

Kamin, Anna-Maria; Meister, Dorothee M.; Buhl, Heike M.

## Elterliche Unterstützung beim Lernen mit digitalen Medien

*Abmann, Sandra [Hrsg.]; Grafe, Silke [Hrsg.]; Martin, Alexander [Hrsg.]; Herzig, Bardo [gefeierte Person]: Medien – Bildung – Forschung. Integrative und interdisziplinäre Perspektiven. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 117-132*



Quellenangabe/ Reference:

Kamin, Anna-Maria; Meister, Dorothee M.; Buhl, Heike M.: Elterliche Unterstützung beim Lernen mit digitalen Medien - In: Abmann, Sandra [Hrsg.]; Grafe, Silke [Hrsg.]; Martin, Alexander [Hrsg.]; Herzig, Bardo [gefeierte Person]: Medien – Bildung – Forschung. Integrative und interdisziplinäre Perspektiven. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 117-132 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-319071 - DOI: 10.25656/01:31907; 10.35468/6129-07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-319071>

<https://doi.org/10.25656/01:31907>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Anna-Maria Kamin, Dorothee M. Meister  
und Heike M. Buhl*

## **Elterliche Unterstützung beim Lernen mit digitalen Medien**

### **Abstract**

Der Beitrag diskutiert mittels empirischer Ergebnisse die elterliche Unterstützung beim medienbezogenen non-formalen schulbezogenen Lernen von Schüler:innen zu Beginn der Sekundarstufe I. Festgestellt wurde, dass digitale Medien zur informationsorientierten Recherche, wenn auch nicht systematisch, von Kindern und Eltern genutzt werden. Die elterliche Unterstützung erfolgt dabei zumeist stark lenkend.

### **Schlagworte**

Medienerziehung, Internetrecherche, Familie

### **1 Ausgangslage – non-formales und informelles medienunterstütztes Lernen in der Familie**

Neben der Schule stellt das Elternhaus für Heranwachsende einen zentralen medialen Erfahrungsraum und damit auch eine relevante Lernumgebung dar. Da der Familienalltag heute in hohem Ausmaß mediatisiert ist, verfügen spätestens mit Beginn der Sekundarstufe I fast alle Kinder über mobile internetfähige Endgeräte oder können zumindest auf im Haushalt verfügbare Geräte zurückgreifen (vgl. mpfs 2022, 5). Smartphones und Tablets dienen allen Familienmitgliedern zum Alltagsmanagement, zur (ad-hoc-) Informationsbeschaffung sowie zu Unterhaltungszwecken. Darüber hinaus werden die Geräte selbstverständlich auch zur Unterstützung des Lernens eingesetzt, wie etwa internetbasierte Anwendungen zu Recherchezwecken. Dabei stellt die Suche nach Informationen für die Schule gar den häufigsten Anlass für Recherchen im Internet dar. 71 % der befragten Kinder aus der KIM-Studie geben an, aktiv nach Informationen für die Schule zu suchen (vgl. mpfs 2022, 47). Neben dieser non-formalen schulbezogenen Nutzung digitaler Medien – wie etwa zur Bearbeitung der Hausaufgaben, dem Erstellen von

Referaten oder zur Vorbereitung auf Klassenarbeiten – spielt die in den Alltag eingebundene informelle mediengestützte Informationsbeschaffung für Schule und Freizeit ebenso eine Rolle und beeinflusst die Mediennutzung und die Kompetenzen der Kinder. Beide Bereiche bilden daher die digitale häusliche Lernumgebung (Digital Home Learning Environment). Diese wird als die materielle und soziale häusliche Lernumwelt von Heranwachsenden im Kontext der Digitalisierung des Alltags in Freizeit und Bildungssettings verstanden (vgl. Bonanati u. a. 2022, 5). Zu Merkmalen der häuslichen Lernumgebung allgemein sowie andererseits dem Beitrag des Elternhauses zum Umgang mit digitalen Medien weist die internationale wie auch deutschsprachige Forschung einen hohen Durchdringungsgrad auf: Mit Blick auf die elterliche Unterstützung im Rahmen non-formaler Lernaktivitäten, z. B. die Bearbeitung von Hausaufgaben, deuten bisherige Untersuchungen auf die Bedeutsamkeit der elterlichen Instruktion hin (vgl. Dumont u. a. 2014; Kirsch u. a. 2021). Untersuchungen hierzu betonen neben der Relevanz der Häufigkeit elterlicher Unterstützung (Quantität elterlicher Unterstützung) vor allem die Qualität vor dem Hintergrund der Selbstbestimmungstheorie (vgl. Deci & Ryan 1985). Demnach gilt vor allem eine wertschätzende, autonomieunterstützende, strukturgebende und wenig kontrollierende elterliche Unterstützung als besonders förderlich (vgl. Deci & Ryan 2002; Wild u. a. 2006; Dumont u. a. 2012; Zack & Barr 2016; Griffith & Arnold 2019).

Auch zur Gestaltung des Umgangs mit digitalen Medien im Elternhaus, also im Bereich der informellen familialen Unterstützung, liegen umfangreiche Erkenntnisse zu typischen Medienerziehungsmustern sowie deren Einfluss auf die Internetnutzung von Kindern vor. Diese wurden vor allem verstärkt mit dem Blick auf die Bewahrung der Kinder vor Risiken und unter der Perspektive von Medienerziehung, Mediensozialisation und unter dem Begriff der Parental Mediation untersucht (vgl. Garmendia u. a. 2012; Wagner u. a. 2013; Collier u. a. 2016; Piotrowski 2017; Livingstone u. a. 2017; Riesmeyer u. a. 2022). Unter Einbezug bisheriger Forschung im Kontext der häuslichen Lernumwelt und einer differenzierten Betrachtung elterlicher Unterstützung (vgl. Bradley & Corwyn 2006) deuten Untersuchungen mit Blick auf das digitale Lernen vor allem auf die positive Wirkung einer aktiven elterlichen Unterstützung (ausgeprägte Kindorientierung und hohes Aktivitätsniveau) hin. Neben einer hohen Eltern-Kind-Interaktion wird darunter auch die elterliche Instruktion verstanden, die sich sowohl als bedeutsam für die Motivation des Kindes als auch für die Art und Häufigkeit der Nutzung digitaler Medien herausgestellt hat (vgl. Griffith & Arnold 2019; Bonanati & Buhl 2022). Im Gegensatz dazu führen passivere Formen elterlicher Unterstützung, wie beispielsweise die Regulation des kindlichen Medienhandelns, zu einer geringeren Nutzung digitaler Medien (vgl. Collier u. a. 2016; Steinfeld, 2021).

## 2 Forschungsdesiderat und leitende Forschungsfragen

Die Auseinandersetzung mit der digitalen häuslichen Lernumgebung, konkret zur Bedeutung der häuslichen Lernumgebung als Digital Home Learning Environment, beim medienbezogenen non-formalen schulbezogenen Lernen durch Schüler:innen stellt hingegen ein Desiderat dar. In Bezug auf die Eltern ist von einem Spannungsverhältnis auszugehen. Zwar betrachten sie eine umfassende Medienkompetenz als zentral für den Bildungserfolg der Kinder, gleichzeitig halten sie sich für (oder sie sind) oft nicht hinreichend kompetent, ihre Kinder zu unterstützen oder fühlen sich nicht für den kindlichen Medienkompetenzerwerb zuständig (vgl. z. B. Wagner u. a. 2016). Zudem sind sie in der Verantwortung ihre Kinder vor mit digitalen Medien verbundenen Risiken (Umgang mit eigenen Daten, Zeitverbrauch, Cybermobbing, nicht angemessene Inhalte etc.) zu schützen, was häufig zu einer starken Regulierung statt einem flexiblen lernförderlichen Umgang mit digitalen Ressourcen, z. B. dem Internet, im Elternhaus führt (vgl. Livingstone u. a. 2017).

Der Beitrag betrachtet konkret die elterliche Unterstützung beim medienbezogenen non-formalen schulbezogenen Lernen von Schüler:innen zu Beginn der Sekundarstufe I.

Er greift damit ein Forschungsfeld auf, welches klare Anknüpfungen zu den Forschungsschwerpunkten von Bardo Herzig aufweist. Die vom ihm adressierte schulische Medienbildung denkt den gesellschaftlichen Kontext konsequent mit. Zudem basieren schulische Konzepte der Medienbildung auf den Aktivitäten in der Familie, die die schulischen Bemühungen flankieren. Weiter betont Bardo Herzig seit langem die Schnittstellen zwischen informellem, non-formalem und formalem Lernen (vgl. Herzig & Grafe 2010; Balceris u. a. 2014; Herzig & Martin 2015). Insofern erscheinen Kooperationen mit schulbezogener Medienbildungsforschung wünschenswert und anschlussfähig (z. B. Tulodziecki u. a. 2021).

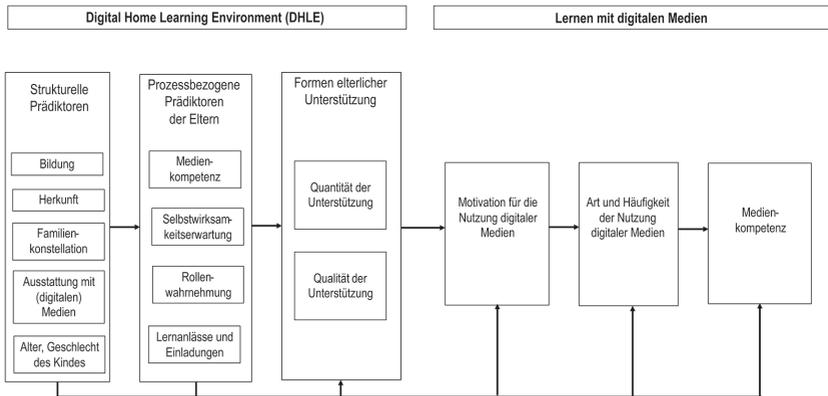
Das forschungsleitende Interesse dieses Beitrags ist, ob, wann und wie digitale Medien zur Bearbeitung schulischer Aufgaben genutzt werden, wie Eltern und Heranwachsende miteinander agieren, um gemeinsam eine Internetrecherche durchzuführen, sowie welche Vermittlungshaltung Bezugspersonen dabei zeigen. Diesen Forschungsfragen wurde im Projekt „Digital Home Learning Environment – Gelingensbedingungen elterlicher Unterstützung bei der informationsorientierten Internetnutzung (DigHomE)“<sup>1</sup> mittels unterschiedlicher methodologischer Zugänge in der Ergänzung von Selbsteinschätzungen und Beobachtungsformen nachgegangen (vgl. Buhl u. a. 2023). Ziel war, Hinweise zur Gestaltung einer anregungsreichen, kompetenz- und kindorientierten Digital Home Learning Environment zu erhalten.

1 Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Laufzeit: 05/2019-04/2023, Förderkennzeichen: 01JD1814

Zunächst wird das der Untersuchung zugrunde gelegte, auf Basis bisheriger Forschung entwickelte Modell des Digital Home Learning Environments mit Fokus auf die Elternperspektive vorgestellt. Nach der Beschreibung des empirischen Vorgehens zur Prüfung des Modells, werden die Ergebnisse der drei Teilstudien dargestellt und studienübergreifend diskutiert. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick im Hinblick auf zukünftige Fortbildungsbedarfe für Eltern ab.

### 3 Modell der Digital Home Learning Environment

Um Wirkungen auf elterliche Unterstützung und von elterlicher Unterstützung auf das Lernen mit digitalen Medien sowie Aspekte des Unterstützungsverhaltens selbst zu analysieren, wurde im von uns geleiteten Projekt DigHome auf der Grundlage von Forschung zur elterlichen Unterstützung in schulischen Kontexten generell sowie in anderen Lerndomänen und Hausaufgabensettings ein Modell der digitalen häuslichen Lernumgebung formuliert (s. Abbildung 1).



**Abb. 1:** Modell der Digital Home Learning Environment mit ihrer Wirkung auf das Lernen mit digitalen Medien (vereinfacht nach Bonanati u. a. 2022).

Grundlage ist das Modell familialer Determinanten schulischer Leistung (vgl. Helmke & Schrader 2010). Im Detail wurden weiter die häusliche Lernumgebung (Home Learning Environment, HLE, vgl. Bradley & Corwyn 2005, vgl. Niklas 2017) beschrieben sowie die Prozesse elterlicher Unterstützung und ihre Prädiktoren (vgl. Walker u. a. 2005). In den Annahmen zur Wirkung der elterlichen Unterstützung folgen wir dem Erwartungs-Wert-Modell (z. B. Wigfield & Eccles 2000) in der Konkretisierung zur Vorhersage der Lesekompetenz von Möller und Schiefele (2004).

Es ergeben sich drei strukturell zu unterscheidende Bereiche der digitalen häuslichen Lernumgebung: (1) strukturelle Prädiktoren wie der Bildungshintergrund, die Herkunft und die Familiensprache, (2) prozessbezogene Prädiktoren, z. B. elterliche Medienkompetenz, Selbstwirksamkeitserwartung das Kind angemessen unterstützen zu können in Anlehnung an das Model of Parental Involvement von Hoover-Dempsey und Sandler (1997) sowie (3) die konkrete elterliche Unterstützung.

Es wird also angenommen, dass die elterliche Unterstützung von den strukturellen und prozessbezogenen Merkmalen der Familie beeinflusst wird. Andererseits wirkt die elterliche Unterstützung auf die Motivation der Kinder, digitale Medien in Lernkontexten zu nutzen sowie direkt und indirekt auf die Nutzung selbst und dies wiederum auf die Kompetenz der Kinder zur Mediennutzung.

#### 4 Methodologische Zugänge

Die empirische Erfassung der digitalen häuslichen Lernumwelt – konkret der Bereich der elterlichen Unterstützung – bedarf einer multiperspektivischen Herangehensweise. So gilt es, Praktiken, Erfahrungen und Einschätzungen elterlicher Unterstützung beim schulbezogenen, non-formalen Lernen durch Selbstberichte zu erfragen. Um Befragungseffekte, etwa im Sinne eines sozial erwünschten Antwortverhaltens zu vermeiden, sollten ergänzende Methoden, die einen weniger reaktiven Charakter aufweisen, in das Forschungsdesign einfließen. So wurden neben standardisierten Befragungen und qualitativen Interviewformen auch visuelle Methoden, wie teilnehmende Beobachtungen mit verschiedenen Lenkungsgraden, Videographien und Fotodokumentation, genutzt. Diese Methoden wurden in einem quantitativen und zwei qualitativ ausgerichteten Teilprojekten umgesetzt.

Um die Aspekte des Wirkmodells (Abbildung 1) umfassend abzubilden und empirisch die angenommenen Zusammenhänge zwischen den Konstrukten zu prüfen, bietet sich eine standardisierte Befragung von Schüler:innen und Eltern an, die aus ökonomischen Gründen schriftlich durchgeführt wurde. Es nahmen 779 Schüler:innen fünfter Klassenstufen sowie 423 Elternteile an einer Befragung im Winter 2019/20 teil. Weitere Befragungen wurden 2020/21 unter Coronabedingungen in einer kleineren Stichprobe sowie z. T. online durchgeführt. Von den 2019/20 Befragten wurden im Winter 2021/22 erneut 463 Schüler:innen nun siebter Klassenstufen und 191 Eltern erreicht, so dass die angenommenen Zusammenhänge quer- und längsschnittlich analysiert werden können (vgl. Buhl u. a. 2023). Dazu wurden Fragebögen entwickelt, die die Konstrukte des Modells der digitalen häuslichen Lernumgebung operationalisieren.

Um den konkreten Einsatz digitaler Medien während der Bearbeitung schulischer Aufgaben in der Häuslichkeit sowie die elterliche Begleitung in diesem Zusammenhang zu erfassen, war eine Feldforschung *vor Ort* notwendig. Mittels eines

kontrastiv zusammengestellten Samples von 16 Familien, in denen ein Kind die fünfte oder sechste Klasse besucht, erfolgte eine ethnographisch orientierte Exploration (vgl. Richter & Kamin 2021). Die Untersuchung bestand aus einer teilnehmenden Beobachtung an einem Nachmittag während der Hausaufgabenbearbeitung in den Familien, einer Dokumentation des häuslichen Umfeldes mittels der Kombination aus einem strukturierten Beobachtungsbogen und einer von den Schüler:innen selbst angefertigten Fotodokumentation sowie leitfadengestützten Einzelinterviews (vgl. Hopf 2013) mit den Eltern und den Schüler:innen. Die Auswertung erfolgte mittels der Methode der Ethnographischen Collage (vgl. Friebertshäuser 2010).

Um die Qualität der elterlichen Unterstützung bei der Internetrecherche zu erforschen, wurden aus dem Sample der 16 ethnographisch untersuchten Familien sechs Familien für eine vertiefende, triangulativ angelegte Studie ausgewählt, die eine möglichst große Varianz hinsichtlich sozialer Herkunft, Bildungshintergrund und Beruf der Eltern, Familiensituation und -größe aufwies. In den sechs Familien erhielten Eltern-Kind-Dyaden jeweils die Aufgabe, gemeinsam am Laptop eine fiktive Hausaufgabe zu bearbeiten. Bei einem ersten Erhebungstermin recherchierten ein Elternteil und dessen Kind gemeinsam im Internet zur Rechercheaufgabe<sup>2</sup> „Was essen Menschen in 20 Jahren?“ und wurden dabei videografisch aufgezeichnet. In einem weiteren Erhebungstermin wurden qualitative Leitfadeninterviews (Hopf 2013) separat mit dem jeweils recherchierenden Elternteil und Kind durchgeführt, um einen Einblick in die Sichtweise der einzelnen Beteiligten zu der konkreten Recheresituation und zu schulischen und familialen Internetrecherchen im Allgemeinen zu erhalten. In den Interviews wurden zusätzlich video-stimulierte Rückblicke aus der vorherigen gemeinsamen Internetrecherche eingesetzt (Stimulated Recall). Die Datenauswertung erfolgte entsprechend multiperspektivisch mittels qualitativer Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz 2016) und dokumentarischer Methode (vgl. Bohnsack 2021).

## 5 Ergebnisdarstellung

### 5.1. Elterliche Unterstützung bei der informationsorientierten Internetrecherche ausgehend von quantitativen Ergebnissen

Ganz allgemein im Sinne informeller Bildung gaben die Kinder an, das Internet für Recherchen gemeinsam mit ihren Eltern gelegentlich zu nutzen, meist einmal in der Woche. Hinsichtlich der motivationalen prozessbezogenen Prädiktoren auf

---

2 Der Rechercheauftrag orientierte sich an einer typischen Hausaufgabenstellung für die Altersgruppe. Die Schüler:innen sollten sich in die Situation hineinversetzen, ein Referat zu Hause mit Hilfe der Eltern über eine Internetrecherche vorbereiten zu müssen. Die Zeitvorgabe der Videografie war auf 30 Minuten begrenzt, die eigentliche Recherche musste zu diesem Zeitpunkt nicht abgeschlossen sein.

Seiten der Eltern (s. Abbildung 1) wurden diese befragt. Dabei äußerten die Eltern eine tendenziell positive Einstellung gegenüber dem Lernen mit dem Internet (z. B. dass mit dem Internet umgehen zu können, wichtig für das Lernen und den späteren Beruf ist) und sahen es keineswegs als Zeitverschwendung, wenn auch andererseits mit Risiken für die Schulleistungen verbunden. Hinsichtlich der Unterstützung ihrer Kinder fühlten sie sich in der Lage, ihr Kind bei Internetrecherchen erfolgreich unterstützen zu können, und überwiegend auch verantwortlich dafür (Gruchel u. a. 2022a).

Für die konkrete Unterstützung selbst wurde auf der Grundlage der allgemeineren Forschung zu Hausaufgabensettings hinsichtlich der non-formalen Bildung weiter zwischen der Quantität und der Qualität der Unterstützung unterschieden. Bezüglich der Quantität der Unterstützung bei Recherchen wurde gefragt, wie häufig die Eltern konkret unterstützen, z. B. Schlagworte für Internetrecherchen empfehlen, von „nie“ bis „sehr oft“. Dies war im Durchschnitt „manchmal“ der Fall (Gruchel 2023). Von der fünften zur siebten Klassenstufe nahm die elterliche Unterstützung ab. Konkreter wurde in Anlehnung an die Selbstbestimmungstheorie und die einschlägige Hausaufgabenforschung (vgl. Wild u. a. 2006) nach der Qualität der Unterstützung gefragt, also, wie die Eltern unterstützen, und dabei zwischen der Förderung von Autonomie, Strukturgebung und emotionaler Unterstützung unterschieden. Die Kinder gaben an, alle diese Formen von Unterstützung gleichermaßen zu erhalten. Allerdings schätzten die Eltern ihre Unterstützung noch deutlich höher ein als die Kinder (vgl. Kurock u. a. 2022; Gruchel 2023). Um die Grenzen standardisierter Befragungen zu überwinden, wurde nach Autonomie, Strukturgebung und emotionaler Unterstützung auch in den Beobachtungen von gemeinsamen Internetrecherchen (s.u., Kap. 5.3) unterschieden. Tatsächlich konnten sie klar identifiziert werden. Sichtbar wurde auch die quantitativ nicht erfasste Kontrolldimension von Unterstützung, wenn die Eltern die Internetrecherche in ihrem Verlauf z. T. stark lenkten (vgl. Kurock u. a. 2023).

Mit der Nutzung quantitativer Daten ist es insbesondere möglich, die im Modell (s. Abbildung 1) angenommenen Zusammenhänge zu prüfen. Dabei zeigte sich erwartungswidrig, dass der Migrationshintergrund, d. h. das Kind oder mindestens ein Elternteil war nicht in Deutschland geboren, per se wenig Effekt auf die Unterstützung hatte (vgl. Gruchel u. a. 2022b). Dies konnte in vertiefenden Analysen und ebenfalls unter Berücksichtigung auch qualitativer Zugänge (s.u., Kap. 5.2) so eingeordnet werden, dass weniger der Migrationshintergrund selbst als vielmehr die im Elternhaus gesprochene Sprache die Unterstützung beeinflusste (vgl. Richter u. a. 2023, 304), wobei Eltern mit Sprachbarrieren Internetrecherchen für das eigene Verständnis besonders häufig nutzten.

Die angenommenen Zusammenhänge zwischen der elterlichen Unterstützung und der Motivation der Schüler:innen zur Internetnutzung sowie zur realisierten tatsächlichen schulbezogenen Internetnutzung selbst wurden weitgehend bestätigt

(Gruchel u. a. 2022a; Gruchel 2023). Zugleich zeigte sich, dass die elterliche Unterstützung wie angenommen von den prozessbezogenen Prädiktoren, insbesondere der elterlichen Rollenwahrnehmung, Verantwortung in diesem Bildungsbereich zu haben wie auch der elterlichen Selbstwirksamkeitserwartung sinnvoll unterstützen zu können, abhing (vgl. Gruchel u. a. 2022a). Auch bettete sich die konkrete non-formale Unterstützung in das Gesamt der informellen Unterstützung auch im Sinne eines Familienklimas ein, das durch einen hohen emotionalen Zusammenhalt, offene Kommunikation und Adaptivität geprägt ist (vgl. Kurock 2022). Zusammenfassend konnte mit diesem Zugang ein Einblick in die Unterstützung im Elternhaus in der befragten Stichprobe gewonnen werden, der Unterschiede zwischen Eltern und Kindern sowie eine Abnahme der Unterstützung von der fünften zur siebten Klassenstufe zeigte. Besonders relevant ist, dass sich die aus anderen Bildungskontexten bekannten Zusammenhänge von elterlicher Unterstützung und kindlicher Mediennutzung und dabei auch der besondere Stellenwert der Unterstützungsqualität auch in der digitalen häuslichen Lernumgebung bestätigt haben.

## 5.2 Elterliche Mediennutzung beim schulbezogenen non-formalen Lernen aus ethnographischer Perspektive

Im Rahmen der ethnographischen Untersuchungen konnte beobachtet werden, dass in der Mehrzahl der 16 Beobachtungen von Hausaufgaben Situationen am Nachmittag *gar kein Einsatz* eines digitalen Mediums stattfand, auch berichteten die Familien insgesamt nur äußerst selten davon. In der von uns untersuchten Gruppe spielen demnach digitale Medien zur häuslichen Bearbeitung schulischer Aufgaben über alle Familien hinweg eine deutlich untergeordnetere Rolle, als es die aktuelle empirische Befundlage (z. B. mpfs 2022) und auch die Selbstberichte im quantitativen Teilprojekt (vgl. Kap. 5.1) annehmen lassen würden. Sofern digitale Endgeräte den Lernprozess unterstützen, konnte hingegen beobachtet werden, dass nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern digitale Medien zur Bearbeitung schulbezogener Aufgaben in der Häuslichkeit einsetzten.

Dabei konnten unterschiedliche Komplexitätsgrade sowie damit verfolgte Zielstellungen identifiziert werden. So nutzen Eltern Messengerdienste zur *Organisation des Lernprozesses*, um etwa in Eltern-Messengerdienstgruppen Hausaufgaben zu erfragen. Zum Teil wurden auch Lehrkräfte über diesen Weg kontaktiert. Ebenso wurde beobachtet, dass Elternteile Internetrecherchen durchführten, um Kindern alternative oder weiterführende Lernmaterialien – wie etwa Erklärvideos – zur Verfügung zu stellen, was als *Diversifizierung des Lernprozesses* verstanden werden kann. Beide Internetnutzungsanlässe wurden angewandt, um die Lernumwelt der Kinder unter Hinzunahme von digitalen Medien zu gestalten. Ziel war hier die Herstellung der Arbeitsfähigkeit. Weiter wurden Internetnutzungsformen beobachtet, die der Ergebnissicherung und -überprüfung dienten, diese bezogen

sich allerdings vorwiegend auf den Umgang mit Einzelinformationen. Ziel war in diesen Fällen die *Verifizierung der Lernbegleitung*, bei der Eltern das Internet als Informationsquelle nutzten, um ihre Lernunterstützung zu überprüfen. Ein Beispiel ist die Vergewisserung über mathematische Formeln mittels einer Recherche mit dem Smartphone. Nur vereinzelt konnte beobachtet werden, dass digitale Medien zur Erarbeitung des Lerngegenstandes genutzt wurden. Zu beobachten waren dabei *explorative elterliche Internetrecherchen*, bei denen hauptsächlich Texte oder Videos herangezogen wurden, um den Lerngegenstand zu erschließen. Ausschließlich auf dieser Ebene konnten Nutzungsformen beobachtet werden, bei denen die Kinder und Eltern gemeinsam recherchierten.

Zusammengefasst eröffnen die Ergebnisse der Teilstudie, dass einige Eltern das Potenzial digitaler Medien zur Unterstützung der Kinder bei schulbezogenen Aufgaben für sich entdeckt haben. Dies ist durch die variantenreichen und lösungsorientierten Nutzungsformen und -anlässe erkennbar. Allerdings wurden (gemeinsame) Eltern-Kind-Internetrecherchen, die der Erkundung von Interessengebieten und/oder der vertiefenden Informationsbeschaffung dienen, kaum beobachtet. In Bezug auf die Vermittlungshaltung ist festzustellen, dass Eltern großes Engagement zeigen, ihre Kinder zu unterstützen. Die Unterstützungsleistung weist allerdings selten Wertschätzung, Strukturgebung und gleichzeitig Autonomieunterstützung auf. Wenn, zumeist durch die Eltern durchgeführte, punktuelle Internetrecherchen erfolgten, waren unterschiedliche Vorgehensweisen und Einzelziele zu erkennen. Allen gemein war aber die bestmögliche Bewältigung der Aufgaben im Sinne einer Optimierung – sowohl in Bezug auf die Ergebnisqualität als auch im Hinblick auf die Geschwindigkeit der Bearbeitung (vgl. auch Kap. 5.3). Bezogen auf das Modell der Digital Home Learning Environment erwiesen sich sowohl strukturelle – wie Herkunft/Familiensprache (vgl. Kap. 5.1) – als auch ausgewählte prozessbezogene Merkmale – wie wahrgenommene Lernanlässe – als zentral. Insbesondere erwies sich die informelle familiäre Unterstützung als bedeutsam (vgl. Richter & Kamin 2021; Rummler u. a. 2021; Richter u. a. 2023).

### 5.3 Beobachtung elterlicher Unterstützung bei einer aufgabenorientierten Internetrecherche

Die Ergebnisse der videographischen Studie zeigten, dass sich die Eltern vor allem für die Rahmenbedingungen und das Rechercheprodukt bzw. das -ergebnis verantwortlich fühlten (vgl. Meister u. a. 2023). In Bezug auf die Vermittlung von etwas komplexeren Bedienkompetenzen (etwa der Nutzung von Tabs bei der Recherche) oder von Hinweisen auf das verbesserte Auffinden von inhaltlich relevanten Suchergebnissen (etwa eine sinnvolle Auswahl zu treffen bei zahlreichen Suchmaschinenvorschlägen) oder der generellen Suchmaschinenauswahl konnte eine Zurückhaltung bei den Eltern beobachtet werden. Die Interviewauswertung ergab, im Kontrast zu den standardisierten Befragungen (vgl. Kap.5.1), dass bei

den Eltern Unsicherheiten bezüglich der Verantwortlichkeiten im Hinblick auf die Vermittlung von Internetrecherchekompetenz zwischen Schule und Elternhaus bestanden. In der Folge griffen sie anfänglich kaum in den Rechercheprozess der Kinder ein. Auch bei Eltern, die ihre Medienkompetenz als hoch einschätzten, führte dies zu keiner stärkeren Unterstützung des Kindes im Rechercheprozess, da die Ansicht vorherrschte, dass diese Medienkompetenzen von der Schule zu vermitteln seien (Teichert u. a. 2022). Gleichzeitig bestand bei den Eltern die Ansicht, dass sich Kinder das Recherchieren im Sinne der Autonomieförderung selbst aneignen sollen und dies auch können (Gerhardts u. a. 2020). In Bezug auf die emotionale Unterstützung des Prozesses war beim gemeinsamen Rechercheprozess gleichwohl ein deutliches Konfliktpotenzial zwischen Elternteil und Kind zu beobachten. Dies lässt sich u. a. mit Kompetenz-Asymmetrien, beispielsweise durch unterschiedliche Lese- und Schreibfähigkeiten, erklären. Erkennbar war auch, dass, wenn die Eltern das Gefühl hatten, das Rechercheergebnis sei in Gefahr, dies dazu führte, dass Eltern selbst das Lesen von aufgerufenen Internetseiten übernahmen und so die fehlenden Kompetenzen ihres Kindes kompensierten. In Einzelfällen wurde gar die Tastatur übernommen, um den Schreibprozess zu beschleunigen. Bei der Beobachtung der elterlichen Unterstützungsformen fiel auf, dass die Eltern den Kindern also weniger zeigten, wie sie selbst recherchieren würden, sondern vielmehr dann den Rechercheprozess beeinflussten, wenn sie den Eindruck hatten, dass das Ergebnis nicht ihren Erwartungen entsprach. Dies bedeutet, dass Eltern phasenweise sogar sehr stark in die kindliche Recherche eingriffen und dann eher unbewusst ihren Kindern zeigten, wie sie sich eine erfolgreiche Recherche vorstellten. Die Eltern zeigten also nicht explizit, wie sie in einem solchen Fall vorgehen würden, sondern griffen höchstens ein, um das Ergebnis in ihrem Sinn zu lenken und ein qualitativ hochwertiges Ergebnis vorzuweisen. Auffällig an den Recherchen war auch, dass die Kommunikation und die Bearbeitung der Aufgabe stark von den Alltagstheoretischen Überzeugungen der Eltern geleitet war (vgl. Meister u. a. 2022; Teichert u. a. 2024). Wir konnten aus dem Interviewmaterial heraus drei Muster identifizieren, die in einem komplexen Zusammenspiel die computer- und informationsorientierte Kompetenzentwicklung der Kinder befähigen bzw. einschränken. So dominiert etwa bei einer *situativen häuslichen Fürsorgeorientierung* die Verantwortung der Eltern, die Mediennutzung ihrer Kinder zu Hause zu lenken. Dies kann aus unterschiedlichen Perspektiven heraus geschehen, etwa indem der Schutz vor negativen Medienwirkungen im Vordergrund steht, und in der Folge Rechercheprozesse der Kinder eher unterbunden werden; oder indem Zeitdruck besteht, der dann dazu führen kann, dass Eltern eher ungeduldig mit den Lernergebnissen ihrer Kinder sind und dann Aufgaben für sie übernehmen. Eltern unterstützen ihre Kinder aufgrund eigener Wertvorstellungen bei der Entwicklung entsprechender *Werte und Kompetenzen* in Bezug auf die bildungsbezogene häusliche Mediennutzung. Dazu gehören bestimmte Tugenden guten Arbeitens an ihre Kinder weiterzugeben (etwa sorgfältig zu ar-

beiten), ihre Kinder auf die digitale Welt vorzubereiten oder eben Verantwortung zu übernehmen, wenn Probleme während der kindlichen Computer- und Internetnutzung auftauchen. Das dritte alltagstheoretische Muster der Eltern besteht in einer *Selbstständigkeitsorientierung* und einem damit verbundenen *Rückzug aus der Vermittlungsrolle*. Eltern unterstützen hier eher nicht die Rechercheprozesse, da sie es nicht als ihre Aufgabe ansehen diesen Prozess anzuleiten oder da sie die Autonomie des Kindes stärken möchten und deshalb nicht unterstützen.

Zusammengefasst zeigen die Ergebnisse einerseits, dass Eltern unsicher sind in Bezug auf die Anforderungen der Schule und ihre eigene Rolle bei der Lernbegleitung ihrer Kinder; andererseits wird auch das komplexe Zusammenspiel elterlicher Alltagstheorien anhand von situativen, kindbezogenen oder auch werte- und einstellungsorientierten Faktoren deutlich, die zu einer bewussten Unterstützung oder auch Unterlassung bei computer- und informationsorientierten Kompetenzen führen. Folglich bedarf es nicht nur der Vermittlung einer fundierten Medienkompetenz bei den Schüler:innen, sondern auch notwendiger medienpädagogischer Kompetenzen bei den Lehrpersonen (vgl. Tulodziecki u. a. 2021), die auch dringend die Elternkommunikation mit einschließen.

## 6 Diskussion und Ausblick

Die das Projekt DigHomE kennzeichnende Methodenvielfalt ermöglichte es, die digitale häusliche Lernumwelt umfassend und mehrperspektivisch zu erforschen. So gelang es, Diskrepanzen zwischen erfragter und beobachtbarer elterlicher Unterstützung bei der Bearbeitung schulbezogener Aufgaben mit Medien sowie zwischen der von Eltern berichteten Rollenwahrnehmung in Bezug auf Vermittlung von Medienkompetenz und ihrem praktischen Tun zu ermitteln.

Im Hinblick auf die *Quantität* der Unterstützung zeigen die Projektergebnisse, dass Eltern – wenn auch nicht regelmäßig und systematisch – digitale Medien variantenreich nutzen, um ihre Kinder bei der Bearbeitung schulischer Aufgaben in der Häuslichkeit zu unterstützen. Auffällig dabei ist, dass dies in Familien, in denen nicht Deutsch gesprochen wird, sogar häufiger als in rein deutschsprachigen Familien erfolgt.

Die *Qualität* der Unterstützung sowohl aus *inhaltlicher* wie auch aus *pädagogischer* Sicht kann demgegenüber teilweise problematisch im Hinblick auf eine bestmögliche Lern- und Entwicklungsförderung des Kindes betrachtet werden, wenn auch ein großes Engagement der Eltern erkennbar ist. Die Mediennutzung erfolgt zu meist situativ aus dem Alltag heraus und demzufolge oberflächlich. Recherchestrategien, wie z. B. die Nutzung von Operatoren, die Auswahl von Quellen anhand von Kriterien oder die Speicherung und Weiterverarbeitung von Suchergebnissen finden nur selten statt. Eltern zeigen damit oft ein ungünstiges Vorbildverhalten für ihre Kinder. Zudem ist eine klare Outputorientierung erkennbar, d. h. das Ergebnis

der Recherche steht im Vordergrund. Kaum in den Blick genommen wird der Prozess der Recherche und der damit verbundene Medienkompetenzerwerb, obwohl dieser als bedeutsam für den Bildungserfolg der Kinder zu betrachten ist. Dies steht im Gegensatz dazu, dass Eltern durchaus angaben, sich für die kindliche Recherchekompetenz verantwortlich zu fühlen und diese auch als wichtig erachteten.

In Bezug auf die Vermittlungshaltung zeigen die Eltern in allen Teilstudien zwar ein primär wünschenswertes hohes Aktivitätsniveau und bieten Unterstützung in Form von Instruktionen an. Diese erfolgen in der beobachteten Praxis aber häufig stark lenkend bis hin zum vollständigen Übernehmen der Aufgabe. Eine dialogische, mit Interaktionen einhergehende und an den Bedarfen der Kinder orientierte Unterstützung im Sinne von Autonomieunterstützung, ließ sich dagegen nur selten beobachten. Die von den Eltern erkannten und auch benannten Potenziale digitaler Medien für Bildungsprozesse werden in der Familie insofern nicht ausgeschöpft, eine Gestaltung der digitalen häuslichen Lernumgebung, wie sie Börner (2016) als *Mediendidaktik* bezeichnet, findet nicht statt. Wobei sie Mediendidaktik als die Mediennutzung für das Lernen und Lehren in der Häuslichkeit versteht und weniger im Sinne der von Bardo Herzig (vgl. Herzig & Aßmann 2009; Tulodziecki u. a. 2021) beschriebenen schulischen mediendidaktischen Konzepte. Dennoch sind Anschlüsse erkennbar, so impliziert eine von Eltern wünschenswerte kompetenzorientierte Medienerziehung auch didaktische Grundhaltungen und Praktiken, wie etwa eine Handlungsorientierung (Tulodziecki u. a. 2013).

Die Triangulation von Befragungen und Beobachtungen im Verbundvorhaben DigHomE ermöglicht nun im nächsten Schritt, erfolgreiche Formen zu identifizieren, wie Eltern Kinder bei Internetrecherchen unterstützen können. Darüber hinaus zeigt sie Ansatzpunkte zur Weiterentwicklung auch von Eltern auf, die diese befähigen, ihre Kinder in einer angemessenen Art und Weise fachlich/inhaltlich und pädagogisch sinnvoll zu unterstützen. Angesichts aktueller und zukünftiger Entwicklungen, wie die Diskussion um künstliche Intelligenz, etwa um den sprach- und textbasierten Chatbot ChatGPT, wird diese Unterstützung von noch höherer Bedeutung sein. Die Anwendungen erlauben es, (noch) schneller und einfacher zu umfangreichen und (vermeintlich) qualitativ hochwertigen Ergebnissen zu gelangen, welche hingegen schwer zu überprüfen sind. Die empirischen Ergebnisse verdeutlichen mit Blick auf die z. T. wenig prozessorientierten Unterstützungsstrategien der Eltern aber auch, dass, um die häusliche Lernumgebung kompetenzorientiert zu gestalten, es eine verstärkte Kooperation von Elternhaus und Schule sowie anderen Bildungsträgern braucht, um einer unklaren Verantwortungsverteilung entgegen zu wirken und Eltern beim Umgang mit digitalen Medien und konkret in der digitalen häuslichen Lernumgebung zu begleiten. Dazu bedarf es qualitativ hochwertiger Unterstützung für Eltern – unabhängig von der Herkunft und vom Bildungshintergrund – durch Bildungsangebote, mit Blick auf die Prädiktoren der Unterstützung, insbesondere aber auch, dabei zugleich ihre Selbstwirksamkeitserwartung und eigene Verantwortung zu fördern.

Die Forschungsarbeiten von Bardo Herzig zur medienbezogenen Professionalisierung von Lehrkräften (Herzig & Martin 2018) bieten in dieser Hinsicht exzellente Anknüpfungspunkte, wie Eltern in zukunftsorientierter Weise von den Lehrkräften in die neueren Medienentwicklungen miteinbezogen werden können.

## Literatur

- Balceris M., Afsmann S. & Herzig B. (2014): Informationskompetenz in formalen und informellen Kontexten – Entwicklung eines pädagogischen Handlungskonzeptes am Beispiel von Wikipedia. In: P. Missomelius, W. Sützl, Th. Hug, P. Grell & R. Kammerl (Hrsg.): Freie Bildungsmedien und Digitale Archive: Medien – Wissen – Bildung. Innsbruck: University Press, 105-125.
- Bohnsack, R. (2021): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 10., durchgesehene Auflage. Opladen: Barbara Budrich.
- Börner, C. (2016): Eltern als Mediendidaktiker. Elterlicher Einfluss auf die bildungsbezogene Computer- und Internetnutzung von Kindern. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Bonanati, S. & Buhl, H. M. (2022): The digital home learning environment and its relation to children's ICT self-efficacy. In: Learning Environments Research 25, 485-505. Online unter: <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09377-8>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Bonanati, S., Buhl, H. M., Gerhardts, L., Kamin, A.-M. & Meister, D. (2022): Digitale häusliche Lernumgebung: Prädiktoren und Effekte elterlicher Unterstützung beim Lernen mit digitalen Medien. In: Medienimpulse 60 (4), 1-32. Online unter: <https://doi.org/10.21243/MI-04-22-17>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2005): Caring for children around the world: A view from HOME. In: International Journal of Behavioral Development 29 (6), 468-478. Online unter: <https://doi.org/10.1177/01650250500146925>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Buhl, H., Meister, D., Kamin, A.-M., Gruchel, N., Kurock, R. & Kirschtein, C. (2023): Digital Home Learning Environment Gelingensbedingungen elterlicher Unterstützung bei der informationsorientierten Internetnutzung. Abschlussbericht des BMBF-Projektes DigHome. Paderborn: unveröffentlicht.
- Collier, K. M., Coyne, S. M., Rasmussen, E., Hawkins, A. J., Padilla-Walker, L. M., Erickson, S. & Memmott-Elison, M. (2016): Does parental mediation of media influence child outcomes? A meta-analysis on media time, aggression, substance use, and sexual behavior. In: Developmental Psychology 52, 798-812.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985): Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Springer US. Online unter: <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002): Self-determination research: Reflections and future directions. In: E. L. Deci & R. M. Ryan (Hrsg.): Handbook of self-determination research. University of Rochester Press, 431-441.
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A. & Schnyder, I. (2012): Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? In: Contemporary Educational Psychology 37 (1), 55-69.
- Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G. & Nagengast, B. (2014): Quality of parental homework involvement: predictors and reciprocal relations with academic functioning in the reading domain. In: Journal of Educational Psychology 106 (1), 144. Online unter: <https://doi.org/10.1037/a0034100>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Friebertshäuser, B., Richter, S. & Boller, H. (2010): Theorie und Empirie des Forschungsprozesses und die Ethnographische Collage als Auswertungsstrategien. In: B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa, 279-396.

- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G. & Casado, M. A. (2012): Eighteen: The effectiveness of parental mediation. In: S. Livingstone, L. Haddon & A. Görzig (Hrsg.): *Children, Risk and Safety on the Internet*. Policy Press, 231-244. Online unter: <https://doi.org/10.51952/9781847428844.ch018>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Gerhardts, L., Kamin, A.-M., Meister, D.M., Richter, L. & Teichert, J. (2020): Entwicklung von Selbstlern- und Medienkompetenz im Homeschooling – Chancen und konzeptionelle Anforderungen. *PFLB – Praxis-ForschungLehrer\*innenBildung*, 2 (6), 139-154. <https://doi.org/10.4119/pflb-3909>
- Griffith, S. F. & Arnold, D. H. (2019): Home learning in the new mobile age: Parent-child interactions during joint play with educational apps in the US. In: *Journal of Children and Media* 13 (1), 1-19. Online unter: <https://doi.org/10.1080/17482798.2018.1489866>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Gruchel, N. (2023): Internetnutzung von Kindern – Direkte und indirekte Zusammenhänge innerhalb der digitalen häuslichen Lernumwelt unter Berücksichtigung elterlicher Unterstützung. Dissertation, Universität Paderborn. Online unter: <https://digital.ub.uni-paderborn.de/hs/content/titleinfo/7014980>. (Abrufdatum 17.01.2024).
- Gruchel, N., Kurock, R., Bonanati, S. & Buhl, H. M. (2022a): Parental involvement and children's internet uses – Relationship with parental role construction, self-efficacy, internet skills, and parental instruction. In: *Computers & Education* 182, 104481. Online unter: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104481>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Gruchel, N., Kurock, R., Bonanati, S. & Buhl, H. M. (2022b): Soziale Disparitäten in der schulbezogenen Internetnutzung von Kindern überwinden: Die Rolle der elterlichen Unterstützung als möglicher Vermittler. In: *Empirische Pädagogik* 36(2), 204-221.
- Helmke, A. & Schrader, F.-W. (2010): Determinanten der Schulleistung. In: D. H. Rost (Hrsg.): *Handwörterbuch pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz, 90-99.
- Herzig B. & Alßmann S. (2009): Mediendidaktik. In: G. Mertens, U. Frost, W. Böhm & V. Ladenthin (Hrsg.): *Handbuch der Erziehungswissenschaft*. Band III: Familie, Kindheit, Jugend, Gender, Umwelten. Paderborn: Schöningh, 893-912.
- Herzig B. & Grafe, S. (2010): Digitale Medien in Schule und Alltagswelt. In: B. Bachmair (Hrsg.) *Medienbildung in neuen Kulturräumen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 183-195.
- Herzig, B. & Martin, A. (2018): Lehrerbildung in der digitalen Welt – konzeptionelle und empirische Aspekte. In: J. Knopf, S. Ladel & A. Weinberger (Hrsg.): *Digitalisierung und Bildung*. Wiesbaden: Springer VS Verlag, 89-113.
- Herzig B. & Martin A. (2015): Lernen mit Medien in formalen und informellen Kontexten. In: G. Roth (Hrsg.): *Zukunft des Lernens*. Neurobiologie und Neue Medien. Paderborn: Schöningh, 71-81.
- Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1997): Why do parents become involved in their children's education? In: *Review of educational research* 67 (1), 3-42. Online unter: <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Hopf, C. (2013): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.): *Qualitative Forschung*. Handbuch. Reinbeck: Rowohlt, 239-360.
- Kirsch, C., De Abreu, P. M. E., Neumann, S. & Wealer, C. (2021): Practices and experiences of distant education during the COVID-19-Pandemic: The perspectives of six-to sixteen-year-olds from three high-income countries. In: *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100049.
- Kuckartz, U. (2016): *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3., überarbeitete Auflage). Grundlagentexte Methoden. Weinheim: Beltz.
- Kurock, R., Gruchel, N., Bonanati, S. & Buhl, H. M. (2022b): Frag mich, dann helfe ich dir – Familienklima und Hilfebitten als Gelingensbedingungen für elterliche Unterstützung bei Informations-suchen im Internet. In: *Empirische Pädagogik–2022–Sonderheft*, 12-31.
- Kurock, R., Teichert, J., Meister, D. M., Gerhardts, L., Buhl, H. M. & Bonanati, S. (2023): A mixed methods study of the quality of parental support during adolescents' information-related Internet use as a co-construction process. In: *Journal of Adolescence*, 1-14. Online unter: <https://doi.org/10.1002/jad.12264>. (Abrufdatum: 17.01.2024).

- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. & Folkvord, F. (2017): Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. In: *Journal of communication* 67 (1), 82-105. Online unter: <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Meister, D. M., Teichert, J., Gerhards, L. & Pawelczig, A. (2022): Elterliche Unterstützung beim digitalen Lernen im häuslichen Umfeld – Entwicklung computer- und informationsbezogener Kompetenzen vor dem Hintergrund pädagogischer Alltagstheorien. Vortrag eines Symposiums gehalten auf der 9. GEBF-Tagung in Bamberg.
- Meister, D. M., Teichert, J., Gerhards, L., Kirschtein, C. & Kraatz, L. (2023): Unterstützungsverhalten der Eltern bei kindlichen Internetrecherchen im häuslichen Kontext. Vortrag auf der Transferatagung "In media(s)res. Schöne neue Lernumwelt auf dem Prüfstand" in Paderborn.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2022): KIM-Studie 2022. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-bis 13-Jähriger. Online unter: <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2022/>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Möller, J. & Schiefele, U. (2004): Motivationale Grundlagen der Lesekompetenz. Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. In: *Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*, 101-124.
- Niklas, F. (2017): Frühe Förderung innerhalb der Familie. Das kindliche Lernen in der familiären Lernumwelt: ein Überblick. Wiesbaden: Springer.
- Piotrowski, J. T. (2017): The parental media mediation context of young children's media use. In: R. Barr & D. Linebarger (Hrsg.): *Media exposure during infancy and early childhood*. Cham: Springer, 205-219. Online unter: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-45102-2\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-319-45102-2_13). (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Richter, L., Gruchel, N., Buhl, H. M. & Kamin, A.-M. (2023): Herkunftsbedingte und sprachliche Einflüsse bei der häuslichen Internetnutzung von Kindern. In: *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung* 20 (Jahrbuch Medienpädagogik), 293-319. Online unter: <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb20/2023.09.12.X>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Richter, L. & Kamin, A.-M. (2021): Formen und Einflussfaktoren kindlicher und elterlicher Mediennutzung zur Bearbeitung der Hausaufgaben von Schülerinnen und Schülern im Alter von 10 bis 12 Jahren. In: *Medienimpulse* 59 (4), 1-33. Online unter: <https://doi.org/10.21243/mi-04-21-10>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Riesmeyer, C., Wilhelm, C. & Reifegerste, D. (2022): Die Mischung macht's: Elterliche Mediationsstrategien der kindlichen Mediennutzung während der Corona-Pandemie. In: *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 46, 24-50. Online unter: <https://doi.org/10.21240/mpaed/46/2022.01.13.X>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Rummler, K., Müller, J., Kamin, A. M., Richter, L., Kammerl, R., Potzel, K., Grabensteiner, C. & Schneider Stingelin, C. (2021): Medienhandeln Heranwachsender im Spannungsfeld schulischer und familialer Lernumgebungen. In: *MedienPädagogik* 42, 63-84. Online unter: <https://doi.org/10.21240/mpaed/42/2021.03.10.X>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Steinfeld, N. (2021): Parental mediation of adolescent Internet use: Combining strategies to promote awareness, autonomy and self-regulation in preparing youth for life on the web. In: *Education and Information Technologies* 26 (2), 1897-1920. Online unter: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10342-w>. (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Teichert, J., Gerhards, L., Richter, L., Meister, D.M. & Kamin, A.-M. (2022): Digitalisierte Lernwelten. Neue Herausforderungen für die elterliche Unterstützung bei der Medienkompetenzentwicklung von Heranwachsenden. In: *Empirische Pädagogik* 36, Sonderheft zu Heft 2, 48-61.
- Teichert, J., Meister, D. M., Pawelczig, A. & Gerhards, L. (2024): Elterliche Unterstützung beim digitalen Lernen im Kontext ihrer alltagstheoretischen Überzeugungen. In: *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung* 2024 (Occasional Papers):156-74. Online unter: <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2024.03.17.X> (Abrufdatum: 25.06.2024).
- Tulodziecki, G., Grafe, S. & Herzig, B. (2013): Ansatz einer handlungs- und entwicklungsorientierten Didaktik. Theoretische Grundlagen, empirische Bezüge und praktische Relevanz. In: *Jahrbuch für*

- Allgemeine Didaktik 2013. Thementeil Neuere Ansätze in der Allgemeinen Didaktik. Altmannsweyer: Schneider-Verl. Hohengehren, 181-195.
- Tulodziecki, G., Herzig, B. & Grafe, S. (2021): Medienbildung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 3. Auflage.
- Wagner, U., Gebel, C. & Lampert, C. (2013): Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung. Medien-erziehung in der Familie. Berlin: Vistas.
- Wagner, U., Eggert, S. & Schubert, G. (2016): MoFam – Mobile Medien in der Familie. Kurzfassung. Online unter: [https://www.jff.de/ablage/Projekte\\_Material/mofam/JFF\\_MoFam\\_Kurzfassung.pdf](https://www.jff.de/ablage/Projekte_Material/mofam/JFF_MoFam_Kurzfassung.pdf). (Abrufdatum: 17.01.2024).
- Walker, J. M., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M. & Hoover-Dempsey, K. V. (2005): Parental involvement: Model revision through scale development. In: *The Elementary School Journal* 106 (2), 85-104.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000): Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. In: *Contemporary Educational Psychology* 25, 68-81.
- Wild, E., Rammert, M. & Siegmund, A. (2006): Die Förderung selbstbestimmter Formen der Lern-motivation in Elternhaus und Schule. Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule. In: Abschlussbericht des DFG-Schwerpunktprogramms, 370-397.
- Zack, E. & Barr, R. (2016): The role of interactional quality in learning from touch screens during infancy: Context matters. In: *Frontiers in Psychology* 7, 1264. Online unter: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01264>. (Abrufdatum: 17.01.2024).

## Autorinnen

### **Kamin, Anna-Maria, Prof'in Dr.'in**

Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft  
 Inklusive Medienbildung, Medien in der Familie  
 Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld  
 anna-maria.kamin@uni-bielefeld.de  
 ORCID: 0000-0001-8229-3123

### **Meister, Dorothee M., Prof'in Dr.'in**

Universität Paderborn, Institut für Medienwissenschaften  
 Entwicklung und Förderung von Medienkompetenzen, Medienbildung  
 in institutionellen Kontexten  
 Warburger Straße 100, 33098 Paderborn  
 dm@upb.de  
 ORCID: 0000-0002-9685-4988

### **Buhl, Heike M., Prof'in Dr.'in**

Universität Paderborn, Institut für Humanwissenschaften  
 Häusliche Lernumgebung, Kooperation von Elternhaus und Schule  
 Warburger Straße 100, 33098 Paderborn  
 heike.buhl@upb.de  
 ORCID: 0000-0002- 1001-492X