

Bretschneider, Julia

**Der Einfluss digitaler Medien auf die kindliche Entwicklung in
Hinblick auf soziale Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten**

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2019

Bretschneider, Julia

**Der Einfluss digitaler Medien auf die kindliche Entwicklung in
Hinblick auf soziale Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten**

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2019

Erstprüfer: Frau Prof. Dr. Patricia Kröber

Zweitprüfer: Frau Dipl. SA/SP Christine Winkler-Dudzcig

Bibliographische Beschreibung

Bretschneider, Julia:

Der Einfluss digitaler Medien auf die kindliche Entwicklung in Hinblick auf soziale Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten. 44 S.

Gersdorf, Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2019

Referat:

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich mit den Einflüssen von digitalen Medien auf die kindliche Entwicklung. Es wird sich dabei explizit auf die sozialen Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten konzentriert. Es wird untersucht welche Einflüsse speziell durch digitale Medien auf die Kinder wirken. Konzepte zur Arbeit mit Medien und Kindern werden kritisch betrachtet. Ziel ist es einen Überblick über die Lebensphase Kindheit zu geben und aufzuzeigen welche Rolle dabei die digitalen Medien spielen. Zudem wird die Rolle der Sozialen Arbeit thematisiert und speziell die Medienbildung durch Fachkräfte.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Lebensphase Kindheit	8
2.1 Frühe Kindheit.....	8
2.2 Mittlere Kindheit	9
2.3 Entwicklungspsychologie der Kindheit	11
2.3.1 Entwicklungsbegriff	11
2.3.2 Einflüsse	13
3. Soziale Kompetenzen	16
3.1 Begriff soziale / emotionale Kompetenzen	16
3.2 Entwicklung der Bindung.....	17
3.3 Emotionsentwicklung	20
3.4 Einflüsse auf die soziale Entwicklung.....	23
4. Kognitive Entwicklung in der Kindheit	24
4.1 Theorie von Jean Piaget (Stufen).....	24
4.2 Moralentwicklung nach Kohlberg	27
4.3 Entwicklung der Informationsverarbeitung	29
4.4 kognitive Entwicklungsstörungen	30
5. Digitale Medien	32
5.1 Definition Medien und Medienkompetenz	32
5.2 Bedeutung der Medien für Kinder	33
5.2.1 Frühe Kindheit	34
5.2.2 Mittlere Kindheit	35
5.3 Auswirkungen der Mediennutzung auf die kindliche Entwicklung	36

6. Medienbildung durch Fachkräfte	38
6.1 Kindertagesstätte – Erzieher*innen.....	38
6.2 Grundschule – Lehrer*innen	40
6. Rolle der Sozialen Arbeit	41
7. Zusammenfassung und Ausblick	42
Quellenverzeichnis.....	46
Selbständigkeitserklärung.....	50

1. Einleitung

Schon seit einiger Zeit beschäftigt mich das Thema digitale Medien und deren Nutzung bei Kindern. Da ich privat als Trainerin einer Kindertanzgruppe arbeite, komme ich hier oft mit der Thematik in Berührung. Besonders auffällig ist dabei, dass die Kinder teilweise bereits ab dem 7. Lebensjahr mit dem Handy auf der Bank sitzen, anstatt mit den anderen Kindern in der Turnhalle zu spielen. Das war für mich persönlich der Moment, in dem ich mich gefragt habe, welche möglichen Auswirkungen überhaupt hinter der Nutzung von beispielsweise Handys steckt. Erleben die Kinder ohne Handy eine bessere und zufriedener Kindheit? Sind ihre sozialen, kognitiven, motorischen und geistigen Fähigkeiten deutlich besser ausgeprägt? Möglicherweise gehen aber mit der Mediennutzung keinerlei Auswirkungen und Einflüsse einher. Um diesen Vermutungen nachzugehen, habe ich mich dazu entschieden, eben diese zur Thematik meiner Bachelorarbeit zu machen. Bindend zum oben genannten Thema, stellt sich mir natürlich auch die Frage, wie ich als angehende sozialpädagogische Fachkraft mit diesem Thema umgehen muss und welche Aufgaben ich zu erfüllen habe.

Doch nicht nur im Privaten bin ich dem Thema begegnet, sondern auch bereits im Rahmen des Studiums. In der Ringvorlesung im vergangenen Semester wurde bereits über diese Thematik diskutiert. Titel dieser Vorlesung war: „Digitalisiert euch! Oder: Ihr werdet digitalisiert!“. Hier wurden viele wichtige und aktuelle Diskurse angeführt, darunter eben auch die Nutzung von digitalen Medien bei Kindern. Das hat mir aufgezeigt, dass dieses Thema aktuell auch für die Soziale Arbeit eine Rolle spielt und man sich in vielen Bereichen der sozialen bzw. pädagogischen Arbeitsfelder damit beschäftigen muss. Gerade im Bereich der Erziehung ist es wichtig, sich über die positiven und negativen Einflüsse der digitalen Medien bewusst zu sein oder gegebenenfalls bewusst zu werden.

Doch was will ich eigentlich konkret mit dieser Arbeit erreichen bzw. welcher konkreten Fragestellung will ich nachgehen? Dass digitale Medien Einfluss auf die kindliche Entwicklung haben, ist durchaus bereits bewiesen und erforscht. Dennoch will ich diese Einflüsse analysieren und sie mit der sozialen/emotionalen und kognitiven Entwicklung bei Kindern in Verbindung bringen.

Angeregt von den oben genannten Überlegungen, bin ich nun zu folgender Fragestellung gelangt: „Was können sozialpädagogische Fachkräfte tun, um mithilfe digitaler Medien die kindliche Entwicklung hinsichtlich sozialer und kognitiver Kompetenzen zu unterstützen?“

Zu Beginn setze ich mich mit der Lebensphase Kindheit auseinander. Ich habe als Altersspanne das 6. – 10. Lebensjahr gewählt, da diese den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule beinhaltet und zwei verschiedene Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit einschließt. Genau dieser Übergang ist sehr spannend und wird daher von mir thematisiert und analysiert. Dabei betrachte ich zum einen das Vorschulalter und zum anderen das Grundschulalter, einschließlich der Entwicklungspsychologie, Meilensteinen in der Entwicklung und das Aneignen verschiedener Kompetenzen. Es ist mir dabei wichtig die wesentlichen Aspekte dieser Lebensphase herauszuarbeiten, um die Zusammenhänge besser aufzuzeigen.

Danach konzentriere ich mich auf die sozialen Kompetenzen und deren Entwicklung im Kindesalter. Zunächst unternehme ich den Versuch die Begriffe der sozialen und emotionalen Kompetenzen zu erläutern. Nachdem die Begriffe deutlich gemacht wurden, bearbeite ich die Bindungstheorie nach Bowlby. Ich erkläre dabei den Begriff der Bindung und zeige Bindungstypen auf. Außerdem konzentriere ich mich darauf, wie Bindungsstörungen entstehen können. Folgend werde ich die Entwicklung von Emotionen heranziehen und sie hinsichtlich der Wahrnehmung, Ausdruck und Verständnis betrachten. Im Anschluss beschäftige ich mich mit der sozialen Interaktion und Kognition, welche besonders im Vorschulalter und in der Grundschule eine tragende Rolle spielen. Auch hier gehe ich wieder auf die Entwicklung der sozialen Interaktionsfähigkeit ein und zeige untypische Verläufe auf.

Im darauffolgenden Kapitel soll es dann um die Entwicklung von kognitiven Fähigkeiten in der Kindheit gehen. Um diese Entwicklung zu erklären, betrachte ich die Theorie von Jean Piaget. Anhand der Stufen der Psychogenese werde ich so die kognitiven Entwicklungsstufen in den Altersspannen aufzeigen.

Ebenso werden hier wichtige Begrifflichkeiten erklärt, um folgende Abschnitte verständlicher zu machen. Anknüpfend an Piaget, bietet es sich an, die Moralentwicklung nach Kohlberg zu beleuchten. Anschließend werde ich konkreter auf die Informationsverarbeitung bei Kindern und die Entwicklung der Aufmerksamkeit eingehen, da diese Punkte essenziell für meine Fragestellung sind. Wie auch im vorhergehenden Kapitel, beschäftige ich mich auch hier mit Störungen bzw. untypischen Entwicklungen im kognitiven Bereich. Wichtig ist, dass ich mich dabei immer auf meine oben genannte Altersspanne beziehen werde.

Nachdem ich dann den ersten wichtigen Teil, in Hinblick auf meine Fragestellung, bearbeitet habe, soll es dann speziell um die digitalen Medien gehen. Auch hier werde ich zunächst Begriffe klären, um den weiteren Verlauf dieses Kapitels für den Leser zu vereinfachen. Danach soll es um die Medienkompetenz von Kindern gehen, hinsichtlich der Entwicklung und Bedeutung. Anschließend möchte ich die Auswirkungen der Mediennutzung auf die kindliche Entwicklung aufzeigen. Dabei werde ich konkrete Einflüsse benennen und versuche dabei diese Einflüsse kritisch zu betrachten. Im Zuge dessen beschäftige ich mich darauffolgend mit der mediatisierten Kindheit. Dieser Begriff wird vom Buchautor und Psychiater Manfred Spitzer verwendet, welcher sich mit dem Thema Kinder und Medien explizit auseinandergesetzt hat. Durch Manfred Spitzers Literatur ist es mir möglich die Thematik aus Sicht der Neurowissenschaft zu beleuchten und somit eine kritische Gegenüberstellung zur Sozialwissenschaft zu versuchen. Zum Ende dieses Kapitels soll es dann nochmal um Bewältigungsstrategien von Kindern gehen bzw. wie sie sich die Medien zu Nutzen machen können.

Das nächste Kapitel soll sich dann speziell um die sozialpädagogischen Fachkräfte drehen und Methoden im Bereich der Medienbildung aufzeigen. Hierbei bietet es sich an, zunächst die Arbeit in der Vorschule bzw. Kindertagesstätte heranzuziehen und zu betrachten mit welchen Ressourcen und Methoden die Erzieher*innen im Bereich der Medienbildung arbeiten. Gleiches gilt ebenso für die Arbeit in der Grundschule. Was ist eventuell an Medieninhalten im Lehrplan verankert und wie setzen Lehrer*innen digitale Medien im Unterricht ein. Allgemein ist es mir hier besonders wichtig, die Rolle der digitalen Medien im sozialpädagogischen Arbeitsalltag darzustellen.

Um dann diese Arbeit angemessen einordnen zu können, betrachte ich im letzten Kapitel die Rolle der Sozialen Arbeit. Warum ist dieses Thema für Sozialarbeiter*innen relevant und was für Aufgaben haben eben diese?

Nach dem Herausarbeiten aller Kapitel, fasse ich alles noch einmal zusammen und komme abschließend zu einem Fazit. Ich erläutere, inwieweit ich meine vorangestellte Frage beantworten konnte und geben einen Ausblick, welche Punkte eventuell noch näher erforscht werden müssen.

In den meisten Fällen werde ich in dieser Arbeit in der geschlechterneutralen Sprache schreiben. In den Kapiteln, wo es jedoch um die Fachkräfte und der Rolle der Sozialen Arbeit geht, werde ich aus Gründen der besseren Lesbarkeit den Genderstern verwenden.

2. Lebensphase Kindheit

2.1 Frühe Kindheit

Jeder war einmal ein Kind und kann sich mehr oder weniger gut daran erinnern. Wenn Unterhaltungen über die eigene Kindheit stattfinden, fallen sofort Unterschiede auf. Nicht jede Kindheit ist gleich und weist einen identischen Ablauf auf. Durch Faktoren wie Herkunft, Kultur, Gesellschaft, Elternhaus und Umfeld wird die Kindheit eines jeden Einzelnen geformt. Wenn Menschen also in einem anderen Land aufgewachsen wären, würden sie nun als andere Erwachsene, mit anderen Eigenschaften dastehen. Eben dieses Phänomen beschreibt Goethe in seiner Autobiographie: „[...] ein jeder, nur zehn Jahre früher oder später geboren, dürfte, was seine eigene Bildung und die Wirkung nach außen betrifft, ein ganz anderer geworden sein“ (Goethe 2016, S.5).

Die Kindheit als solche, wird also nicht nur durch vorgefertigte biologische Abläufe geprägt, sondern verändert sich auch durch Beziehungsgestaltungen und Erlebnisse, die während des gesamten Lebenslaufes geschehen (vgl. Liegle 2014, S.25f).

In der Phase der frühen Kindheit, welche vom 4. bis zum 6. Lebensjahr stattfindet, werden die Weichen für das spätere Leben gestellt. Grundlegende Entwicklungsschritte in den sozialen, kognitiven und motorischen Bereichen finden in dieser Zeit statt. Im Vergleich zu den anderen Lebensphasen, stehen Kinder in der frühen Kindheit vor einer Vielzahl unterschiedlicher Aufgaben. Es findet hier vor allem der erste Ausbau von sozialen Kompetenzen statt. Das heißt, Kinder lernen Konflikte zu lösen, besitzen eine entsprechende Selbstbehauptung und sind in der Lage nach Unterstützung zu fragen. Mit einher geht hier auch die Entwicklung von ersten moralischen Kompetenzen, welche Kinder im Laufe der Jahre mehr und mehr perfektionieren. Kinder in diesem Alter bauen erste tragfähige Beziehungen zu Gleichaltrigen auf und lassen Bindungen zu anderen Erwachsenen zu. Auch die Beziehungen zu den Bezugspersonen werden intensiver ausgebaut. Es entstehen erste richtige Freundschaften, die gepflegt und vertieft werden (vgl. Fröhlich-Gildoff 2011, S. 17).

In dieser Lebensphase beginnt für die Kinder die Zeit im Kindergarten. Hier gibt es erste Berührungspunkte mit der Gesellschaft und Kinder lösen sich aus dem privaten, sozial-emotional strukturierten Kontext der Familie. Nun müssen sie sich am neuen erzieherischen Kontext des Kindergartens orientieren. Durch den Besuch eines Kindergartens soll die Entwicklung der Kinder unterstützt und ihre Gruppenfähigkeit gestärkt werden. Der Zugang zu Gleichaltrigen und erste Beziehungen zu ihnen werden hier geschaffen. Ebenso werden in diesem Alter erste Erfahrungen mit bestimmtem Geschlechterverhalten wahrgenommen und anschließend reflektiert (vgl. Böhnisch 2018, S.92-95).

Durch den vermehrten Umgang mit anderen Kindern und Erzieher*innen entwickeln Kinder wichtige Fähigkeiten. Besonders die Persönlichkeit wird in dieser Zeit geformt und entwickelt. Zunächst wird dem Kind die eigene Person bewusst. Dazu kommt, dass das Kind bestimmte Gene und demnach auch ein Stück Persönlichkeit der Eltern besitzt. Spitzer stellt als Erklärung für die Persönlichkeitsentwicklung einen treffenden Vergleich auf: "Diese aber ist, wenn man so will, nichts weiter als das noch nicht entwickelte Negativ. Das heißt: Sie ist im Prinzip da, aber eher virtuell vorhanden, als eine Eventualität, noch nicht als Wirklichkeit" (Spitzer 2019, S.84). Um diese Persönlichkeit auszubilden, müssen Kinder sich mit anderen Personen und ihrer Umwelt auseinandersetzen. Und genau hierfür ist die Zeit im Kindergarten perfekt geeignet (vgl. Spitzer 2018, S.84f.).

2.2 Mittlere Kindheit

Die Altersspanne, die auch als mittlere Kindheit bezeichnet wird, verläuft vom 6. bis 12. Lebensjahr und ist durch den Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule geprägt. Das Kind lässt den Abschnitt Kindergarten hinter sich und es beginnt eine neue Zeit des Lernens. Jetzt wird nicht mehr mithilfe des freien Spielens gelernt, sondern systematisch und formell, damit gewisse Leistungsanforderungen erfüllt werden können. Dies ist ein erstes Herantasten an die Teilhabe an der Gesellschaft, für die die Kinder sich nun vorbereiten (vgl. Röhner 2014, S. 587).

Die Kinder müssen sich an neue Prinzipien anpassen und schnell lernen, dass sie hier zielgerichtet Kompetenzen entwickeln sollen. Dabei fällt es ihnen schwer, die Zukunftsorientierung dahinter zu entdecken, weshalb diese Zeitspanne eher als Durchgangsphase betrachtet wird. Die Kindheit, die sich außerhalb der Schule abspielt, orientiert sich wiederum eher an der Gegenwart. Dadurch entsteht für Kinder ein Spannungsfeld, welches es sozial und emotional auszugleichen gilt. In dieser Zeit ist es wichtig, dass Kinder von den Familien gut unterstützt werden, damit sie in der Lage sind Schule und Freizeit auszubalancieren (vgl. Böhnisch 2018, S. 98ff.).

Neben den neuen institutionellen Gegebenheiten stehen Kinder vor der Aufgabe, bestimmte persönliche Eigenschaften zu entwickeln. Dazu gehören im Kontext Schulalltag Eigenschaften wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und die Fähigkeit vorausschauend zu planen. Im Zuge dessen, formt sich das Kind zu einer eigenständigen Person mit eigenen Werten und Normen. Des Weiteren werden in dieser Lebensphase bestimmte Kompetenzen weiterentwickelt, wie etwa die Moral, soziale Interaktionsfähigkeit und Umgang mit Gleichaltrigen. Neben diesen Fähigkeiten lernen die Kinder natürlich auch Lesen, Schreiben und Rechnen in der Schule (vgl. Böhnisch 2018, S. 99f.).

In der mittleren Kindheit ist ein zentraler Punkt das zielorientierte Lernen. Kinder lernen ab ungefähr dem siebten Lebensjahr systematisch und nicht nur, weil es ihnen Freude macht eine Tätigkeit unmittelbar zu erleben. In der Grundschule entwickeln Kinder allerdings eine andere Form der Motivation. Gut erklären lässt sich dieses Phänomen am Schwimmunterricht. Das Kind will richtig schwimmen lernen und nicht nur plantschen, weil es dabei ein bestimmtes Ziel verfolgt. Es will zum einen dem Lehrer gefallen und zum anderen will es sich mit seinen Mitschülern messen. Daher befolgt es die Anweisungen des Schwimmlehrers genau, um so zielorientiert das Schwimmen zu meistern. Genau dieses zielorientierte Lernen unterscheidet die frühe und die mittlere Kindheit deutlich (vgl. Spitzer 2019, S. 127f.).

2.3 Entwicklungspsychologie der Kindheit

2.3.1 Entwicklungsbegriff

Um die kindliche Entwicklung zu verstehen, ist es zunächst notwendig grundlegende Begrifflichkeiten zu klären und die Entwicklungspsychologie der Kindheit zu betrachten. Innerhalb dieser Entwicklungspsychologie spricht man von einzelnen Entwicklungsaufgaben. Diese Aufgaben sind wie folgt zu definieren: „Entwicklungsaufgaben sind gesellschaftliche Anforderungen an Menschen in je spezifischen Lebenssituationen, die individuell als Aufgaben eigener Entwicklung angesehen werden (können). Entwicklungsaufgaben müssen wahrgenommen und bearbeitet werden, wenn es zu einer Progression von Kompetenz und Stabilisierung von Identität kommen soll“ (Hericks 2004, S.117).

Es soll mit Hilfe der Entwicklungsaufgaben demnach eine Weiterentwicklung von Kompetenzen erreicht und ein stabiles Selbst entwickelt werden. In diesem Zuge wird in der Literatur mit der sogenannten Entwicklungspsychologie gearbeitet. Die Kindheit ist voller Erlebnisse, neuen Eindrücken, Herausforderungen und Lektionen und genau mit diesen Themen befasst sich die Entwicklungspsychologie. Genauer gesagt werden hier alle wichtigen Aspekte der ersten zehn bis zwölf Jahre eines Kindes einbezogen. In keinem anderen Lebensalter passieren so viele Veränderungen. Ganz am Anfang, wenn Babys auf die Welt kommen, verändern sie sich täglich, wenn nicht sogar stündlich. Es werden wichtige körperliche, geistige und motorische Fähigkeiten erlernt und perfektioniert. Das führt dazu, dass Kinder bis zum 10. Lebensjahr bei einem guten Entwicklungsverlauf in den Bereichen Wahrnehmung, Motorik, Gedächtnis und Sprache angemessen entwickelt sind. Ebenfalls machen sie bis dahin große Fortschritte im Bereich der sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung. Umso wichtiger ist es, Kinder in dieser Entwicklungsphase zu unterstützen und Bildungsprogramme auf sie abzustimmen (vgl. Schwarzer 2015, S. 11).

Doch was bedeutet überhaupt der Begriff Entwicklung? Deutlich hervorzuheben ist, dass sich der Begriff über viele Jahre hinweg immer wieder gewandelt hat. Historisch betrachtet wurde die kindliche Entwicklung zunächst mithilfe des Stufenbegriffs beschrieben (vgl. Schwarzer 2015, S.14).

Man ging davon aus, dass jede Veränderung in einem Fähigkeitsbereich in verschiedenen Schritten geschah und diese unumkehrbar waren. Dies würde bedeuten, dass jede Stufe eine Voraussetzung für die folgende Stufe war und man keine überspringen konnte. Schwarzer beschreibt diese Stufenabfolge sehr treffend: „Es herrschte die Vorstellung vor, dass die Stufenabfolge auf einen höheren Reife- oder Endzustand zusteuerte, die sich wie nach einem Bauplan entfaltete, der universell, also kulturübergreifend wirkte“ (Schwarzer 2015, S.15). Nach aktuellen Forschungen trifft diese Annahme nicht mehr zu, da sich Entwicklungsschritte in anderen Kulturen und anderen Lebensaltern abspielen und somit variieren können. Heute wird daher eher vom modernen Entwicklungsbegriff gesprochen, welcher die Entwicklung als geordnete Veränderung bezeichnet. Ähnlich wie beim Stufenbegriff, wird davon ausgegangen, dass verschiedene Entwicklungsschritte aufeinander aufbauen und voneinander abhängig sind. Jedoch ist festgestellt worden, dass diese Schritte nicht zwingend einen höheren Zustand hervorbringen müssen. Innerhalb der Entwicklung kann es durchaus auch Rückwärtsschritte geben, weshalb die kindliche Entwicklung auch als u-förmiger Entwicklungsverlauf charakterisiert wird. An dieser Stelle muss diskutiert werden, ob es diese Rückwärtsschritte zu vermeiden gilt oder sie für den Entwicklungsverlauf doch nützlich sein könnten. Des Weiteren kann auch nach heutigen Annahmen die Entwicklung eines Kindes durch genetische Faktoren und Umwelteinflüsse individuell unterschiedlich sein (vgl. Schwarzer 2015, S.15f.).

In seinem Buch „Allgemeine Entwicklungspsychologie“ beschreibt der Autor Hanns Martin Trautner grundlegende Merkmale des Entwicklungsbegriffes. Über die ersten fünf Merkmale herrscht nach seinen Angaben Einigkeit, dass eben diese zur Definition des Entwicklungsbegriffes ausreichen. Diese Merkmale wären zum einen die Veränderung über die Zeit und zum anderen die Veränderung in Zusammenhang mit dem Lebensalter. Dabei wird ein bestimmter Zeitraum festgelegt und überprüft, welche Entwicklungsschritte in einem bestimmten Lebensalter gehäuft auftreten. Ein weiteres Merkmal ist die sogenannte überdauernde, langfristige Veränderung, welche zum Beispiel eine Entwicklungsveränderung beschreibt, die durch eine chronische langanhaltende Krankheit verursacht wird (vgl. Trautner 2003, S.28).

Das vierte Merkmal ähnelt der von Schwarzer genannten Definition. Hier heißt es ebenfalls, dass geordnete, regelhafte, also aufeinander aufbauende Veränderungen, die Entwicklung eines Kindes charakterisieren. Ebenfalls vergleichbar mit den Ausführungen von Schwarzer, ist das Merkmal der Gerichtetheit. Dies besagt, dass eben bestimmte Veränderungen auf ein höheres Ziel bzw. einen höheren Reifezustand gerichtet sind. Das diese Annahme teilweise widerlegt wurde, hat Schwarzer ebenfalls thematisiert. Weitere Merkmale, die allerdings weniger Gewicht finden, sind folgende: Irreversibilität (Nicht umkehrbare Veränderungen), Universalität (Veränderungen, welche unabhängig von der Umwelt auftreten) und die qualitativ-strukturelle Transformation (aufeinander folgende unterschiedliche Qualitäten) (vgl. Trautner 2003, S.28f.).

2.3.2 Einflüsse

In der Entwicklungspsychologie geht es hauptsächlich darum, Aspekte der kindlichen Entwicklung zu erforschen. Es ist dabei wichtig Einflüsse zu analysieren und deren Bedeutung für die Entwicklung aufzuzeigen. Dadurch ist es möglich zu verstehen, wie und ob man in die kindliche Entwicklung eingreifen kann. Im Folgenden wird es daher um Arten von Einflüsse gehen und deren Bedeutung. Vorab ist es noch wichtig sich bewusst zu sein, dass einzelne Umweltfaktoren nie komplett allein eine Wirkung erzielen, sondern immer in Interaktion mit anderen Faktoren agieren.

Der erste wichtige Einflussfaktor ist die Umwelt, welche bereits im Mutterleib auf das Kind einwirkt. Sie umfasst unzählige verschiedene Bereiche, welche vom Psychologen Urie Bronfenbrenner 1994 im sogenannten ökosystemischen Ansatz eingeordnet wurden. Vom Zeitpunkt nach der Geburt bildet das Neugeborene zusammen mit Bezugspersonen das *Mikrosystem*. Dieses System kennzeichnet sich dadurch, dass das Kind hier in direktem Kontakt mit anderen Personen steht. Es schließt nicht nur das Elternhaus, sondern auch Kindertagesstätten und später dann die Schule ein. Alle diese Mikrosysteme zusammen, bilden dann das *Mesosystem*. In diesem neu gebildeten System werden die jeweiligen Werte betrachtet, die in den Mikrosystemen vertreten werden. So ist es möglich zu analysieren, durch welche unterschiedlichen Werte ein Kind vielleicht in Konflikte geraten kann (vgl. Schwarzer 2015, S.19f.).

Genauso gut können Kinder durch Umwelten beeinflusst werden, in denen sie nicht direkt mit Personen in Kontakt kommen. Auch hier hat Bronfenbrenner einen Oberbegriff gefunden, nämlich das sogenannte *Exosystem*. Schwarzer beschreibt diese Art der Einflussnahme wie folgt: „Beispiele hierfür sind das Klima am Arbeitsplatz der Eltern, Erfahrungen, die Geschwister in der Schule machen oder Lebensereignisse, die auf Freunde der Kinder einwirken, wie Scheidung der Eltern dieser Kinder“ (Schwarzer 2015, S.19). Auch diese Exosysteme fasst Bronfenbrenner wieder zusammen und bezeichnet dieses neue System als das *Makrosystem*. Dieses beinhaltet die gesamte Kultur, in der das Kind aufwächst und wodurch alle anderen Systeme beeinflusst werden. Vereinfacht gesagt, vermittelt jedes einzelne System dem Kind unterschiedliche Umwelterfahrungen. Es werden Kontexte für die soziale und emotionale Entwicklung bereitgestellt und eine materielle Grundlage wird geschaffen (vgl. Schwarzer 2015, S.19f).

In der Fachliteratur werden die Einflüsse auf die kindliche Entwicklung nochmal in Bereiche unterteilt und beschrieben. Einer dieser Bereiche ist die materielle (physische) Umwelt. Gemeint sind hierbei alle physikalischen oder chemischen Faktoren, die unmittelbar auf den Organismus einwirken. Dabei können diese die Entwicklung entweder fördern oder schädigen. So wirken sie bereits während einer Schwangerschaft über den mütterlichen Organismus auf den Embryo ein. Die Einflüsse, die nach der Geburt auf das Neugeborene wirken, werden in der Literatur eher als Schädigungen bezeichnet. Entsprechende Beispiele hierfür sind Krankheitserreger, Lärm, Ernährungsbedingungen, Umweltgifte oder ungünstige räumliche Verhältnisse der Umgebung. Diese materiellen Einflüsse werden sozial vermittelt, d.h. je nach Einkommen, sozialer Lage und Umfeld gibt es unterschiedliche Entwicklungsgrundlagen für Kinder (vgl. Trautner 2003, S. 85).

Wenn eine aktuellere Fachliteratur herangezogen wird, sind Übereinstimmungen erkennbar. Wie auch durch Trautner, wird von den pränatalen Einflüssen, die möglicherweise schädigend wirken können, gesprochen. Beispiele, die dabei genannt werden, sind Strahlungen, Umweltverschmutzungen und Erkrankungen der Mutter. Solche Erkrankungen können Sucht, Stress oder Infektionen sein. Alle diese Beispiele erhöhen das Risiko dauerhafter Schädigungen des Kindes (vgl. Schwarzer 2015, S.20).

Besonders die Ernährung der Mutter und damit dann verbunden die des Kindes ist enorm wichtig, um eine gesunde und angemessene Entwicklung zu gewährleisten. Ebenfalls thematisiert wird im Zuge der materiellen Umwelt, der sozioökonomische Status der Familie. Dieser bestimmt die finanzielle Unterstützung des Kindes und die Art und Weise der Erziehung. Kinder, die in einem reichen Elternhaus aufwachsen, haben andere Möglichkeiten und Ressourcen als Kinder aus ärmeren Verhältnissen (vgl. Schwarzer 2015, S.20f.).

Ein weiterer Bereich der Einflussnahme auf die kindliche Entwicklung ist die sozial-emotionale Umwelt. Zunächst wird ein Blick auf die frühere Literatur nach Trautner gerichtet. Er verwendet den Begriff der sozialen Lernumwelt und lässt dabei die Emotionen unberührt. Er definiert diese soziale Lernwelt wie folgt: „Übermittelt werden die sozialen Einflüsse durch Interaktionspartner (z.B. Eltern, Lehrer, Geschwister, Freunde) oder Medien (Bücher, Fernsehen) auf dem Weg von Belohnung und Bestrafung, Unterweisung, Verhaltensmodellen, der Strukturierung von Aufgabensituationen oder Rollenanforderungen“ (Trautner 2003, S.86). Im Zuge der Sozialisation eignen sich Kinder Verhaltensweisen, Normen und Rollen durch Erfahrungen und Beobachtungen in sozialer Interaktion an. Daher auch der Begriff der sozialen Lernumwelt (vgl. Trautner 2003, S.86).

Abschließend zum Kapitel der Blick auf die aktuellere Literatur. Da hier der Aspekt der Emotionen mit betrachtet wird, stehen diese Einflüsse in Zusammenhang mit der Bindung. Da dieses Thema später durch die Autorin näher beleuchtet wird, hier nur ein kurzer Querschnitt. Die soziale und emotionale Umwelt wird stark von den Bezugspersonen des Kindes gestaltet und macht die Kinder von ihnen abhängig. Wenn hier eine starke und verlässliche Bindung eingegangen wird, kann das Kind sich in seiner Persönlichkeit, seinen Fähigkeiten und seiner Autonomie gut entwickeln. Neben der Bindung, wird auch Erziehung als Einfluss thematisiert. Es heißt ebenfalls, wenn das Kind mit verschiedenen Erziehungsmaßnahmen eine positive Resonanz verbindet, werden Chancen für eine erfolgreiche Entwicklung geboten (vgl. Schwarzer 2015, S.21f.).

3. Soziale Kompetenzen

3.1 Begriff soziale / emotionale Kompetenzen

Wenn sich der Thematik soziale Kompetenzen genähert wird, fällt ebenso der Begriff der Emotionen. Doch wie genau lautet nun der korrekte Begriff. Werden diese Kompetenzen differenziert betrachtet oder spielen soziale und emotionale Kompetenzen gleichermaßen eine Rolle. Um dieser Problematik nachzugehen, müssen zunächst die Begriffe geklärt und beschrieben werden.

Vorweg der Versuch einer Definition: „Der Begriff „soziale Kompetenz“ umfasst also die Trinität, die sich aus sozialer Akteur, Handelnder und handlungsmächtig zu sein zusammensetzt, während er dies auseinanderhält.“ (Ellis 2014, S.177). Zuerst müssen Kinder lernen als soziale Akteure zu interagieren. Hierfür sollten gewisse Kompetenzen entwickelt werden, die dann den zwischenmenschlichen Umgang fördern. Nachdem diese Kompetenzen vorhanden sind, können sie sich in die Gesellschaft einbringen und werden als handelnde Personen wahrgenommen. Wenn sie diese erworbenen Kompetenzen noch perfektionieren, sind Kinder handlungsmächtig und können mehr oder weniger kompetent in eine Interaktion einsteigen. Eine andere Definition zum besseren Verständnis wäre folgende: „Soziale Kompetenz ist die Fähigkeit , in sozialen Interaktionen seine eigenen Ziele zu erreichen und Bedürfnisse zu befriedigen und gleichzeitig die Ziele und Bedürfnisse von anderen zu berücksichtigen. [...] einerseits Handlungsweisen, welche darauf ausgerichtet sind, soziale Interaktionen seine eigenen Ziele zu erreichen, wie beispielsweise Kontakt aufnehmen und durchsetzungsfähig sein, und andererseits Verhaltensweisen, bei denen die Bedürfnisse anderer Personen im Vordergrund stehen, wie beispielsweise prosoziales, kooperatives Verhalten“ (Groeben; Perren u.a. 2008 S.89). Schlussendlich bieten soziale Kompetenzen Chancen für eine gute Entwicklung. (vgl. Ellis 2014, S.177).

Hinzugezogen werden nun die emotionalen Kompetenzen und wie diese zu definieren sind. Es existieren die verschiedensten Theorien und Definitionen zu diesem Begriff. Grundlegend besagen aber alle Theorien, dass die emotionale Kompetenz eines Menschen mit verschiedenen Fähigkeiten einhergeht. Daher ist es hilfreich, diese Fähigkeit genau zu betrachten.

Um emotional kompetent zu sein, muss eine Person sich ihrer eigenen Gefühle bewusst sein und diese nach außen kommunizieren können. Dazu kommt die Fähigkeit, Emotionen herzustellen und aufrechtzuerhalten und das daraus resultierende Verhalten zu kontrollieren. Und um sich mit diesen Kompetenzen in der Gesellschaft einzubringen, gehört die Fähigkeit, Gefühle von anderen Menschen zu erkennen und zu verstehen, ebenfalls zu den emotionalen Kompetenzen. Ein gängiger Begriff hierfür wäre beispielsweise die Empathie (vgl. Fröhlich-Gildoff 2011, S. 78).

Es ist notwendig immer beide Kompetenzen zu betrachten, wenn es um die Entwicklung von Kindern geht. Sie integrieren sich in soziale Gruppen, bauen Beziehungen auf und pflegen diese, wodurch die sozialen und emotionalen Kompetenzen gestärkt werden. Besonders in der frühen und mittleren Kindheit spielt dieser Entwicklungsschritt eine bedeutende Rolle für folgende Lebensphasen. In der Grundschule entstehen viele tiefere Freundschaften zu Gleichaltrigen und es werden Beziehungen zu den Lehrer*innen aufgebaut. Ein weiterer wichtiger Bereich der sozialen und emotionalen Kompetenzen ist die Bindung. Eben diese soll nun im nächsten Abschnitt betrachtet werden.

3.2 Entwicklung der Bindung

Damit sich Kinder gut sozial und emotional entwickeln können, kann eine stabile Bindung zu Bezugspersonen hier eine verlässliche Unterstützung sein. Vorweg eine Definition des Begriffes: „Unter Bindung versteht man ein emotionales Band zwischen zwei Personen, typischerweise zwischen Mutter und Kind, das sich innerhalb des ersten Lebensjahres entwickelt. [...]“ (Jovanovic 2015, S. 265). Schon von Geburt an sind Menschen auf sozialen Kontakt eingestellt und machen bereits erste Erfahrungen im Umgang mit anderen Personen. Der britische Kinderarzt und Kinderpsychiater John Bowlby hat sich mit der frühkindlichen Bindung und ihrer Bedeutung beschäftigt und diese erforscht. Mit seiner Bindungstheorie lässt sich beschreiben, wie Kinder eine Beziehung zu Bezugspersonen aufbauen. Bowlby sieht den Mensch als ein soziales Wesen, welches sich an andere Personen binden will. Kinder nutzen hierfür ein angeborenes Bindungssystem (vgl. Jovanovic 2015, S.265).

Sie sind in der Lage mittels Schreien, Weinen oder Lachen ihren Zustand mitzuteilen und somit Nähe zu anderen Personen herzustellen. Des Weiteren

wirkt sich dieses System auf das Pflegeverhalten der Bezugspersonen aus, da sie somit motiviert werden die Kinder zu pflegen und zu beschützen. Dieses System verändert sich dann mit voranschreitender Entwicklung von kognitiven und motorischen Fähigkeiten des Kindes, da Alternativen der Kommunikation möglich sind. Wenn man sich also den Verlauf der Bindungsentwicklung anschaut, durchläuft diese nach Bowlby vier Phasen. In der sogenannten *Vor-Bindungsphase*, die in den ersten sechs Wochen durchlaufen wird, existiert noch keine feste Bindung an eine bestimmte Person. Dennoch kann das Baby in dieser Zeit durch Blickkontakt oder Weinen, bei Erwachsenen das Fürsorgeverhalten aktivieren. Eine Bindung zu einer Person, mit der das Baby am meisten Zeit verbringt, wird in der *Phase der entstehenden Bindung* aufgebaut. Diese dauert meist bis zu einem Alter von sechs bis acht Monaten an. Das Kind fängt an eine bestimmte Person zu bevorzugen. Ab ungefähr dem achten Lebensmonat werden die entstehenden Bindungen mehr und mehr gefestigt und es beginnt die *primäre Bindungsphase*. Die Nähe zu einer oder mehreren Bezugspersonen wird aktiv von dem Kind gesucht. Parallel dazu fängt es allerdings auch an zu fremdeln und entwickelt Trennungsängste. In dieser Phase ist es besonders wichtig, dass das Kind in seiner Bezugsperson bzw. seinen Bezugspersonen eine sichere Basis sieht, zu der es bei Gefahren flüchten kann. Die letzte Phase nennt sich *Phase der zielkorrigierten Partnerschaft*. Das Kind sieht die Bedürfnisse und Wünsche seiner Bezugsperson und ist in der Lage auf diese Rücksicht zu nehmen. Es ist davon auszugehen, dass Kinder ähnliche Handlungsmuster, wie die ihnen vorgelebten, bei anderen Personen anwenden werden (vgl. Jovanovic 2015, S. 265ff.).

Diese letzte Phase ist mit dem sogenannten Beobachtungslernen oder auch Lernen am Modell vergleichbar: „Durch Lernen am Modell können nicht nur situationsspezifische Verhaltensgewohnheiten und Fertigkeiten gelernt, sondern auch allgemeine Regeln über situationsangemessenes Verhalten und die zu erwartende Verhaltenskonsequenz gebildet werden“ (Trautner 2003, S.91).

Da das Kind also nun in der Lage ist Bezugspersonen als Menschen mit eigenen Bedürfnissen zu sehen, richten sie die Aufmerksamkeit auf deren Handlungsmuster und lernen von ihnen (vgl. Trautner 2003, S.91).

Nachdem die verschiedenen Phasen der Bindungsentwicklung aufgezeigt wurden, müssen nun die Bindungsarten betrachtet werden. Um diese Arten zu beschreiben, wurde von Bowlbys Mitarbeiterin Mary Ainsworth ein Test zum Bindungsverhalten durchgeführt. In der sogenannten „Fremden Situation“ befanden sich das Kind, Mutter oder Vater und eine Versuchsperson in einem Raum mit Spielzeug. Kurz darauf wurde dann die Mutter bzw. der Vater gebeten, den Raum für drei Minuten zu verlassen, damit das Kind mit der Versuchsperson allein im Raum war. Dann kehrte der Elternteil zurück und verließ kurze Zeit später mit der Versuchsperson erneut für drei Minuten den Raum. Das Kind war dann eine Weile allein, bis zuerst die Versuchsperson und dann der Elternteil zurückkamen. Durch diesen Test konnte man das Verhalten des Kindes bei der Trennung und Wiedervereinigung der Eltern und der Versuchsperson beobachten und analysieren.

Daraus können nun die Bindungsarten beschrieben werden. Zunächst die *Sichere Bindung*: Das Kind sucht nach der Mutter oder dem Vater, beendet das Spiel und beginnt zu weinen. Nachdem die Bezugsperson zurückkommt, lässt es sich trösten und wendet sich wieder dem Spiel zu. Diese Bindung wird also durch starkes Vertrauen in die Bezugsperson und großer Trauer bei Trennung charakterisiert.

Die nächste Bindungsart ist die *Unsicher-vermeidende Bindung*: Hier reagiert das Kind kaum auf die Trennung und spielt einfach weiter. Bei der Wiedervereinigung ignoriert es die Bezugsperson und lässt sich eher von der fremden Person trösten. Laut Untersuchungen stand das Kind hier unter starkem inneren Stress. Hier wird deutlich, dass die Beziehung zur Bezugsperson nicht stabil genug ist und dadurch eine gewisse Distanzlosigkeit gegenüber Fremden entsteht.

Ähnlich ist es bei der *Unsicher-ambivalenten Bindung*: Als der Elternteil den Raum verlässt, reagiert das Kind sehr verstört, weint sehr laut und kann sich nicht beruhigen. Sogar als der Elternteil wieder in den Raum kommt, kann es durch niemanden beruhigt werden (vgl. Leuzinger-Bohleber 2014, S. 146f.).

Das Kind geht abwechselnd auf den Elternteil zu und stößt ihn dann wieder von sich. Besonders charakteristisch ist hier das ambivalente oder auch widersprüchliche Verhalten der Bezugsperson gegenüber.

Eine vierte Art, die durch weitere Studien noch hinzugekommen ist, nennt sich, *Unsicher-unorganisierte Bindung*: Hier zeigt das Kind kein eindeutiges Verhalten, sondern zeigt Verwirrtheit, emotionale Starre oder seltsame Bewegungen, wenn die Bezugsperson zurückkommt. Studien zufolge ist diese Bindungsart vermehrt bei Kindern schwer traumatisierter Eltern zu beobachten (vgl. Leuzinger-Bohleber 2014, S.147f.).

Welche Bindung ein Kind in der frühen Kindheit entwickelt, hat einen bedeutsamen Einfluss auf seine Entwicklung. Die Menschen, die eine stabile Bindung zu Bezugspersonen hatten, verfügen über eine gute Resilienz, also eine stabile seelische Widerstandskraft. Wenn diese Resilienz nicht vorhanden ist, kann dies, zu einer höheren Wahrscheinlichkeit, zu psychischen Störungen und problematischem Verhalten bei Kindern führen (vgl. Castello 2011, S. 46). Nähere Erläuterungen zum Konzept der Resilienz und Resilienzförderung sind durch Castello (2011) beschrieben und in der Literatur „Entwicklungspsychologie für Fachkräfte in der Frühpädagogik“ ab Seite 251 folgend zu finden.

3.3 Emotionsentwicklung

Wie bereits im oberen Kapitel angedeutet, geht man davon aus, dass Emotionen in drei charakteristische Aspekte zu unterteilen sind: das Gefühl, die neuropsychologische Aktivierung und der Ausdruck. Autorin Jovanovic erklärt dies am Beispiel der Wut: „So würde die Emotion der Wut beispielsweise mit einem Gefühl innerer Anspannung einhergehen, mit Herzklopfen und Erröten sowie mit dem charakteristischem Gesichtsausdruck“ (Jovanovic 2015, S. 235).

Bereits bei Neugeborenen sind Emotionen erkennbar, wodurch sie ihre Bedürfnisse ausdrücken. Ein Beispiel hierfür ist das Schreien, um Stress auszudrücken oder das Naserümpfen bei Ekel. Diese ersten Emotionen werden als Vorläufer für die späteren Emotionen angesehen. Konzepten zufolge kann man bei Neugeborenen drei Emotionsvorläufer beobachten: Vergnügen/Freude, Ängstlichkeit/Furcht und Wut/Ärger. Diese Grundemotionen sind wichtig für die soziale Interaktion des Kindes mit seiner Umwelt und den Bezugspersonen (vgl. Fröhlich-Gildoff 2011, 68f.).

Aus genau diesen Grundemotionen entwickeln sich im Laufe der Zeit reife emotionale Reaktionen. Sobald das Kind anfängt Situationen zu bewerten, kann es mit der passenden Emotion reagieren. Dies setzt voraus, dass das Kind über entsprechende kognitive Fähigkeiten verfügt. So kann das Kind zunehmend einschätzen welche Situationen gefährlich sind und weiß dann wie es adäquat reagieren muss. Diese Emotionen gilt es dann nach außen für die Bezugspersonen und die Umwelt sichtbar zu machen. In den ersten Lebensmonaten geschieht dies vorwiegend über verschiedene Gesichtsausdrücke, da der verbale Ausdruck noch nicht entwickelt ist. Eben genannte Emotionen, die hier durch Gesichtsausdrücke dargestellt werden, nennt man basale Emotionen, welche vergleichbar mit den Grundemotionen nach Fröhlich-Gildoff sind. Dazu zählen Freude, Traurigkeit, Ärger, Furcht, Ekel und Überraschung. Sie sind für Säuglinge leicht auszudrücken, da sie auch nonverbal gut identifizierbar sind (vgl. Jovanovic 2015, S.235f.).

Komplexere Emotionen, die eine starke kognitive Einschätzung beinhalten, entwickeln sich erst später. Diese werden als sekundäre Emotionen bezeichnet, deren Grundlage die kognitive Bewertung von Situationen ist. Dazu zählen Verlegenheit, Empathie, Schuld, Scham und Stolz (vgl. Jovanovic 2015, S.239).

Sie lassen sich nicht allein durch den Gesichtsausdruck beobachten, sondern werden durch das gesamte Verhalten charakterisiert. Dieses Verhalten ist dann immer an die soziale Umwelt geknüpft. So empfindet man zum Beispiel Verlegenheit, wenn man plötzlich als Person im sozialen Mittelpunkt steht. Ab dem Schulalter beginnen Kinder dann ihre Emotionen an Regeln anzupassen und diese sozial angemessen zu zeigen. Ein gutes Beispiel hierfür wäre, wenn das Kind ein unattraktives Geschenk erhält und trotzdem lächelt und versucht Freude auszudrücken, obwohl die Enttäuschung, die eigentliche empfundene Emotion wäre (vgl. Jovanovic 2015, 239ff.).

Dieses letzte Beispiel ist eine typische Emotionsregulierung, die sich in verschiedene Phasen einteilen lässt. Da es verschiedene Modelle für diese Einteilung gibt, hat sich die Autorin für die Einteilung nach Friedlmeier (1999) entschieden. Diese Einteilung soll nun detailliert beschrieben werden.

Im 1.–2. *Lebensmonat* wird die Regulierung von den Bezugspersonen vorgenommen, indem sie den Säugling vor Überregung schützen und bei negativen Reaktionen beruhigen. Bis zum 6. *Lebensmonat* kann der Säugling dann bereits höhere Erregungszustände tolerieren und die Aufmerksamkeit von der Erregungsquelle abwenden. In den folgenden Lebensmonaten bis zum 1. *Lebensjahr* orientiert sich das Kind immer mehr am Verhalten der Eltern. Zudem hat es nötige motorische Entwicklungsschritte gemacht, wodurch es sich von emotional erregenden Situationen entfernen kann.

In der Altersspanne vom 2.-5. *Lebensjahr* versucht das Kind die Regulation vorwiegend selbst durchzuführen und eigene Strategien zu entwickeln. Treten stärkere emotionale Erregungen auf, sucht es dennoch Hilfe bei den Bezugspersonen. Erst ab dem 5. *Lebensjahr* sind Kinder in der Lage, ihre Emotionen selbständig zu regulieren und benötigen fast keine Unterstützung durch Bezugspersonen (vgl. Fröhlich-Gildoff 2011, S.72f.)

Die Entwicklung der Emotionen hört keineswegs mit dem 5. Lebensjahr auf, sondern macht lediglich nicht mehr solch rapide Schritte. Kinder entwickeln im Alter von 5 – 12 Jahren die Fähigkeit, komplexere Emotionen zu verstehen. Anfangs können Kindern sich noch nicht vorstellen, dass man zwei Emotionen gleichzeitig haben kann. Auch diese Erkenntnis wird in dieser Altersspanne erst entwickelt. Zudem erlernen sie das Verständnis dafür, dass moralische Bewertungen Einfluss auf entstehende Emotionen haben können. Hierbei spielen nicht nur die Bewertungen von außen eine Rolle, sondern auch die internen moralischen Standards (vgl. Diergarten 2010, S.48f.).

Zusammenfassend lässt sich zunächst sagen, dass Kinder in der emotionalen Entwicklung verschiedene Segmente durchlaufen. Zuerst werden ihre Emotionen von außen reguliert und mit zunehmenden Alter dann von ihnen selbst. Wenn sich ihre Sprachkompetenz vergrößert, können sie ihre Emotionen später auch verbal äußern. Sie konzentrieren sich vorerst auf die Ausdrücke der Bezugspersonen und lösen sich dann von den Basisemotionen. Bis Kinder am Ende schließlich andere emotionale Perspektiven übernehmen können und in der Lage sind, Emotionen vorzutauschen. Durch digitale Medien können diese Entwicklungsphasen gestört werden. Diese Problematik soll folgend betrachtet werden.

3.4 Einflüsse auf die soziale Entwicklung

Da in dieser Arbeit die digitalen Medien thematisiert werden, soll es nun um deren Einflüsse auf die soziale Entwicklung in der Kindheit gehen. Dazu wird die Literatur von Gehirnforscher Manfred Spitzer herangezogen, die sich speziell mit dieser Thematik beschäftigt. Da die digitalen Medien sehr breit gefächert sind, wurde sich mit einzelnen Beispielen beschäftigt. Er setzte beispielsweise die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen mit dem Sozialverhalten in Verbindung. Er bezieht sich in seinen Ausführungen auf eine Onlineumfrage, die bei Mädchen im Alter von acht bis zwölf Jahren durchgeführt wurde. Die Ergebnisse zeigten auf, dass der häufige Konsum von Videos auf YouTube einen ungünstigen Einfluss auf erfolgreiche soziale Beziehungen ausübt. Es wurde deutlich, dass diejenigen, die mehr direkt miteinander sprechen, erfolgreichere Beziehungen aufbauen. Je mehr direkte Kommunikation stattfindet, desto weniger unerwünschte Online-Bekanntschaften (aus Sicht der Eltern) haben die befragten Mädchen. Diese Befragung machte außerdem deutlich, dass digitale soziale Netzwerke Kinder unglücklich und einsam machen (vgl. Spitzer 2014, S. 113f.).

Des Weiteren wurde nachweislich festgestellt, dass sich durch mangelnde soziale Aktivität die zuständigen Gehirnzentren zurückentwickeln. Somit können soziale Fertigkeiten, wie der richtige soziale Umgang mit anderen Menschen und die Fähigkeit, sich in jemanden hineinzudenken, nicht richtig entwickelt werden. Damit vermindert sich auch die Qualität der sozialen Kompetenzen. Wer bereits von Anfang an gute soziale Kompetenzen und ein stabiles Sozialverhalten aufgebaut hat, verringert die Möglichkeit durch digitale Medien Schaden zu nehmen. Wenn allerdings bereits im Kindesalter mit diese Medien im falschen Maße umgegangen wird, können mit hoher Wahrscheinlichkeit Defizite in der Entwicklung entstehen (vgl. Spitzer 2014, S.126f.).

Eine weitere Problematik in Bezug zum kindlichen Sozialverhalten, ist das Cybermobbing. Gut entwickelte soziale und emotionale Kompetenzen können hierbei als Schutzfaktor agieren, das Problem jedoch nicht komplett verhindern. Wenn Kinder im Internet präsent sind, können sie Opfer von Cybermobbing oder Stalking werden oder sogar selbst die Rolle als Akteur*in einnehmen und andere mobben (vgl. Prasse; Schaumburg 2019, S. 91f.).

Das Gefährliche an dieser Art von Mobbing, ist vor allem die Anonymität. Durch das wachsende mediale Angebot vermehren sich auch die Möglichkeiten, Plattformen für Cybermobbing zu missbrauchen. Wenn Kinder betroffen sind, kann dies zu Hilflosigkeit, Einsamkeit, Angstgefühlen und Schlafstörungen führen. Zudem können soziale Probleme auftreten, wenn sich die Kinder zurückziehen und sich von Bezugspersonen abwenden. Sie verlieren dadurch ihr soziales Umfeld. Außerdem findet eine enorme Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls statt, was im schlimmsten Fall zu Suizidgedanken führen kann. Es ist also in diesem Fall enorm wichtig, dass die Kinder sich den Bezugspersonen anvertrauen, um ihre sozialen und emotionalen Kompetenzen als Schutzfaktor nutzen zu können (vgl. Prasse; Schaumburg 2019, S. 92f.).

Somit wurde also nachweislich festgestellt, dass die digitalen Medien tatsächlich Auswirkungen auf die soziale Entwicklung haben können. Besonders betroffen ist die Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen. Wenn diese Fähigkeit nicht ausreichend entwickelt wird, kann es zu gravierenden Folgen kommen und die Wahrscheinlichkeit steigt, dass Kinder im weiteren Lebenslauf kein stabiles Sozialverhalten entwickeln können. Es besteht dadurch die Möglichkeit, dass die vorweg genannten Entwicklungsschritte der Emotionen, Bindung und sozialer Kompetenzen negativ beeinflusst werden und das Sozialverhalten des Kindes geschädigt wird. Hier ist es besonders wichtig, dass das Kind ein stabiles soziales Umfeld mit starken Bindungen aufweisen kann. Das kann die Gefahr senken, durch Cybermobbing erhebliche Schäden davonzutragen.

4. Kognitive Entwicklung in der Kindheit

4.1 Theorie von Jean Piaget (Stufen)

Kinder haben eine gar einzigartige Weise zu lernen und zu entdecken. Wie genau das abläuft und welche Schritte durchlaufen werden, zeigt der Biologe und Entwicklungspsychologe Jean Piaget in seinem sogenannten Stufenmodell auf. Dieses Modell verdeutlicht sehr gut, wie die kognitive Entwicklung im Kindesalter abläuft. Dabei wird von 4 Stufen gesprochen, die es nun genauer zu betrachten gilt. Die früheste Phase, welche von Geburt bis zum 18. – 24. Lebensmonat stattfindet, wird als *sensomotorische Phase* bezeichnet. Der Name wurde daher gewählt, weil in dieser Altersspanne Wahrnehmungen und Bewegungen, also die Sensomotorik, die größte Rolle spielen (vgl. Scharlau 1996, S. 32).

Zu Beginn dieser Stufe verfügt der Säugling lediglich über angeborene Reflexe und besitzt noch kein Bewusstsein für sich selbst oder seine Umwelt. Die volle Konzentration gilt also hier noch allein dem eigenen Körper. Im weiteren Verlauf dieser Phase ändert sich diese Tatsache und das Baby lernt zwischen sich und der Umwelt zu unterscheiden. Da diese Phase so eine enorme Veränderung hervorruft, wurde sie von Piaget noch einmal in einzelne Stadien unterteilt. Im ersten Stadium (erster Lebensmonat) übt der Säugling die angeborenen Reflexe, wie zum Beispiel den Saug- oder Greifreflex. Der Saugreflex kann an den eigenen Fingern, Kuschtieren oder anderem Spielzeug geübt werden. Darauf folgend werden im zweiten Stadium (erster bis vierter Lebensmonat) elementare Gewohnheiten, wie beispielsweise das Daumenlutschen entwickelt und gegebenenfalls beibehalten (vgl. Scharlau 1996, S.33).

Die sogenannte Schwelle zur Intelligenz wird im dritten Stadium (vierter bis achter Lebensmonat) erreicht, wodurch das Baby nun bestimmte Effekte wiederholen kann. Wenn es im Kinderwagen strampelt, drückt es damit nicht nur Freude aus, sondern bezweckt damit, dass sich das Mobile am Kinderwagen bewegt. Dies geht soweit, bis das Kind im vierten Stadium (achter bis zwölfter Lebensmonat) bekannte Gewohnheiten auf neue Situationen anwenden kann. Es erforscht zunehmend mehr Gegenstände und kann Hindernisse wegschieben. Das Kind lernt, welche Mittel es einsetzen muss, um bestimmte Ziele zu erreichen. Wenn das Kind dann ein bis anderthalb Jahre alt ist, erwacht im fünften Stadium das Interesse für Neues. Das oben beschriebene Erforschen von Gegenständen wird hier perfektioniert. Das Kind testet verschiedene Dinge an einem Objekt. Wenn es zum Beispiel einen Bauklotz immer wieder fallen lässt, beobachtet es den Fall und Aufprall des Objektes und hört auf die Geräusche, die es dabei macht. Im letzten Stadium (anderthalbes bis zweites Lebensjahr) wird diese Sensomotorik vollendet und der Übergang zur nächsten Stufe findet statt. (vgl. Scharlau 1996, S.34ff.).

Diese nächste Stufe ist die *präoperationale Stufe* und wird im Alter von zwei bis sieben Jahren durchlebt. Zentraler Punkt für das Denken ist die Fähigkeit Symbole zu nutzen. Beim symbolischen Spiel nutzen Kinder Objekte für andere Dinge, wie etwa eine Banane als Telefon (vgl. Jovanovic 2015, S.168).

Sie sind ebenfalls in der Lage über hypothetische Szenarien, sowie vergangene Ereignisse, nachzudenken. Dennoch weist das Denken der Kinder noch Defizite auf und eine notwendige Reversibilität, also Umkehrbarkeit, fehlt ihnen. Erforscht wurde dieses Phänomen mithilfe eines Experiments. Dabei wurden dem Kind zwei identische Becher gezeigt, in denen die gleiche Menge Flüssigkeit war. Anschließend wurde die Flüssigkeit aus dem einem Becher in einen anderen geschüttet, welcher eine andere Höhe und einen anderen Durchmesser besaß und bei welchem augenscheinlich der Wasserspiegel höher war. Nun sollte das Kind herausfinden, wo mehr Flüssigkeit enthalten ist. Da Kinder in dem Alter stark vom visuellen Eindruck geleitet werden, zeigte das Kind auf den Becher mit dem höheren Spiegel. Der Grund dafür liegt in der nicht vorhandenen Fähigkeit, den Vorgang des Umschüttens gedanklich rückgängig zu machen. Wären Kinder dazu in der Lage, würden sie merken, dass sich die Menge der Flüssigkeit nicht verändert hat. Es wird von Piaget auch beschrieben, dass sich Kinder in dieser Stufe nur auf einen Aspekt eines Problems konzentrieren können. Daher können sie bei dem Experiment nur die Höhe des Wasserspiegels beachten und sind nicht in der Lage auch noch den Durchmesser des Bechers zu berücksichtigen. Er nennt dies auch das Phänomen der Zentrierung. Des Weiteren wird in dieser Stufe häufig vom kindlichen Egozentrismus gesprochen, weil Kinder sich nicht in die Perspektive anderer Personen versetzen können. Diese Fähigkeit entwickeln sie erst später (vgl. Jovanovic 2015, S.168).

Im Alter von acht bis zwölf Jahren befinden sich Kinder in der *konkret-operationalen Stufe* des Denkens. Mittlerweile kann sich das Kind komplexere Aspekte der äußeren Wirklichkeit vorstellen und das eigene Handeln verstehen. Die Defizite, die in der vorhergehenden Stufe noch präsent waren, werden hier überwunden. Es wird die Grundlage für das mathematische Verständnis geschaffen, da das Kind nun kognitive Operationen durchführen kann. Auch der Vorgang der Umkehrung gehört nun zu den Fähigkeiten des Kindes. Sie könnten bei dem Experiment mit dem Becher nun den Vorgang des Umschüttens berücksichtigen. Kinder sind nun außerdem dazu fähig, Mengen in Relation zu setzen. Wenn sie beispielsweise eine bestimmte Menge an bunten Bauklötzen vor sich haben, können sie feststellen von welcher Farbe am meisten Bauklötze vorhanden sind (vgl. Jovanovic 2015, S. 168f.).

Die Durchführung von erlernten Operationen ist in dieser Stufe allerdings noch an konkrete Inhalte und Materialien gebunden. Das formale Umgehen mit Schlussfolgerungen und Vermutungen wurde noch nicht erlernt. Das Kind kann zwar eine Rechenaufgabe mit Zahlen lösen, aber würde der Gleichung jetzt stattdessen ein Buchstabe als Variable eingesetzt werden, könnte es die Aufgabe nicht mehr lösen (vgl. Scharlau 1996, S.54).

In der nun letzten Stufe, der *formal-operationalen*, hat das Kind das zwölfte Lebensjahr erreicht. Die Entwicklung des Denkens wird hier spätestens mit dem 15. Lebensjahr abgeschlossen sein. Die nun erworbenen Fähigkeiten werden wie folgt beschrieben: "Nun ist der Jugendliche fähig, abstrakt zu denken und bewußte Erkenntnis zu vollziehen, er entwickelt Theorien über die Welt, sinnt über ihre Möglichkeiten nach und versucht, sich Phänomene im strengen wissenschaftlichen Sinne zu erklären" (Scharlau 1996, S. 55).

Es können nun abstrakte, hypothetische und logische Operationen durchgeführt werden. Also eben auch mathematische Gleichungen mit Variablen können nun gelöst werden (vgl. Jovanovic 2015, S.169).

Jean Piaget beschäftigte sich außerdem mit dem moralischen Urteil von Kinder und veröffentlichte dahingehend eine Studie. Diese Studie wollte der Psychologe Lawrence Kohlberg fortsetzen und machte dies zum Thema seiner Doktorarbeit. Seine Erkenntnisse über die Moralentwicklung bei Kindern werden nun im folgenden Kapitel beschrieben.

4.2 Moralentwicklung nach Kohlberg

Wie schon vorweg genannt, gab Piaget die Vorlage für die nun folgenden Erkenntnisse von Kohlbergs Forschung. Zunächst ein kurzer Blick auf wichtige Begrifflichkeiten. Dem Begriff Moral wird im Duden folgende Definition zugeschrieben: „Gesamtheit von ethisch-sittlichen Normen, Grundsätzen, Werten, die das zwischenmenschliche Verhalten einer Gesellschaft regulieren, die von ihr als verbindlich akzeptiert werden“ (Dudenredaktion 2019, Moral). Das moralische Urteil basiert also auf Werten, Normen und Grundsätzen innerhalb der Gesellschaft.

Kohlberg untersuchte die Moralentwicklung mithilfe des sogenannten „*Heinz Dilemma*“. Hierbei wurden die teilnehmenden Personen der Untersuchung vor eine Aufgabe gestellt. Sie sollten entscheiden ob es moralisch richtig ist, dass Heinz ein Medikament für seine krebskranke Frau stiehlt, um ihr das Leben zu retten. Durch diese Untersuchung konnte Kohlberg die Moralentwicklung in drei große Ebenen und den darin enthaltenen sechs Stufen einteilen. Diese Stufen werden jeweils mit dem „*Heinz-Dilemma*“ verständlicher gemacht. Zunächst die *präkonventionelle Ebene*, die die Stufen eins und zwei beinhaltet. In Stufe eins der Moralentwicklung wird sich an Gehorsam und Strafe orientiert. Hierbei werden moralische Anforderungen nicht nach dem Sinn verstanden und die Intentionen dahinter nicht in Frage gestellt. Wenn Gehorsamkeit gezeigt wird, scheint die Person moralisch gut zu handeln. Wenn dies nicht der Fall ist, muss mit Strafen gerechnet werden (vgl. Garz 1996, S.56). Wenn Heinz also das Medikament stiehlt, hat er entweder einer wichtigen Person geholfen (Gehorsam) oder er könnte dafür ins Gefängnis gehen (Strafe) (vgl. Castello 2011, S.50f.).

In der zweiten Stufe findet dann bereits ein instrumenteller Austausch statt. Dabei wird die eigene egozentrische Perspektive überdacht und die andere Person darf ihre Interessen anmelden. Es wird also überlegt, ob man durch Verhandlungen eventuellen Bestrafungen entgehen kann. Somit kann man einen Deal vereinbaren. Dies ist vergleichbar mit folgendem Sprichwort: „Wie du mir, so ich dir.“ (vgl. Garz 1996, S.57). Für Heinz würde das also bedeuten, wenn er das Medikament stiehlt, wird ihm seine Frau später ebenfalls helfen. Oder er hilft seiner Frau nicht, da er am Ende selbst nichts davon hätte (vgl. Castello 2011, S.50).

Nun wird die *konventionelle Ebene* erreicht. Es beginnt damit die dritte Stufe namens Moral der guten Beziehung. Sie beinhaltet die wechselseitigen Erwartungen und Beziehungen, aufgrund derer Personen auf Mitmenschen eingehen. Durch Reflexion wird auf vermutete Erwartungen eingegangen und der Versuch unternommen, diese zu erfüllen (vgl. Garz 1996, S. 57f.). Wenn Heinz das Medikament stiehlt, können die anderen nicht denken er wäre ein schlechter Ehemann. Macht er es allerdings doch, so könnte jeder denken er ist ein Dieb. Er muss nun abwägen, welche Erwartungen er gegenüber anderen erfüllen will (vgl. Castello 2011, S.50).

Die vierte Stufe beschäftigt sich mit der eigenen Rolle als Mitglied einer Gesellschaft. Also die Frage, wie das eigene moralische Verhältnis zum sozialen System gestaltet werden soll. Darunter zählt die Einhaltung von bestimmten sozialen Ordnungen und Gesetzen. Zentraler Punkt dieser Stufe ist das Verhältnis zwischen Subjekt und System (vgl. Garz 1996, S.59). Wird also das Medikament von Heinz gestohlen, hat er dadurch Verantwortung für andere in der Gesellschaft übernommen. Auf der anderen Seite verstößt er allerdings gegen die Gesetze (vgl. Castello 2011, S.50).

Die letzte Ebene wird als *postkonventionelle Ebene* bezeichnet. Inhalt sind die Stufen fünf und sechs. Stufe fünf wird auch als Stufe des Sozialvertrages betitelt. Hier berücksichtigen Personen übergeordnete Gesetze und Regeln und reflektieren sie. Sie schätzen diese mit eigenen Werten und Meinungen ein und schaffen somit einen Handlungsspielraum. Es findet also ein ständiges Abwägen zwischen richtig und falsch statt. Am Beispiel vom „*Heinz Dilemma*“ müsste Heinz also entscheiden, ob für ihn der Wert des menschlichen Lebens höher ist als der Wert des Eigentums (vgl. Garz 1996, S. 60).

Die letzte Stufe bezieht sich schlussendlich auf die Orientierung an universellen moralischen Prinzipien. Die Frage nach Recht wird mit eigenen ethischen Prinzipien verbunden. Gesetzesansprüche werden aus ihnen abgeleitet und bilden so eine erweiterte Stufe des Sozialvertrages (vgl. Garz 1996, S.61).

Die Entwicklung der Moral ist eng mit der Perspektivübernahme in der kindlichen Entwicklung verbunden und spielt eine bedeutende Rolle für deren Entwicklung. Dies ist ein Kritikpunkt an Kohlbergs Theorie, da er keinen direkten Bezug zur Moralentwicklung in der frühen und mittleren Kindheit herstellt. Zu nennen ist daher, dass Vorschulkinder bereits über moralisches Wissen verfügen, allerdings noch keine moralische Motivation vorhanden ist. Für diese Motivation sind soziale Beziehungen und Vorbilder essenziell (vgl. Castello 2011, S. 51).

4.3 Entwicklung der Informationsverarbeitung

Neben den Theorien von Piaget und Kohlberg, zählt der Informationsverarbeitungsansatz zu einem weiteren wichtigen Aspekt der kognitiven Entwicklung. Hierbei wird davon ausgegangen, dass Informationen aus der Umwelt aktiv ausgewählt werden.

Ermöglicht wird dieses Auswahlverfahren durch die Aufmerksamkeit des kognitiven Systems. Die aufgenommenen Informationen durchlaufen dann verschiedene Verarbeitungsprozesse, bis sie für die Weiterverarbeitung bereitgehalten oder im Langzeitgedächtnis gespeichert werden. Wie diese Aufmerksamkeit entwickelt wird, soll nun betrachtet werden.

Die Umwelt stellt eine Vielzahl an Informationen bereit, die verarbeitet und aufgenommen werden können. Da die Kapazität des Speichers für solche Informationen begrenzt ist, wird nur ein Bruchteil aufgenommen. Außerdem würde es zu Überforderung führen, wenn sogar völlig irrelevante Informationen verarbeitet werden müssten. Genau an dieser Stelle setzt die Aufmerksamkeit an. Zusammengefasst bedeutet das: „Der Prozess, mit dem wir bestimmte Informationen aus einem Umweltangebot auswählen und in den Vordergrund stellen, um sie besonders intensiv zu bearbeiten, ist die Aufmerksamkeit“ (Jovanovic 2011, S. 174). Diese Aufmerksamkeit kann drei grundlegende Komponenten aufweisen: Wachheit, Orientierung und exekutive Aufmerksamkeit. Wachheit bedeutet schlichtweg, dass das Individuum aufnahmefähig für Informationen ist. Kinder entwickeln mit zunehmenden Alter die Fähigkeit ihre fokussierte Wachheit länger aufrechtzuerhalten. Mithilfe der Orientierung wird dann ein bestimmter Ort oder Sinneskanal für die Verarbeitung ausgewählt. Bei Säuglingen wurde zudem auch das Ablösen der Aufmerksamkeit untersucht und festgestellt, dass sie ihre Aufmerksamkeit zunächst nicht abwenden können. Diese Fähigkeit verbessert sich im Alter von fünf bis zehn Jahren, also während der Schulzeit und darüber hinaus. In dieser Altersspanne wird die Orientierung der Aufmerksamkeit zunehmend genauer und schneller (vgl. Jovanovic, S. 174-179).

4.4 kognitive Entwicklungsstörungen

Wie auch schon bei der Entwicklung sozialer Kompetenzen, gibt es auch bei der kognitiven Entwicklung eines Kindes bestimmte Einflüsse. Diese können zu bestimmten Störungen führen, welche nun hier aufgezeigt werden sollen. Als Beispiel für solch eine Störung werden die sogenannte Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen (ADHS) thematisiert. Hierbei soll geschaut werden, ob die Medien eine mögliche Ursache für diese Entwicklungsstörung sein können.

Kinder mit dieser Störung haben Probleme ihre Aufmerksamkeit über eine längere Zeit hinweg aufrechtzuerhalten. Im Zuge dessen äußert sich dann eine extreme Hyperaktivität. In den häufigsten Fällen sind Jungs eher betroffen als Mädchen. Die Symptome schwächen mit zunehmendem Alter ab, verschwinden aber meist nie vollständig (vgl. Jovanovic 2015, S.197).

Auch Manfred Spitzer hat sich dieser Problematik genähert und sieht in der Aufmerksamkeitsstörung klar das Gegenteil zur Selbstkontrolle. Durch passives vor dem Bildschirm sitzen und Spielen von Computerspielen, werden nachweislich Aufmerksamkeitsstörungen ausgelöst. Da das Gehirn von Kindern eine besondere Flexibilität aufweist, ist es umso empfänglicher für bestimmte Eindrücke, egal ob negativ oder positiv. Innerhalb einer Studie wurden dazu Tests durchgeführt. Die Kinder, die mehrere Minuten vor dem Fernseher gesessen haben und einen Cartoon angeschaut haben, zeigten schlechtere Leistungen. Sie konnten sich nicht auf die Aufgabe konzentrieren, was dem TV schauen geschuldet war. Dazu ein treffendes Zitat von Spitzer: " Und wer, wie hierzulande täglich Millionen Kinder, das Frühstück durch Fernsehen ersetzt und dann zur Schule geht, der verhält sich etwa so schlau wie derjenige, der sich vor einem Wettlauf ins rechte und ins linke Knie schießt" (Spitzer 2014, S.251).

Auch hier wird erneut deutlich welche Einflüsse durch Medien auftreten können. Die Frage ist also, wie man diese Einflüsse positiv nutzen könnte, anstatt negative Auswirkungen hervorzurufen. Spannend wäre in diesem Zuge noch der Einfluss durch Smartphones bei Kindern. Eine aktuelle Studie der University of Alberta hat sich mit diesem Thema befasst und konnte erstaunliche Ergebnisse hervorbringen. Tatsächlich ging hervor, dass bereits durch zwei Stunden vor dem Bildschirm des Smartphones das Risiko für eine Aufmerksamkeitsstörung bei Kindern drastisch erhöht wird. Besonders für die Kinder im Alter von fünf Jahren ist der Einfluss enorm. Die Studie fordert ebenso dazu auf, Kinder nicht länger als zwei Stunden mit digitalen Medien und Endgeräten zu beschäftigen und schon gar nicht vor dem Schlafen gehen die Nutzung des Smartphones zu erlauben. Dies könnte weitreichende Folgen mit sich ziehen. Für einen detaillierten Einblick wird auf die Internetquelle zur Studie verwiesen (vgl. Tamana, Ezeugwu, Chikuma, Lefebvre u.a. 2019).

5. Digitale Medien

5.1 Definition Medien und Medienkompetenz

Da es in den vergangenen Jahren enorme Fortschritte und Entwicklungen im Bereich der Medien gegeben hat, sind diese heute umso präsenter im Alltag geworden. Doch bevor auf konkrete Nutzungsbereiche und Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung eingegangen wird, zunächst ein paar wichtige Begriffserklärungen. Es muss Klarheit herrschen, was Medien überhaupt sind und wie sie eingeteilt werden. In der Medienforschung wird häufig auf eine Definition verzichtet, da vom allgemeinen Verständnis des Begriffes ausgegangen wird.

Im Allgemeinen handelt es sich bei Medien um Transportsysteme oder -mittel, die für die Vermittlung von Informationen genutzt werden. Laut Duden sind Medien "Trägersysteme zur Informationsvermittlung (z.B. Presse, Hörfunk, Fernsehen)" (Dudenredaktion 2019, Medien). Es werden hierbei verschiedene Arten der Medien unterschieden. Die alten oder klassischen Medien umfassen alle Print- und Druckmedien, wie etwa Zeitungen, Bücher oder Briefe. Dann gibt es zum einen die audio-visuellen Medien (Film, Fernsehen und Videos) und zum andern audio-technische Medien (Radio, Schallplatten, CD). Die neuen Medien sind heute auch als die digitalen Medien bekannt. Hierzu zählen Computer, Digitalfernsehen, Internet, MP3-Player und die Handys. Die digitalen Medien werden dahingehend definiert, dass sie eine Verschmelzung von verschiedenen technischen Systemen darstellen und diese in einem handlicherem Produkt beinhalten. Ein Beispiel dafür wäre das Handy, mit dem man telefonieren, Nachrichten schreiben, ins Internet gehen, Fotos schießen und noch vieles mehr machen kann (vgl. Bergmann 2009, S.8f.).

Nun also noch der Begriff der Medienkompetenz. Durch diesen wird thematisiert, welche Anforderungen und Fähigkeiten jeder Mensch besitzen muss, um Medien im privaten und beruflichen Kontext effektiv zu nutzen. Heutzutage wird auch oft von einer sogenannten Medien- und Informationsgesellschaft gesprochen. Innerhalb dieser Gesellschaft ist der Austausch und Umgang mit Informationen und Medien ein zentraler Handlungspunkt (vgl. Bergmann 2009, S.8).

Diese Medienkompetenz gehört zur neuen Lernaufgabe in der Gesellschaft und umfasst vier Dimensionen. Diese vier Dimensionen beinhalten Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Wer diese Dimensionen versteht und beherrscht, gilt also demnach als kompetent im Umgang mit Medien (vgl. Biermann; Fromme; Kiefer 2014, S. 63).

Manfred Spitzer hingegen, betrachtet den Begriff der Medienkompetenz äußerst kritisch. Er übt Kritik an den Medienpädagogen, die die Kinder und Jugendlichen mehr an die Medien heranführen wollen, obwohl nachweislich keine positiven Auswirkungen nachgewiesen werden konnten. Die Gehirnforschung würde eher das Gegenteil dazu aufzeigen (vgl. Spitzer 2014, S. 115).

In Bezug auf die vielen negativen Auswirkungen, betont Spitzer außerdem, dass man Kinder eher so lange wie möglich von digitalen Medien fernhalten sollte. Da ihr Gehirn formbarer ist als das eines Erwachsenen, ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass die Auswirkungen langfristig gespeichert werden (vgl. Spitzer 2014, S. 308ff.). Für mehr Einblicke ist an dieser Stelle Spitzers Buch „Digitale Demenz“ zu empfehlen, da er viele Aspekte aus der Perspektive der Gehirnforschung betrachtet und verständlich beschreibt. Da die digitalen Medien nicht aus dem Alltag wegzudenken sind, soll es nun dennoch im nächsten Kapitel um deren Bedeutung für Kinder gehen.

5.2 Bedeutung der Medien für Kinder

Bevor Kinder auf die Welt kommen, wirken die Medien schon auf sie ein. Sie betreffen direkt und indirekt auch die Eltern, Beziehungen und die Lebenswelt. Grundsätzlich gilt für alle Kinder in der modernen Gesellschaft das Medienangebot als selbstverständlich, da sie natürlicher damit aufwachsen. Eltern gestalten schon vor der Geburt eine Medienwelt für die Kinder. Damit ist gemeint, dass Kinderzimmer, Spielzeug und Bekleidung für das Kind mit Merchandising von bestimmten Medienfiguren gestaltet werden. Oftmals wählen Eltern dabei Medienfiguren aus ihrer eigenen Kindheit. Sie wollen einen Teil ihre eigenen Medienerfahrung an die eigenen Kinder weitergeben (vgl. Fleischer 2014, S. 303f.). Somit sind die Konfrontation und das Auseinandersetzen für Kinder unausweichlich. Daher wird nun die Bedeutung anhand der Lebensphasen frühe und mittlere Kindheit betrachtet.

5.2.1 Frühe Kindheit

Heute kann man in den meisten Fällen nicht mehr von einer medienfreien Kindheit sprechen. Neben dem allgemeinen Medienangebot wächst auch die Industrie der Kindermedien. Bereits im Säuglingsalter nehmen Kinder Medien als Licht- und Geräuschquellen wahr. Zunächst beobachten Kinder das Medienhandeln bei den Eltern und ahmen es dann nach. Beispielsweise wischen sie auf dem Handy herum oder drücken bestimmte Knöpfe. Erstes inhaltliches Verstehen der Medien wird erst mit Gewinn der Sprache und durch Erfahrungen mit der Umwelt möglich. Wichtig ist, dass Kinder beim Kennenlernen der Medien immer unterstützt werden. Diese Medien haben für Kinder nur eine Bedeutung, wenn sie in der Lage sind, diese gedanklich an ihre Lebenswelt anzuschließen. Sie müssen das Entdeckte in ihrer Gefühlswelt und ihrem Alltag wiedererkennen. Veranschaulichen lässt sich das am Beispiel von Kinderbüchern. Wenn zum Beispiel eine Mutter mit ihrem Kind ein Buch anschaut, so richtet sich ihre Aufmerksamkeit auf das Buch und den Inhalt. Die Mutter erklärt den Inhalt und stellt Bezüge zu Erfahrungen des Kindes dar. Erkennt das Kind Inhalte aus seinen Erinnerungen wieder, reagiert es mit positiven Ausdrücken und Gefühlen. Somit erschließt sich das Kind mithilfe der Mutter das Buch. Ähnlich verhält es sich auch mit den digitalen Medien. Das Kind wird durch die Eltern angeleitet und kann sich somit die Medienwelt erschließen (vgl. Fleischer 2014, S.306f.).

Bis zum sechsten Lebensjahr nutzen Kinder die Medien als Lernort, Unterhaltung und Orientierung. Eine besondere Rolle spielt in diesem Alter das Fernsehen. Hierdurch lernen Kinder die Umwelt kennen und sehen, was in ihrem Lebensraum passiert. Darüber hinaus lernen sie andere Kulturen, Landschaften, Tiere, Geräte usw. kennen. Das Fernsehen kann auch eine Orientierungshilfe für das eigene Verhalten sein. Besonders in der frühen Kindheit suchen Kinder nach Gestaltungshinweisen für Freundschaften. Wie sich Medienfähigkeiten entwickeln hängt von der kognitiven, kommunikativen und sozial-moralischen Entwicklung ab (vgl. Fleischer 2014, S.307).

Es werden in der Literatur drei Stationen beschrieben, wie Kinder bis zum sechsten Lebensjahr mit Medien umgehen: Medien registrieren, entdecken und in den Alltag integrieren. Besonders wichtig ist dabei die Integration in den Alltag, welche bei Kindern über das Spiel gemeistert wird.

Mit Figuren aus beliebten Fernsehserien oder Filmen, können die Kinder Szenen nachspielen und somit das Gesehene verarbeiten. Besonders häufig nehmen Kinder hierbei die Rolle des Helden ein. Dieses Rollenspiel lässt die Kinder eigene Themen und Wünsche kommunizieren, wie etwa Gut und Böse, Freundschaft oder Geschlechtsidentität. Auch durch die Rollenübernahme der Erwachsenen, können Kinder die Medien spielerisch kennenlernen und somit das eigene Medienhandeln gestalten (vgl. Fleischer 2014, S. 308).

5.2.2 Mittlere Kindheit

Kinder im Grundschulalter greifen in ihrer Freizeitgestaltung immer mehr auf mediale Angebote zurück. Dies soll nicht bedeuten, dass die Freizeit ausschließlich aus medialen Aktivitäten besteht. Bewährte nichtmediale Aktivitäten werden dennoch ausgeübt. Die Kinder treffen Freunde, spielen Computer, schreiben SMS, treiben Sport, hören Musik und gehen ins Kino. Eine besondere Bedeutung wird in dieser Altersspanne dem Fernsehen, Spielkonsolen und dem Internet zugesprochen. Diese Medien sollen Kinder beim informellen Lernen (außerhalb der Schule) helfen und dieses unterhaltsam gestalten. Somit steht für die Kinder eine andere Motivation hinter dem Lernen. Bedeutend für die Kinder heute ist auch die Verschmelzung von Interessen oder Hobbies mit Medien. Wenn ein Kind in seiner Freizeit Fußball spielt, so kann es dieses Interesse medial ausweiten. Das heißt es kann Fußball im Fernsehen oder ein Kinderfilm mit Fußballthema geschaut werden oder ein Fußballposter im Zimmer aufgehängt werden. Das Medium Internet spielt dahingehend eine wichtige Rolle, wenn es andere Medien vernetzt. Mit dem Internet können Kinder Musik hören, telefonieren, Filme und Serien schauen, Spiele spielen und vieles mehr. Das bedeutet außerdem, dass die Freizeitgestaltung und die Mediennutzung von Kindern frei gestaltet werden kann. Kinder haben durch die Vielzahl an Medienangeboten ganz neue Möglichkeiten, sich die Welt zu erschließen und Bildungsprozesse zu bewältigen (vgl. Fuhs 2014, S. 313-319).

Medien können also definitiv eine bestimmte Bedeutung für Kinder haben. Doch sie können auch entscheidende Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung hervorbringen. Wie eben diese aussehen können, soll nun betrachtet werden.

5.3 Auswirkungen der Mediennutzung auf die kindliche Entwicklung

In den vorangegangenen Kapiteln wurden bereits Einflüsse der Medien auf die Entwicklung der Kinder, mithilfe der Literatur von Manfred Spitzer, genannt. Nun soll es aber nochmal um konkrete Medien und um die Frage, ob diese positive oder negative Auswirkungen hervorbringen, gehen.

Zunächst ein klassisches mediales Beispiel: das Fernsehen. Hierzu wurden schon zahlreiche Studien durchgeführt und die Einflüsse auf Kinder analysiert. Es wurde deutlich, dass es nicht unbedingt darauf ankommt wie viel Kinder fernsehen, sondern welche Inhalte vorkommen. Die Leistungen in Mathematik und Naturwissenschaften wurden durch lehrreiche Sendungen, wie etwa Löwenzahn oder Sesamstraße deutlich verbessert. Es wurde auch nachgewiesen, dass durch solche Sendungen im Jugendalter später mehr gelesen wird. Hierzu gibt es allerdings verschiedene Hypothesen, die diese Aussage kritisch betrachten (vgl. Diergarten 2010, S. 134ff.).

Ein weiteres häufig genutztes Medium ist die Spielkonsole. Viele Spielehersteller werben damit, dass ihre Spiele das Lernen der Kinder fördern sollen. Fraglich ist nur, ob das auch tatsächlich der Fall ist. Es wurden Studien durchgeführt, die die Nutzung einer Spielkonsole und die schulischen Leistungen zusammen betrachtet. Dabei wurde nachgewiesen, dass Kinder, die eine Spielkonsole besitzen, schlechtere Leistungen in der Schule erbringen. Da sie ihre Freizeit dann lieber mit Spielen an der Konsole verbringen, bleibt weniger Zeit für Hausaufgaben. Gerade im Grundschulalter kann das gefährlich werden, da das Risiko erhöht wird, nicht richtig lesen und schreiben zu lernen. Dabei kommt es dennoch darauf an, wie viel täglich gespielt wird (vgl. Spitzer 2014, S.190ff.). Des Weiteren wird davon ausgegangen, dass der häufige Konsum von Videospiele weitere Auswirkungen auf das kindliche Gehirn hat. Somit weisen Kinder, die häufig vor der Konsole sitzen, mehr Gewaltbereitschaft auf und werden zunehmend abgestumpfter gegenüber realer Gewalt. Außerdem erhöht das Spielen die Wahrscheinlichkeit sozialer Vereinsamung und senkt die Chance auf eine gute Bildung (vgl. Spitzer 2014, S.203).

Spitzer appelliert in seinem Buch an die Eltern:“ Wenn Sie also wirklich wollen, dass Ihr Kind in der Schule schlechtere Leistungen erbringt und sich künftig weniger um Sie als auch um seine Freunde kümmert – *aber nur wenn Sie das*

wirklich wollen -, dann schenken Sie ihm doch eine Spielkonsole! Sie leisten damit zugleich einen Beitrag zu mehr Gewalt in der realen Welt“ (Spitzer 2014, S.203).

Ein letzter Blick soll nun noch auf das Handy gerichtet werden, da es heutzutage besonders präsent im Alltag ist. Viele Kinder im Grundschulalter besitzen bereits ein eigenes Handy. Eltern begründen dies häufig damit, dass die Kinder bei kurzfristigen Stundenplanänderungen telefonisch die Abholung organisieren können, oder auch in Bezug zu Freizeitaktivitäten, dass sie eine gewisse Erreichbarkeit für die Eltern haben. Schwierig wird es nur, wenn Eltern die Handys ihrer Kinder zur Kontrolle und Überwachung nutzen. Dies kann negative Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehung haben (vgl. Schulz 2014, S. 420ff.).

Risiken in der Handynutzung bestehen auch für den kindlichen Sozialisationsprozess. Da die heutigen Handys einen Internetzugang besitzen, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder kritische Inhalte zu sehen bekommen. Darunter fallen pornografische Inhalte, Sexangebote und Gewaltdarstellungen. Diese wiederum können das Verhalten der Kinder negativ beeinflussen. Auch psychische Gewalt spielt dabei eine Rolle. Kinder können mit den Handys andere filmen und bloßstellen. Laut einer Umfrage empfinden besonders Jungs dieses Bloßstellen als spaßig. An dieser Stelle kommt der Begriff der Medienkompetenz erneut hervor, da es diese kritischen Inhalte klar einzuschränken gilt (vgl. Schulz 2014, S. 423f.).

6. Medienbildung durch Fachkräfte

Da nun betrachtet wurde, wie die kindliche Entwicklung abläuft und welche Einflüsse durch Medien entstehen können, wird nun beleuchtet, welche Aufgaben Fachkräfte im Bereich der Medienbildung haben. Es soll thematisiert werden, welche Methoden es im Bereich der Kindertagesstätten gibt und wie die Medienbildung in der Grundschule aussehen kann.

6.1 Kindertagesstätte – Erzieher*innen

Um bereits im Kindergarten Kindern Kompetenzen im Umgang mit Medien zu vermitteln, müssen verschiedene Ressourcen gegeben sein. Zunächst muss die Einrichtung über die notwendige technische Ausstattung verfügen und die Medienbildung in das pädagogische Konzept integrieren. Dazu kommen die medienpädagogischen Kompetenzen der Fachkräfte. Fakt ist allerdings, dass die Medienpädagogik in der Ausbildung der Fachkräfte einen eher geringeren Stellenwert einnimmt. Allerdings zählen zur Medienbildung im Kindergarten bereits das Lesen von Büchern, Malangebote, Rollenspiele und vieles mehr. Es kommt in der Medienbildung nicht vorrangig darauf an, den Umgang mit medialen Geräten zu lehren. Ziel ist es, einen bewussten Umgang mit medialen Angeboten zu vermitteln. Im Kindergarten bedeutet das speziell das Lernen mit, über und durch Medien. Aufgabe der Fachkräfte ist dabei, Medien altersgemäß, spielerisch und handlungsorientiert einzusetzen. Wie dieser Einsatz gelingen kann, wird nun an Beispielen erklärt (vgl. Eder; Roboom 2014, S. 503-507).

Eine Methode für das thematisieren von Medien ist das sogenannte digitale Malen. Hierbei können die Kinder mithilfe von digitalen Malprogrammen Bilder malen. Was sie malen kann individuell unterschiedlich sein oder Erzieher*innen können im Rahmen eines Projektes das Thema vorgeben. Zum Beispiel kann jeder seine Lieblingsfigur aus dem Fernsehen malen. Hierfür können verschiedene Programme genutzt werden. Ob bei Paint am Computer oder mit Apps auf dem Tablet. Das variiert je nach Ausstattung der Kindertageseinrichtung. Diese Methode fördert zum einen die Kreativität, da es durch die Programme viele verschiedenen Möglichkeiten zu Gestaltung gibt. Zudem wird die Augen-Hand-Koordination gestärkt. Allerdings sollte das klassische Malen auf Papier dadurch nicht in den Hintergrund geraten (vgl. Eder; Roboom 2014, S. 509f.).

Auch die Nutzung des Fotoapparates oder sogar dem Handy lässt sich gut mit Kindern im Kindergarten realisieren. Mit verschiedenen Methoden kann so die Wahrnehmung der Kinder und der Umgang mit Medien geschult werden. Dies kann zum Beispiel als Fotoprojekt umgesetzt werden. Die Kinder verkleiden sich und können es dann fotografisch festhalten. Die entstandene Bildreihe kann dann ausgestellt werden und bietet Anregungen für einen kommunikativen Austausch. Außerdem werden neben dem technischen Umgang mit der Kamera, auch die Kreativität und ästhetische Wahrnehmung der Kinder gefördert. Mithilfe verschiedener Apps kann diese Methode individuell erweitert und verändert werden. Dies kann bis zu selbst erstellten kleinen Trickfilmen gehen. Auch hier spielen die technische Ausstattung und die medienpädagogischen Fähigkeiten der Erzieher*innen eine tragende Rolle (vgl. Eder; Roboom 2014, S. 512f.).

Viele Ansätze beschäftigen sich außerdem mit der Internetnutzung im Kindergarten. Dies kann zum Beispiel zur Wissenserweiterung dienen, ähnlich wie ein Lexikon. Die Nutzung sollte allerdings nicht ohne Aufsicht geschehen, da die Kinder auch auf gefährliche Inhalte stoßen könnten. In diesem Zusammenhang gibt es noch die Möglichkeit, im Kindergarten mit Tablets zu arbeiten. Diese sind durch den Touchscreen einfach zu bedienen und bieten eine Vielzahl an Angeboten. Es sollen damit bewährte Angebote optimiert werden. Es gibt viele Lernapps, Spiele, Malvorlagen und wie schon zu Beginn genannt, Foto- und Videoapps. Neben den Angeboten sollten die Kinder durch die Erzieher*innen für die Risiken der Internet- und Tabletnutzung sensibilisiert werden. Bisher findet die Tabletnutzung in Kindertageseinrichtungen wenig Gebrauch. Es wird davon ausgegangen, dass die finanziellen Mittel und die Motivation der Erzieher*innen fehlen (vgl. Friedrichs-Liesenkötter 2016, S. 79 – 82).

Es gibt also durchaus Möglichkeiten digitale Medien oder Medien an sich in den Kindergartenalltag zu integrieren. Wichtig ist dabei vor allem, dass die Angebote auf die Kinder individuell abgestimmt und altersgerecht sind. Zudem sollten die herkömmlichen Angebote, wie malen, basteln und die Natur erkunden, keinesfalls durch Medien ersetzt werden.

Es handelt sich eher um eine Ergänzung. Ohne dass jedoch die Fachkräfte im Bereich Medienpädagogik geschult sind, macht es wenig Sinn solche Angebote in das Konzept der Einrichtung aufzunehmen.

6.2 Grundschule – Lehrer*innen

In der Grundschule sollen ebenfalls inhaltliche und technische Kompetenzen im Bereich Mediennutzung erworben und vermittelt werden. Am Ende der vierten Klasse soll ein gewisses Kompetenzniveau erreicht sein, welches sich an der intellektuellen und sozialen / moralischen Entwicklung der Kinder orientiert. Dabei gibt es feste Ziele, die von den Lehrer*innen vermittelt werden sollen. Die Kinder lernen vorhandene Medienangebote gezielt auszuwählen und dementsprechend zu nutzen. So wird der Umgang mit dem Internet als Informationsquelle für Hausaufgaben vermittelt. Außerdem lehren die Fachkräfte im Rahmen des Informatikunterrichts, die Nutzung von Schreibprogrammen. Somit lernen die Kinder, wie sie Vorträge präsentieren, Bilder einfügen und Texte am Computer erstellen können. Zudem gehört es zu den Aufgaben der Lehrer*innen den Kindern die Medieneinflüsse zu vermitteln. Konkret also, welche Auswirkungen haben Medien auf die Realität und welche Inhalte können gefährlich sein (vgl. Herzig 2014, S. 540f.).

Medienpädagogische Angebote lassen sich immer gut im Rahmen eines Projektes realisieren. Werden zum Beispiel Märchen als zentrales Motto genommen, lassen sich damit viele mediale Themen verknüpfen. Somit können fotografierte inszenierter Märchensituationen zum einen gestaltet und zum anderen verbreitet und präsentiert werden. Hierbei können die Kinder selbst entscheiden welche medialen Mittel sie zur Gestaltung und Bearbeitung nutzen wollen. Außerdem können sie ihre Kreativität nutzen, um eine entsprechende Präsentation vorzubereiten. Nachdem die Ergebnisse präsentiert wurden, kann gemeinsam mit den Lehrer*innen das gezeigte Material bewertet werden. Hierbei kann speziell auf die ausgelösten Emotionen während der Präsentation eingegangen werden. Somit lernen die Kinder, welche Emotionen bestimmte Medien bei ihnen auslösen können. Innerhalb eines solchen Projektes ist das Setzen des Schwerpunktes Aufgabe der Lehrer*innen. Soll mehr die Gestaltung von Medien im Vordergrund stehen oder eher das Bewerten der Medien.

Dafür müssen die Fachkräfte den Wissensstand der Klasse erkennen und demnach das entsprechende Angebot planen. Dies kann von Klasse zu Klasse unterschiedlich sein und muss auch dem Alter entsprechend angepasst werden (vgl. Grafe; Herzig; Tulodziecki 2010, S. 344ff.).

6. Rolle der Sozialen Arbeit

Welche Rolle spielt also nun die Soziale Arbeit bei dieser Thematik? Wie im vorangegangenen Kapitel beschrieben, müssen sich die Fachkräfte zunächst gewisse medienpädagogische Fähigkeiten aneignen. Nur so können die Medien bewusst an die Kinder herangebracht werden. Wichtig wäre es also, den Umgang und die Nutzung von Medien auch in die Ausbildung von angehenden Sozialarbeiter*innen zu integrieren. Des Weiteren müssen die Sozialarbeiter*innen die kindliche Entwicklung im Blick haben und auch die möglichen Einflüssen durch beispielsweise digitale Medien kennen. Dadurch kann vor allem präventive Arbeit geleistet werden.

Alle Sozialarbeiter*innen, die mit Kindern arbeiten, können durch aktive Prävention verhindern oder vermindern, dass in der Entwicklung negative Verläufe entstehen. Daher ist der bewusste Umgang mit Medien so wichtig. Den Kindern muss bewusst gemacht werden, dass bestimmte Medieninhalte gefährlich sind. Wie das umgesetzt werden kann, wurde im vorherigen Kapitel angeschnitten. Die Methoden dazu variieren je nach dem bestimmten Arbeitsfeld. Es gibt zu unterschiedlichen Problemlagen verschiedene sozialpädagogische Handlungsansätze, die dafür genutzt werden können.

Doch was passiert, wenn bereits Entwicklungsstörungen aufgetreten sind. Dann ist die Aufgabe der Sozialarbeiter*innen, diesen Störungen entgegenzuwirken. In Kooperation mit anderen Spezialisten, wie Ärzten, Logopäden, Psychologen und vielen mehr, wird dann mit dem Kind gemeinsam daran gearbeitet. So kann durch bestimmte Förderungsaufgaben versucht werden, die Entwicklung wieder auf den richtigen Stand zu bringen. Es kann zum Beispiel an der Aufmerksamkeit gearbeitet werden. Oder es wird versucht gemeinsam mit Kindern und deren Bezugspersonen an aufgetretenen Bindungsstörungen zu arbeiten.

Es wird also deutlich, dass die Soziale Arbeit viel an Prävention leisten kann und sollte. Wichtig ist natürlich, dass immer mit den Kindern, Eltern und gegebenenfalls anderen Fachkräften zusammengearbeitet werden muss. Gerade im Bereich Elternarbeit kann hier viel geleistet werden. Sollte es doch zu Problemen kommen, setzt auch hier die Soziale Arbeit an und versucht diese Probleme durch Beratung und Therapie zu beheben.

7. Zusammenfassung und Ausblick

Diese Arbeit sollte zum einen die Einflüsse von digitalen Medien auf die kindliche Entwicklung betrachten und zum anderen die Aufgaben der Fachkräfte, in Bezug zu eben dieser Thematik herausarbeiten.

Zunächst wurde aufgezeigt, dass die frühe und mittlere Kindheit eine Vielzahl an Aufgaben und Herausforderungen mit sich bringt. Kinder stehen vor vielen Entwicklungsaufgaben, die sie bewältigen müssen. In diesen Lebensphasen entstehen erste Berührungspunkte mit der Gesellschaft und feste Beziehungen zu Bezugspersonen und Gleichaltrigen. Es wirken allerdings auch viele äußere Faktoren auf die Kinder ein, welche die Entwicklung beeinflussen können.

Im nächsten Kapitel wurde dann die Entwicklung von sozialen Kompetenzen betrachtet. Ein wichtiger Aspekt ist die parallele Beachtung von sozialen und emotionalen Kompetenzen. Im Bereich dieser Kompetenzen kam dann die Thematik der Bindung hervor. Es konnten verschiedene Bindungsarten charakterisiert werden. Zudem wurde deutlich, dass die Bindung essenziell für eine gute Entwicklung sein kann und dass in dieser Entwicklung viele abweichende Abläufe entstehen können. Gleiches lässt sich für die Emotionsentwicklung sagen. Diese verläuft in verschiedenen Schritten und bietet eine Basis für den Umgang mit Bezugspersonen und später auch anderen Menschen. Passend zur Thematik dieser Arbeit wurden die Einflüsse digitaler Medien beschrieben. Durch sie kann sich das Sozialverhalten der Kinder schlecht entwickeln und Bindungen werden gefährdet. Es besteht außerdem die Gefahr, dass sich Kinder nicht mehr in andere hineinversetzen können. Auch die Qualität von Freundschaften und Beziehungen kann dadurch gemindert werden.

Weiter ging es dann mit der kognitiven Entwicklung in der Kindheit. Es wurde das Stufenmodell von Piaget und die Moralentwicklung nach Kohlberg betrachtet. Auch hier durchlaufen die Kinder bestimmte Stufen, die in sich verschiedene Anforderungen stellen. Des Weiteren wurden die Informationsverarbeitung und die Aufmerksamkeit von Kindern aufgezeigt. Eben diese sind besonders anfällig für die Einflüsse von digitalen Medien. So wurde deutlich, dass durch digitale Medien sogenannte Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörungen (ADHS) entstehen können. Besonders gefährdend wirken dabei Smartphones, Tablets, Computer und Spielkonsolen.

Im nächsten Kapitel wurden dann die digitalen Medien aufgegriffen. Besonders zum Begriff Medienkompetenz konnten durch die Literatur verschiedene Meinungen aufgezeigt werden. Für Medienpädagogen ist die Medienkompetenz essenziell und sie wollen Kinder mehr an die Medien heranzuführen, um diese Kompetenz zu erweitern. Aus Sicht der Gehirnforscher wird das allerdings kritisch betrachtet, da sie Kinder so lange wie möglich von Medien fernhalten wollen. Die Medien spielen auch in den unterschiedlichen Altersspannen der Kindheit unterschiedliche Rollen. In der frühen Kindheit bietet besonders das Fernsehen eine Orientierung für die Kinder. Sie lernen mediale Figuren kennen und integrieren diese in ihren Alltag. Auch andere Medien sind ein Thema, wenn die Eltern den Umgang vorleben. Somit können Kinder das eigene Medienhandeln gestalten. In der mittleren Kindheit nimmt die Bedeutung der Medien zu, da sie im Schulalltag integriert sind. Auch außerhalb der Schule werden Medien für Unterhaltung, Lernen und Kommunikation genutzt. Heute spielt daher auch das Internet eine wichtige Rolle. Anschließend wurden die Einflüsse der Medien nochmals aufgegriffen und an Beispielen erläutert. Besonders das Fernsehen und Spielkonsolen wirken sich negativ aus. Sie beeinflussen nachweislich die schulischen Leistungen der Kinder. Enorme Auswirkungen können ebenfalls das Handy und die Internetnutzung auf wichtige Sozialisationsprozesse haben. Sie fördern die Gewaltbereitschaft und können zu frühem sexualisiertem Verhalten führen.

Abschließend ging es dann speziell um die Medienbildung durch Fachkräfte. Dabei wurde deutlich, dass es Unterschiede in der Herangehensweise zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen gibt. Im Kindergarten geht es eher um das spielerische Kennenlernen von Medienangeboten und das Thematisieren von Medieninhalten mithilfe von Projekten. Es geht dabei nicht vorrangig um die Bedienung von Mediengeräten. Die digitalen Medien werden eher als ergänzende Ressource und zur Optimierung von klassischen Angeboten genutzt. In der Grundschule gestaltet sich dies etwas anders. Hier geht es dann vorrangiger um die Nutzung der Mediengeräte. Den Kindern wird der Umgang mit Medieninhalten und die Gestaltung von eigenen Medieninhalten vermittelt. Es soll die Grundlage für die weitere schulische Laufbahn geboten werden, damit die Kinder Vorträge ausarbeiten und medial präsentieren können.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die digitalen Medien einen enormen Einfluss auf die kindliche Entwicklung in all ihren Facetten haben können. Die Frage dahinter sollte immer sein, ob die Einflüsse positiv oder negativ sind. In dieser Arbeit ging es vorrangig um die negativen Einflüsse. Daher wäre es weiterführend interessant, Studien und Literatur zu positiven Einflüssen zu betrachten. Das hätte allerdings der Rahmen dieser Arbeit nicht hergegeben. Nun also noch zu der vorweg gestellten Forschungsfrage: „Was können sozialpädagogische Fachkräfte tun, um mithilfe digitaler Medien die kindliche Entwicklung hinsichtlich sozialer und kognitiver Kompetenzen zu unterstützen“?

Sie können die digitalen Medien so einsetzen, dass die Kreativität der Kinder gefördert wird. Besonders durch Fotoprojekte, wo lediglich Medienangebot und Thema vorgegeben werden, können sich die Kinder kreativ ausprobieren. Ebenso wurde auch aus der Literatur deutlich, dass der bewusste Einsatz von digitalen Medien die Wahrnehmung der Kinder positiv beeinflussen kann.

Des Weiteren können sie den Kindern die möglichen Risiken der Mediennutzung aufzeigen und dadurch präventive Arbeit leisten. Somit kann unter Umständen eine Entwicklungsstörung verhindert werden. Es sollte also schlichtweg Aufklärungsarbeit geleistet werden. Diese würde sowohl kritische Inhalte als auch Plattformen und Angebote einschließen.

Es ist außerdem wichtig, die digitalen Medien als Lern- und Fördermöglichkeiten zu nutzen. Durch zahlreiche Apps, die es allein für das Tablet gibt, kann man so Kinder zum Lernen anregen. Die digitalen Medien gehören bereits in vielen Familien zum Alltag, daher macht es Sinn diese sinnvoll und zum Wohle der kindlichen Entwicklung einzusetzen.

Sicherlich wurden dazu schon Konzepte und Handlungsempfehlungen erarbeitet. Hier könnte weiterführend geschaut werden, wie genau man die Medien sinnvoll einsetzt. Ebenso macht es Sinn parallel dazu immer einen Blick auf die Sicht der Gehirnforscher zu haben. Deren Forschungen und Erkenntnisse können sehr aufschlussreich sein und das Bewusstsein für dieses Thema zu schärfen, da die digitalen Medien (wahrscheinlich) immer Teil unserer Gesellschaft und unseres Alltags sein werden.

Quellenverzeichnis

Literaturverzeichnis

Castello, Armin; Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Mischo, Christoph (2011):
Entwicklungspsychologie für Fachkräfte in der Frühpädagogik. Köln: Carl Link
(Band 2).

Bergmann, Rainer (2009): Medienkompetenz. Digitale Medien in Theorie und
Praxis für sozialpädagogische Berufe. 1. Auflage. Troisdorf: Bildungsverlag
EINS GmbH.

Biermann, Ralf; Fromme, Johannes; Kiefer, Florian (2014):
Medienkompetenz und Medienbildung: Medienpädagogische Perspektiven auf
Kinder und Kindheit. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.); Fleischer, Sandra; Tillmann,
Angela (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 59-
73.

Böhnisch, Lothar (2018): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung.
8., erw. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

**Braches-Chyrek, Rita; Hopf, Michaela (Hrsg.); Röhner, Charlotte; Sünker,
Heinz** (2014): Handbuch Frühe Kindheit. Berlin & Toronto: Verlag Barbara
Budrich.

Diergarten, Anna Katharina (2010): Medien, Emotionen und Kognitionen.
Empirische Untersuchungen an Kindern und Erwachsenen. Hamburg: Verlag
Dr. Kovač (Band 23).

Eder, Sabine; Roboom, Susanne (2014): Klicken, Knipsen, Tricksen...
Medienerziehung im Kindergarten. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.); Fleischer,
Sandra; Tillmann, Angela (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden:
Springer VS, S. 503-516.

Ellis, Jo Moran (2014): Agency und soziale Kompetenz in früher Kindheit. In:
Braches-Chyrek, Rita; Hopf, Michaela (Hrsg.); Röhner, Charlotte; Sünker, Heinz
(2014): Handbuch Frühe Kindheit. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S.
171-183.

Fuhs, Burkhard (2014): Medien in der mittleren Kindheit. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.); Fleischer, Sandra; Tillmann, Angela (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 313-322.

Garz, Detlef (1996): Lawrence Kohlberg zur Einführung. 1. Auflage. Hamburg: Junius Verlag GmbH.

Goethe, Johann Wolfgang; Guth, Karl-Maria (Hrsg.) (2016): Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit. Berlin: Hofenberg in Verlag Contumax GmbH & Co. KG.

Grafe, Silke; Herzig, Bardo; Tulodziecki, Gerhard (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Groeben, Maureen; Perren, Sonja; Stadelmann, Stephanie; von Klitzing, Kai (2008): Selbst- und fremdbezogene soziale Kompetenzen: Auswirkungen auf das emotionale Befinden. In: Malti, Tina; Perren, Sonja (Hrsg.) (2008): Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten. 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 89-107.

Hericks, Uwe (2004): Entwicklungsaufgaben, Habitus und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Trautmann, Matthias (Hrsg.) (2004): Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 117-135.

Herschowitz, Norbert; Spitzer, Manfred (2019): Wie Kinder denken lernen. Die kognitive Entwicklung vom 1. Bis 12. Lebensjahr. 2. Auflage. München: mvg Verlag.

Herzig, Bardo (2014): Medien in der Schule. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.); Fleischer, Sandra; Tillmann, Angela (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 531-546.

Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.); Fleischer, Sandra; Tillmann, Angela (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS.

Jovanovic, Bianca; Schwarzer, Grudrun (2015): Entwicklungspsychologie der Kindheit. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Leuzinger-Bohleber, Marianne (2014): Empirische Säugling- und Bindungsforschung. In: Braches-Chyrek, Rita; Hopf, Michaela (Hrsg.); Röhner, Charlotte; Sünker, Heinz (2014): Handbuch Frühe Kindheit. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 141-151.

Liegle, Ludwig (2014): Pädagogik der frühen Kindheit – Erziehung und Bildung. In: Braches-Chyrek, Rita; Hopf, Michaela (Hrsg.); Röhner, Charlotte; Sünker, Heinz (2014): Handbuch Frühe Kindheit. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 25-39.

Malti, Tina; Perren, Sonja (Hrsg.) (2008): Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten. 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Prasse, Doreen; Schaumburg, Heike (2019): Medien und Schule. Theorie – Forschung – Praxis. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Scharlau, Ingrid (1996): Jean Piaget zur Einführung. 1. Auflage. Hamburg: Junius.

Schulz, Iren (2014): Kinder und Handy. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.); Fleischer, Sandra; Tillmann, Angela (2014): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 419-428.

Spitzer, Manfred (2014): Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen. München: Droemer Knauer GmbH & Co. KG.

Trautmann, Matthias (Hrsg.) (2004): Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

Trautner, Hanns Martin (2003): Allgemeine Entwicklungspsychologie. 2. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH (Band 12).

Internetverzeichnis

Dudenredaktion (Hrsg.) (2019): „Moral“ auf Duden online.

(<https://www.duden.de/rechtschreibung/Moral>, verfügbar am 27.11.19).

Dudenredaktion (Hrsg.) (2019): „Medien“ auf Duden online.

(https://www.duden.de/rechtschreibung/Medien_Presse_Rundfunk_Fernsehen, verfügbar am 27.11.19).

Tamana, Sukhpreet K.; Ezeugwu, Victor; Chikuma, Joyce; Lefebvre, Diana, u.a. (2019): Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers. Results from the CHILD birth cohort study.

(<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0213995>, verfügbar am 27.11.19).

Selbständigkeitserklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Gersdorf, 06.12.2019

Unterschrift