in der Lebens- und insbesondere auch Gesundheitssituation der Kinder und Jugendlichen in den letzten Jahrzehnten, speziell der letzten Jahre, beschrieben und belegt. Es handelt sich um eine Auswahl, die bewusst getroffen wurde und zunehmende Defizite und Rückbildungen problematisiert. Es soll damit kein apokalyptisches Schreckensszenario gezeichnet und auch nicht fatalistisch das Ende der Menschheit herbeigeredet werden. Es ist nicht alles im Hinblick auf die aktuelle Situation der Kinder und Jugendlichen problematisch und schlecht. Sicher ist man auch – zumindest teilweise – sensibler für die Nöte und Probleme des Kindes- und Jugendalters als früher oder man hat eine bessere Datenlage (vgl.

Deutscher Bundestag 2020; Save the Children 2021; ExpertInnenrat der Bundesregierung 2022). Es soll den Problemen der Gegenwart nicht ausgewichen, sondern sie sollen sachlich und mutig zur Kenntnis genommen werden – insbesondere an jenen Stellen, an denen die Not offensichtlich ist. Nur aufgrund einer gründlichen Diagnose kann der richtige Handlungsbedarf ermittelt werden.

1. Das 21. Jahrhundert: Ein Leben in der Dauerkrise

Das Leben der Menschen im 21. Jahrhundert ist zunehmend durch Krisen und Erschütterungen gekennzeichnet. Nach „9/11“ und dem „Krieg dem Terror“ (Afghanistan, Irak) ab dem Jahre 2001 folgte 2008 die Finanz- und Wirtschaftskrise. 2011 wurde die Menschheit mit dem GAU des Atomkraftwerkes Fukushima konfrontiert. 2013 enthüllte Eduard Snowden die enormen Ausmaße der globalen Überwachung durch die National Security Agency (NSA) der USA. Die Flüchtlingskrise 2015 machte deutlich, wie sich die Kriege und die Krisen im Nahen Osten unmittelbar auf Europa auswirken. Eine gewisse Irritation stellte auch die Wahl Donald Trumps zum amerikanischen Präsidenten im Jahre 2017 dar, der umgehend den Klimavertrag aufkündigte und partikuläre wirtschaftliche Ziele in den Vordergrund stellte. Am 20.8.2018 begann die damals fünfzehn Jahre alte Greta Thunberg während einer heftigen Hitze- und Dürrewelle, die auch weite Teile Europas erfasste, ihren Schulstreik vor dem Reichstag in Stockholm. Damit löste sie die weltweite Bewegung „Fridays for Future“ aus und motivierte zahllose, meist junge Menschen, etwas gegen die Folgen des Klimawandels zu unternehmen. Allein am 20.9.2019 demonstrierten weltweit mehr als 14 Millionen Menschen für den Klimaschutz. Im Frühjahr 2020 begann die Corona-Krise, die über zwei Jahre hinweg massiv in die individuelle Lebensgestaltung und in das gesellschaftliche Leben eingriff und es dominierte. Am 24.2.2022 überfielen russische Einheiten die Ukraine. Damit befindet sich der Westen (NATO), der die Ukraine mit Waffen beliefert, am Rande eines bewaffneten Konflikts mit der atomaren Weltmacht Russland. Die Rüstungsindustrie boomt und die Welt zerfällt wieder deutlich in Machtblöcke. Die Energie- und Rohstoffpreise steigen. Zu erwarten sind anhaltende wirtschaftliche Folgen, insbesondere allgemeine Preissteigerungen und Inflation. Waren Gewalt, Krankheit und Hunger über Jahrzehnte im Rückgang begriffen, kann man diese Entwicklung über die letzten Jahre hinweg nicht mehr beobachten – selbst die Kinderarbeit nimmt wieder zu (ILO 2022).

Ein Leben mit Ungewissheiten und unerwarteten Veränderungen wird zur Regel. Es wird gegenwärtig der Begriff einer zivilisatorischen Vielfach- oder Multiplen Krise geprägt (Brand 2009; Demirovic et al. 2011). Manche Soziologen sprechen im Hinblick auf die jüngere Generation vom Leben in einer

zivilisatorischen Dauerkrise (Hurrelmann/Schnitzer 2022). Die junge Generation, das heißt die zwischen 1997 und 2012 Geborenen – auch „Generation Z“ genannt (Scholz 2014) –, ist sich im Klaren, dass sie nach Jahrzehnten die erste Generation ist, deren Lebensstandard im Vergleich zu der vorigen Generation wahrscheinlich schlechter sein wird. Sie bemerkt, wie die düsteren Szenarien einer weiteren Verschlechterung der klimatischen Entwicklung anfangen, tatsächlich Wirklichkeit zu werden:

„Wer jünger als 60 ist, hat gute Chancen, Zeuge der radikalen Destabilisierung des Lebens auf der Erde zu werden – massive Ernteausfälle, apokalyptische Brände, implodierende Volkswirtschaften, gewaltige Überschwemmungen, Hunderte Millionen Flüchtlinge aus Gegendern, die wegen extremer Hitze oder andauernder Dürre unbewohnbar geworden sind. Wer unter dreißig ist, wird fast garantiert Zeuge all dessen sein“ (Franzen 2020: 21f.).

2. Medienkonsum

Diese Generation wird auch als die iGen – die Smartphone Generation – bezeichnet (Twenge 2018), da digitale Geräte und Technologien ihre ständigen Begleiter sind. Smartphones, Tablets, mobiles Internet, Soziale Netzwerke, Messengerdienste, YouTube, Wikipedia usw. prägen ihren Alltag mehr als andere Themen. Am Beginn des 21. Jahrhunderts zeichnet sich eine Zivilisation ab, die von autonomen digitalen Technologien reguliert wird und in der die Menschen zunehmend einen großen Teil des Tages mit audiovisuellen Medien umgehen (Wulf 2021).

2.1 *Repertoire an Mediengeräten*

Im Jahre 2021 besaßen etwa 21% der 6- bis 9-Jährigen, 86% der 10- bis 12-Jährigen, 95% der 13- bis 15-Jährigen und 96% der 16- bis 18-Jährigen ihr eigenes Smartphone.¹ Sie waren damit in 80% der Fälle täglich online (2022), 6- bis 9-Jährige 49 Minuten, 10- bis 12-Jährige 87 Minuten, 13- bis 15-Jährige 140 Minuten, 16- bis 18-Jährige 166 Minuten (bitkom 2022); die neuesten Zahlen (2023) weisen eine tägliche Verweildauer bei den 12- bis 19-Jährigen von 241 Minuten aus.² Bei Vorschulkindern zeichnet sich ebenfalls eine Zunahme der digitalen Mediennutzung ab. Auch sie werden bereits von der Sogwirkung der digitalen Medien erfasst und von den veränderten

1 <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1106/umfrage/handybesitz-bei-jugendlichen-nach-altersgruppen/> [Zugriff: 24.07.2023].

2 <https://de.statista.com/themen/3207/internetnutzung-durch-kinder-und-jugendliche/#topicoOverview/> [Zugriff: 24.07.2023].

Erziehungsbedingungen geprägt.³ Der Vergleich mit Daten aus dem Jahr 2013 zeigt eine höhere Präsenz digitaler Medien im Alltag von Familien mit kleinen Kindern, wie auch eine deutliche Steigerung der frühen Nutzung. Im Durchschnitt kommen Kinder von einem Jahr erstmals mit digitalen Medien in Kontakt. 81 Prozent der 3- bis 6-Jährigen benutzen internetfähige Geräte bereits selbst, das entspricht einer Verdoppelung zu 2013 (saferinternet.at 2020).

Die KIM-Studie 2020 fasst zusammen:

„Kinder wachsen heute in Haushalten mit einem sehr breiten Repertoire an Mediengeräten auf. In praktisch allen Familien mit sechs- bis 13-jährigen Kindern sind Fernsehgeräte, ein Internetzugang, Handys/Smartphones sowie Computer/Laptops vorhanden. Radiogeräte besitzen 82 Prozent der Haushalte, in etwa 70 Prozent sind CD-/DVD-/BluRay-Player/Video-/Festplattenrecorder und Spielekonsolen vorhanden. Drei von fünf Familien verfügen über eine Digitalkamera und etwas weniger als die Hälfte besitzen Tablets, Fernsehgeräte mit Internetzugang oder haben Zugang zu Streamingdiensten wie Netflix oder Disney+. Im Vergleich zu 2018 sind vor allem bei Computer/Laptops (+18%), Streamingdiensten (+22%) sowie Fernsehgeräten mit Internetzugang (+17%) starke Anstiege zu beobachten. Die Kinder selbst verfügen vergleichsweise noch über ein überschaubares Spektrum an Geräten. Am weitesten verbreitet sind Mobiltelefone, über welche die Hälfte der Kinder verfügen. Bei 41% der Sechs- bis 13-Jährigen findet sich eine Spielekonsole im Kinderzimmer, 38% besitzen einen CD-Player und etwa ein Drittel hat einen eigenen Fernseher (34%). Jedes fünfte Kind kann im eigenen Zimmer das Internet nutzen (22%), 18% haben einen eigenen Computer/Laptop, 17% einen Kassettenrecorder und 16% ein Radio. 14% verfügen über einen Kindercomputer. Ein Tablet haben 9% der Sechs- bis 13-Jährigen, 7% können im Kinderzimmer einen Streamingdienst wie Netflix oder Disney+ nutzen“ (mpfs 2020: 86).

Die JIM-Studie 2022 (mpfs 2022) zum Medienverhalten der Kinder- und Jugendlichen weist ebenfalls ungebrochene Anstiege aus.

Dabei soll hier nur erwähnt werden, dass die Inhalte, die die Kinder in den Medien „konsumieren“, alles andere als pädagogisch wertvoll sind. Der größte Anteil davon sind Bilder einer verrohten zwischenmenschlichen Kommunikation und gewaltverherrlichenden Verhaltens (bis zu Morden und Hinrichtungen) wie auch von entwürdigenden Darstellungen der Sexualität (Pornografie). Die Kinder-Medien-Studie 2019 und die KIM Studie 2018 gibt uns Auskunft darüber, dass 65,5 Prozent der Kinder zwischen dem 10. und 13. Lebensjahr ohne Aufsicht im Internet surfen und 72 Prozent der 12- bis 13-Jährigen.

- 3 Vor diesem Hintergrund sei bemerkt: Alle genannten zivilisatorischen Herausforderungen und Probleme werden medial vermittelt, ggf. verzerrt, dargestellt und treten durch ihre Omnipräsenz insbesondere der jungen Generation verstärkt ins Bewusstsein. Man kann sich fragen, ob früher tatsächlich Bedrohungen und Krisen geringer waren, ob früher alles besser war. Ohne diese Frage beantworten zu wollen, soll an dieser Stelle die Rolle der medialen internetbasierten und manipulierbaren Darstellungen der gegenwärtigen Krisen hervorgehoben werden.

2.2 *Bildschirmzeit vs. Spielzeit*

Eine Studie von 2016, bei der 12.000 Eltern von Kindern zwischen 5–12 Jahren in zehn Ländern (USA, Brasilien, Großbritannien, Türkei, Portugal, Südafrika, Vietnam, China, Indonesien und Indien) interviewt wurden, zeigte, dass ein Drittel der Kinder an einem normalen Tag nur 30 Minuten draußen frei spielte. Sie verbrachten doppelt so viel Zeit vor dem Bildschirm wie draußen. Ein eindrücklicher Werbefilm von Persil™ zeigt, wie entsetzt, schockiert und verständnislos die Gefängnisinsassen, die zwei Stunden am Tag Ausgang im Freien haben und diese Zeit für sich als existenziell, überlebenswichtig erleben, auf die Nachricht, dass viele Kinder (25%) im Schnitt nur eine halbe Stunde pro Tag draußen Zeit verbringen, reagieren (Free the Kids 2016). In den letzten 30 Jahren ist der Bewegungsradius der Kinder und ihre Entfernung von zu Hause beim Spielen um 90% zurückgegangen. Die Kinder verbringen deutlich weniger Zeit draußen als in früheren Zeiten ihre Eltern.

Das Spielen von PC-Spielen (Gaming) ist das genaue Gegenteil dessen, was das natürliche Spiel ermöglicht. Die Kinder ziehen sich aus der natürlichen Lebenswelt in die virtuelle Welt zurück. Diese Tendenz ist im Zusammenhang damit zu sehen, dass die Zeit, die Eltern mit ihren Kindern im Gespräch oder mit einer gemeinsamen Tätigkeit verbringen, abnimmt und die Zeit, die sie selbst mit den digitalen Technologien verbringen, zunimmt. Eindrücklich ist die Kampagne „Ich seh’ dich – und das macht mir Mut!“, die sich für den durch Handys ungestörten Blickkontakt von Eltern und Kleinkindern beim Fahren im Kinderwagen und dadurch für eine Stärkung von sicherem Bindungsverhalten einsetzt. Ebenso beachtenswert sind die Plakataktionen „Heute schon mit Ihrem Kind gespielt?“ oder „Heute schon mit Ihrem Kind gesprochen?“, die auf unreflektierten und pädagogisch problematischen Umgang der Eltern mit den digitalen Geräten aufmerksam machen (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie 2018).

2.3 *Familiensituationen*

In den acht Millionen Familien mit minderjährigen Kindern in Deutschland sind 19 Prozent der Eltern alleinerziehend, also Mütter oder Väter, die allein mit ihren Kindern im Haushalt leben. Zwischen 1996 bis 2021 ist die Anzahl der Alleinerziehenden mit minderjährigen Kindern von 1,3 Millionen auf knapp 1,5 Millionen angestiegen. Von den rund 13 Millionen Kindern und Jugendlichen unter 18 Jahren leben 18 Prozent mit einem Elternteil im Haushalt. In neun von zehn Fällen ist dies die Mutter (BMFSFJ 2021).