

Unabhängige
Expertenkommission
„Kinder- und Jugendschutz
in der digitalen Welt“

Bestandsaufnahme

April 2026

Diese Bestandsaufnahme ist in der ersten Arbeitsphase der Unabhängigen Expertenkommission „Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt“, zwischen Oktober 2025 und Februar 2026, von den 18 Mitgliedern der Kommission verfasst worden.

Die Kommission hat drei Arbeitsgruppen gebildet, die jeweils einen Teil der Gesamt-Bestandsaufnahme erarbeitet haben.

Das Dokument legt einen interdisziplinären, wissenschaftlichen und juristischen Sachstand dar. Es dient als Grundlage für den Auftrag der Expertenkommission, bis zum Sommer 2026 Handlungsempfehlungen für einen umfassenden Kinder- und Jugendschutz im digitalen Raum vorzulegen.

Die umfangreiche Bestandsaufnahme zeigt, dass erst in der Zusammenschau der verschiedenen Ebenen die Komplexität des digitalen Kinder- und Jugendschutzes deutlich und sichtbar wird.

Redaktioneller Hinweis:

Im vorliegenden Bericht wird, wo möglich, auf explizit weibliche oder männliche Personenbezeichnungen verzichtet, um der Geschlechterdiversität sprachlich Rechnung zu tragen. Stattdessen werden neutrale Formulierungen verwendet (zum Beispiel „Mitarbeitende“, „Fachkräfte“, „Personen“). Wo dies nicht möglich ist, wird im Einklang mit dem amtlichen Regelwerk der deutschen Rechtschreibung und zur Gewährleistung der Barrierefreiheit des Dokuments auf die Doppelnennung (zum Beispiel „Vertreterinnen und Vertreter“) zurückgegriffen. Gemeint sind immer alle Geschlechter.

Inhaltsverzeichnis

Altersspezifische Gefährdungslagen und Teilhabemöglichkeiten von Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden im Hinblick auf somatische, psychische und soziale Gesundheit sowie (straf-)rechtliche Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung digitaler Dienste

I	Überblick	8
II	Zentrale Veränderungen in der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen	8
III	Systematisierung von Online-Gefährdungslagen	10
III.1	Hassinhalte, Extremismus und Gewaltdarstellungen.....	11
III.2	Sexualisierte Gewalt und Grenzverletzungen	12
III.3	Selbstgefährdendes Verhalten	16
III.4	Risiken durch Online-Verhalten anderer: Sharenting und Family-Influencing	17
III.5	Online Verhaltenssüchte	17
III.6	Plattformspezifische und KI-gestützte Treiber von Online-Risiken	18
III.6.1	<i>Dark Patterns als risikoverstärkende Faktoren.....</i>	<i>18</i>
III.6.2	<i>Auswirkungen von KI-Systemen auf Gefährdungslagen</i>	<i>19</i>
IV	Medienwirkungsforschung mit Fokus auf soziale Medien	22
V	Vulnerabilitäten im Kontext der Nutzung digitaler Medien	24
V.1	Frühe Kindheit (0-3 Jahre)	24
V.2	Jugendliche mit psychischen Störungen	26
V.3	Jugendliche nach Belastungs- oder Traumaerfahrungen	27
V.4	Somatische Folgen erhöhter und exzessiver Mediennutzung	28
V.5	Soziodemografische Risikofaktoren.....	31
VI	Entwicklungschancen und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen durch Social-Media-Nutzung	31
VII	Bildungsbezogene Perspektiven	33
VII.1	Auswirkung außerschulischer Mediennutzung auf die Lernleistung	33
VII.2	Medienbildung im Schulkontext.....	36

VIII	Kriminologische und strafrechtliche Perspektive	37
VIII.1	Strafrechtliche Einordnung von Online-Risiken.....	37
VIII.2	Kriminalpolitische und -präventive Perspektive	38
IX	Zusammenfassung und identifizierte Handlungsfelder	40
X	Literatur.....	43

Medienkompetenzvermittlung von Kindern, Jugendlichen, Eltern und Fachkräften, Präventionsmaßnahmen sowie aktuelle Praxis und Stand der Umsetzung in Bezug auf Kinder- und Jugendmedienschutz, Medienbildung und Erziehung

I	Überblick	66
II	Digitale Medien und Social Media in der (frühen) Kindheit	67
II.1	Digitale Medien und Social Media als Teilaspekte der familialen Lernumwelt.....	68
II.1.1	<i>Digitale und soziale Medien im Familienalltag</i>	<i>69</i>
II.1.2	<i>Bildschirmzeiten von jungen Kindern</i>	<i>69</i>
II.1.3	<i>Phubbing/Technoference</i>	<i>71</i>
II.1.4	<i>Social Media als Erziehungsratgeber und Austauschplattformen</i>	<i>71</i>
II.1.5	<i>Sharenting</i>	<i>72</i>
II.2	Bildungsaufgaben im Zusammenhang mit digitalen Medien und Social Media in der (frühen) Kindheit	72
II.3	Die Kindertageseinrichtung als Bildungsort im Umgang mit digitalen Medien und Social Media	73
II.4	Die Rolle der Kinder- und Jugendärztinnen und -ärzte	75
II.5	Die Rolle von Frühen Hilfen und Familienunterstützungsprogrammen.....	75
II.6	Die Förderung selbstregulativer Fähigkeiten.....	76
II.7	Zwischenfazit	76
III	Schulische Medienerziehung, Prävention und Intervention.....	77
III.1	Verankerung von Medienkompetenzen in den Bildungsplänen der 16 Länder	77
III.2	Schulische Programme zur Prävention problematischen Internetverhaltens.....	78
III.2.1	<i>Grenzen schulischer Präventionsprogramme</i>	<i>80</i>
III.3	Therapeutische Ansätze bei problematischem oder Internet-Suchtverhalten	81
III.4	Zwischenfazit	82

IV	Medienkompetenzförderung in der Kinder- und Jugendhilfe mit Fokus auf offene Kinder- und Jugendarbeit und Elternbildung	82
IV.1	Medienkompetenzförderung in der Kinder- und Jugendhilfe (KJH).....	83
IV.1.1	<i>Beratung – Strukturen und Angebote</i>	<i>83</i>
IV.1.2	<i>Zwischenfazit.....</i>	<i>84</i>
IV.2	Medienkompetenzförderung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) ...	84
IV.2.1	<i>Organisationsstruktur der OKJA in der Prävention und Medienkompetenzförderung</i>	<i>85</i>
IV.2.2	<i>Trägerstrukturen und Finanzierung medienpädagogischer Angebote</i>	<i>86</i>
IV.2.3	<i>Zwischenfazit.....</i>	<i>87</i>
IV.3	Angebote der Elternbildung	87
IV.3.1	<i>Elternbildung als bundesdeutscher Flickenteppich</i>	<i>87</i>
IV.3.2	<i>Themen der Elternbildung.....</i>	<i>88</i>
IV.3.3	<i>Formate der Elternbildung</i>	<i>88</i>
IV.3.4	<i>Problemlagen</i>	<i>89</i>
IV.3.5	<i>Zwischenfazit.....</i>	<i>89</i>
IV.4	Studien, in denen Kinder und Jugendliche selbst befragt wurden.....	90
IV.5	Zwischenfazit	92
V	Fazit	92
VI	Literatur.....	94

Aktuelle rechtliche Rahmenbedingungen sowie deren Ausgestaltung und Durchsetzung; Schutzmaßnahmen der Anbieter (Altersverifikationen und sicheren Voreinstellungen für Kinder und Jugendliche) und deren Wirkung

I	Bestehender Regulierungsrahmen	103
I.1	Regulierung auf EU-Ebene.....	103
I.1.1	<i>Digital Services Act.....</i>	<i>103</i>
I.1.2	<i>KI-Verordnung/AI Act</i>	<i>105</i>
I.1.3	<i>CSAM-VO Entwurf.....</i>	<i>105</i>
I.1.4	<i>Datenschutz-Grundverordnung</i>	<i>105</i>
I.2	EU-Richtlinien	106
I.2.1	<i>AVMD-RL</i>	<i>106</i>

1.2.2	<i>E-Commerce-RL</i>	106
1.3	Regulierung auf Bundesebene	106
1.3.1	<i>Jugendschutzgesetz (JuSchG)</i>	106
1.3.2	<i>Digitale-Dienste-Gesetz (DDG)</i>	107
1.3.3	<i>Ergänzende bundesgesetzliche Regulierung</i>	108
1.4	Regulierung auf Landesebene	108
1.4.1	<i>Jugendmedienschutz-Staatsvertrag</i>	108
1.4.2	<i>Medienstaatsvertrag (MStV)</i>	109
1.5	Zusammenfassung	109
II	Vollzug der Regulierung in der Aufsichtspraxis	110
II.1	Aufsichtspraxis der Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz	110
II.1.1	<i>Anbieterpflichten nach DSA und JuSchG</i>	110
II.2	Aufsichtspraxis der Kommission für Jugendmedienschutz	114
II.2.1	<i>Entwicklung der Fallzahlen</i>	115
II.2.2	<i>Altersverifikationssysteme</i>	115
II.3	Bewertung	116
III	Handlungsrahmen deutscher Gesetzgebung	118
III.1	Überblick	118
III.2	Unionsrechtliche Limitation mitgliedstaatlicher Regulierung	118
III.2.1	<i>Harmonisierung durch den DSA</i>	118
III.2.2	<i>Herkunftslandprinzip (Art. 3 Abs. 2 ECRL)</i>	119
III.2.3	<i>Unionsgrundrechte</i>	120
III.3	Verfassungsrechtliche Limitationen	120
III.3.1	<i>Konkurrierende Gesetzgebungskompetenz</i>	120
III.3.2	<i>Elterliches Erziehungsprimat (Art. 6 Abs. 2 GG)</i>	121
III.3.3	<i>Freiheitsgrundrechte</i>	121
III.4	Zusammenfassung	122
IV	Mediennutzung in frühkindlicher, außerschulischer und schulischer Bildung	122
IV.1	Status quo in der frühkindlichen und außerschulischen Bildung	122
IV.2	Status quo in der schulischen Bildung	125

Altersspezifische Gefährdungslagen und Teilhabemöglichkeiten von Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden im Hinblick auf somatische, psychische und soziale Gesundheit sowie (straf-)rechtliche Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung digitaler Dienste

I Überblick

Der vorliegende Bericht gibt einen Überblick über altersspezifische Gefährdungslagen und Teilhabemöglichkeiten von Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden im Hinblick auf somatische, psychische und soziale Gesundheit sowie (straf-)rechtliche Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung digitaler Dienste. Im Fokus stehen so genannte Interaktionsrisiken, die im Kontext der Social-Media-Nutzung in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen haben. Dabei werden auch die Rolle und die besonderen Herausforderungen von KI-Anwendungen und angebotsbezogenen Designaspekten reflektiert.

Neben den Risiken und Gefährdungslagen werden auch Aspekte der Befähigung und Teilhabe berücksichtigt, wobei insbesondere die förderlichen Bedingungen für eine positive Entwicklung herausgearbeitet werden. Grundlage bildet dabei ein umfassender Gesundheitsbegriff, der physische, psychische und soziale Dimensionen umfasst. Ebenso wird zwischen kriminalpolitischen und strafrechtlichen Auswirkungen der Nutzung digitaler Dienste unterschieden. Im abschließenden Kapitel werden die von der AG auf der Grundlage der vorgelegten Bestandsaufnahme identifizierten Handlungsfelder und Leerstellen als Grundlage für die Diskussion und Entwicklung konkreter Handlungsempfehlungen zusammengefasst.

II Zentrale Veränderungen in der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen

Die Medienlandschaft hat sich in den letzten Jahren, insbesondere mit der Einführung und Verbreitung von Social-Media-Diensten, Smart-Technology und KI-gestützten Anwendungen fundamental gewandelt. Hepp (2021) spricht von einer „tiefgreifenden Mediatisierung“, die durch eine Ausdifferenzierung des Medienmarkts, eine Allgegenwärtigkeit von Medien, ein hohes Maß an Konnektivität, eine hohe Innovationsdichte und einer zunehmenden Datafizierung gekennzeichnet ist. Die Entwicklungen stellen nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern auch Erziehungsberechtigte sowie die Medienbildung und den Kinder- und Jugendmedienschutz vor neue Herausforderungen.

Eine zentrale Entwicklung ist die *Verlagerung der Medien- und Onlinenutzung auf mobile Endgeräte*. Das Smartphone hat sich als nicht nur als multifunktionales Gerät etabliert, das verschiedene Dienste und Funktionen in sich vereint, sondern auch als „zentraler sozialer Knotenpunkt“ (Kammerl & Leppin, 2025, S. 41) für den Zugang zu sozialen Netzwerken, Peergroups und digitalen Gemeinschaften. Hier zeichnen sich *Verfrühungstendenzen* ab: In den letzten Jahren ist die Altersgrenze, ab der Kinder mobile digitale Endgeräte nutzen, gesunken. Inzwischen verfügen 46 Prozent der Sechs- bis 13-Jährigen und 95 Prozent der 13- bis 19-Jährigen über ein eigenes Smartphone (MPFS 2024, 2025). Kleinkinder beobachten schon früh ihre Eltern bei der Mediennutzung und machen oft über das Familientablet oder das elterliche Smartphone erste Erfahrungen mit digitalen Endgeräten.

Durch den Medienwandel verändern sich auch die *Nutzungspraktiken*. Die digitalen Medien dienen nicht nur als Quelle für Inhalte und Informationen, sondern werden auch zur Kommunikation, Vernetzung und Beziehungspflege (z. B. mit Familie oder Peers), zum Spielen, zur Entspannung und zur Unterhaltung sowie vermehrt für (KI-gestützte) Content-Erstellung und -Verbreitung und für digitale Teilhabe genutzt (Lampert et al., 2025).

Die Ausweitung und Ausdifferenzierung der digitalen Nutzungsmöglichkeiten schlägt sich auch in der *Nutzungsdauer* nieder. Die über das Smartphone erfasste durchschnittliche tägliche Nutzungszeit liegt bei den Zwölf- bis 13-Jährigen bei 166 Minuten, bei den 14- bis 15-Jährigen bei 217 Minuten, bei den 16- bis 17-Jährigen bei 249 Minuten und bei den 18- bis 19-Jährigen bei 278 Minuten (MPFS, 2025, 25).¹ Unabhängig von der konkreten Nutzungsdauer lässt sich feststellen, dass viele Heranwachsende „*permanently online, permanently connected*“ sind (Knop et al., 2015; Vorderer, 2015). Zu den wichtigsten Apps zählen Social-Media-Angebote wie WhatsApp, Instagram, Snapchat, TikTok und YouTube (MPFS, 2025), wobei Mädchen häufiger Instagram und TikTok nutzen und Jungen eher YouTube (ebd., S. 27). Die App-Präferenzen variieren (mit Ausnahme von WhatsApp) nach Alter: YouTube wird häufiger von den Jüngeren genutzt, während Instagram mit zunehmendem Alter an Bedeutung gewinnt. Snapchat und TikTok sind insbesondere für die 14- bis 17-Jährigen relevant (ebd.). Welche Funktionen der einzelnen Plattformen in welcher Weise (z. B. rein rezeptiv oder aktiv) und zu welchem Zweck (z. B. Information, Selbstdarstellung, Beziehungspflege) genutzt werden, ist bislang noch wenig untersucht.


Daneben haben binnen kürzester Zeit KI-gestützte Anwendungen in der Mediennutzung von Heranwachsenden an Bedeutung gewonnen: *84 Prozent der Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren nutzen ChatGPT (2024: 57%). My AI von Snapchat und Meta AI werden von gut zwei Dritteln der Jugendlichen genutzt, gefolgt von Microsoft Pilot (59%), Dall-E (58%), Google Gemini (56%) und DeepL (54%) (MPFS, 2025, 61f.)*. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede haben sich gegenüber dem Vorjahr angeglichen. Alters- und bildungsspezifische Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der konkreten Nutzung: Jüngere und Jugendliche mit formal niedrigerem Bildungshintergrund nutzen KI-gestützte Anwendungen eher zum Spaß, während Ältere und Jugendliche mit höherem Bildungshintergrund öfter im schulischen bzw. in wissensbezogenen Kontexten auf KI-gestützte Anwendungen zurückgreifen (MPFS, 2025, S. 62; Staksrud et al. 2026).

¹ In der JIM-Studie 2025 wurde die Bildschirmzeit am Smartphone erstmals nicht per Selbstauskunft erfasst, sondern die auf dem Smartphone erfassten Zeitangaben zugrunde gelegt. Die Autorinnen und Autoren verweisen auf damit verbundene Einschränkungen und Verzerrungen (z. B. durch unterschiedliche Betriebssysteme oder den Ablesezeitpunkt). Zudem gilt es zu berücksichtigen, dass andere Bildschirminnutzungszeiten (z. B. Tablet, PC, Spielkonsole) in diesen Angaben nicht berücksichtigt sind.

III Systematisierung von Online-Gefährdungslagen

Vorliegende Systematisierungen von Online-Gefährdungslagen für Heranwachsende orientieren sich an der Rolle des Kindes (z. B. als Nutzende von Online-Inhalten oder als Akteure) und an seinem Verhältnis zum Online-Angebot (Livingstone & Stoilova, 2021; OECD, 2021). Anhand jugendschutzrelevanter Themenfelder (z. B. Gewalt, Sexualität) lassen sich konkrete Risiken beschreiben. Ergänzend werden mit den sogenannten „Cross-cutting-risks“ übergreifende Gefährdungslagen beschrieben, die sich im Zuge der Online-Nutzung ergeben können (z. B. Verletzung der Privatsphäre, Beeinträchtigung der physischen oder mentalen Gesundheit, Verstärkung von Ungleichheiten, Ausnutzung von Verletzlichkeiten etc.).²

Tabelle 1: CO-RE-Risikomodell – Interaktionsrisiken bei der Nutzung von Social-Media-Diensten

	Inhalte (Content) Kind beschäftigt sich mit oder ist potenziell schädlichen Inhalten ausgesetzt	Kontakt (Contact) Kind erlebt oder wird Ziel potenziell schädlicher Kontakte durch Erwachsene	Verhalten (Conduct) Kind beobachtet, beteiligt sich an oder wird Opfer potenziell schädlichen Verhaltens von Gleichaltrigen	Vertragsbezogen (Contract) Kind ist Teil eines potenziell schädlichen Vertrags oder wird kommerziell ausgenutzt
Aggression / Gewalt	Gewaltverherrlichende, blutrünstige, rassistische, hasserfüllte oder extremistische Inhalte und Kommunikation	Belästigung, Stalking, hasserfülltes Verhalten, unerwünschte oder übermäßige Überwachung	Mobbing, hasserfüllte oder feindselige Kommunikation bzw. Peer-Aktivitäten (z. B. Trolling, Ausgrenzung, Bloßstellen)	Identitätsdiebstahl, Betrug / Täuschung, Phishing, Hacking, Erpressung, Sicherheitsrisiken
Sexualität	Pornografie (jugendgefährdend oder illegal), Sexualisierung, stereotype Schönheits- und Körpernormen	Sexuelle Belästigung, Grooming, Sexuelle Erpressung (Sextortion), Erstellung und Weitergabe von Material sexuellen Kindesmissbrauchs	Sexuelle Belästigung, nicht einvernehmliche sexuelle Nachrichten, sexuelle Machtausübung	Menschenhandel zum Zweck sexueller Ausbeutung, Live-Streaming von sexuellem Kindesmissbrauch (bezahlt)
Werte	Fehl- und Desinformation, altersunangemessene werbende oder nutzergenerierte Inhalte	Ideologische Einflussnahme oder Manipulation, Radikalisierung und Rekrutierung für Extremismus	Potenziell schädliche Nutzer-Communities (z. B. Selbstverletzung), negativer Gruppendruck	Glücksspiel, Filterblasen, Micro-Targeting, Dark Patterns zur Beeinflussung von Überzeugungen oder Kaufentscheidungen
Querschnittsrisiken (Cross-cutting)	Verletzungen der Privatsphäre (zwischen Personen, institutionell, kommerziell) Physische und psychische Gesundheitsrisiken (z. B. Bewegungsmangel, übermäßige Bildschirmzeit, Isolation, Angst) Ungleichheit und Diskriminierung (Ausgrenzung, Ausnutzung von Vulnerabilität, algorithmische Verzerrung / Vorhersagen)			

Quelle: Livingstone, S., & Stoilova, M. (2021). *The 4Cs: Classifying Online Risk to Children. (CO:RE Short Report Series on Key Topics)*. Hamburg: Leibniz-Institut für Medienforschung | Hans-Bredow-Institut (HBI); CO:RE - Children Online: Research and Evidence (vom HBI übersetzte Version) (<https://doi.org/10.21241/ssaoar.71817>)

Mit der Nutzung von Social-Media-Diensten haben vor allem Interaktionsrisiken an Bedeutung gewonnen (s. contact und conduct risks in Tabelle 1). Damit sind Online-Risiken gemeint, die sich aus der ortsunabhängigen Ansprechbarkeit über digitale Medien bzw. digital vermittelter Interaktion ergeben (Bundesregierung, 2018, 23; Dreyer et al., 2022), wie z. B. Cybermobbing und -viktimsierung, Diskriminierungserfahrungen in Form von Hate Speech und sexuellen

² Für einen umfassenden und differenzierten Überblick über aktuelle Online-Gefährdungslagen, sei an dieser Stelle auf den Gefährdungsatlas der Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (BzKJ) verwiesen (Brüggen et al. 2022).

Grenzverletzungen (z. B. der unerwünschte Erhalt sexueller Nachrichten und Bilder). Vorliegende Studien zeigen, dass die negativen Erfahrungen in Interaktionskontexten von den jeweiligen Nutzungspraktiken abhängen und entsprechend heterogen ausfallen (Hasebrink et al., 2019; Smahel et al., 2020, 2025).

III.1 Hassinhalte, Extremismus und Gewaltdarstellungen

Studien zeigen, dass Betroffene von Hassrede insbesondere vulnerable Gruppen sind. Frauen sowie Menschen mit Migrationshintergrund und Angehörige der LGBTIQ*-Community sind besonders häufig Ziel von Hassrede (LFM, 2024b; jugendschutz.net, 2023b und 2025d). Die Reaktionen der Betroffenen sind oft sozialer Rückzug, psychische Beschwerden, Selbstzweifel, Ohnmachtsgefühle sowie körperliche Beschwerden (Tomczyk et al., 2024). Hassinhalte betreffen zudem junge Menschen deutlich häufiger als ältere (Geschke et al., 2019).

Hassinhalte wirken sich nicht nur auf die direkt Betroffenen aus. Auch zeigen Studien einen Einfluss auf die Rezipierenden. Besonders häufig sind junge Nutzende mit entsprechenden Inhalten konfrontiert (MPFS, 2025; DJI, 2024). Immer wieder stellen Studien fest, dass die wiederholte Konfrontation mit Hassinhalten dazu führt, dass sich auch Nicht-Betroffene zunehmend aus Onlinediskursen zurückziehen oder zurückhaltender kommunizieren; auch aus Angst, selbst Opfer von Hassrede zu werden (Geschke et al., 2019; Das NETTZ et al., 2024). Zudem führt die wiederholte Konfrontation mit Hassinhalten zur Abnahme von Empathie gegenüber den hiervon betroffenen vulnerablen Gruppen (Köhler et al., 2019) sowie zu einem erhöhten Risiko, selbst zum Ausübenden von Hassrede zu werden (Hsueh et al., 2015).

Kommunikationsumgebungen, in denen Hassinhalte eine hohe Präsenz haben, beeinflussen den Onlinediskurs insgesamt und erhöhen die strukturellen Risiken für Kinder und Jugendliche. So werden etwa selbstverstärkende Faktoren für von Inzivilität geprägte Diskursräume beschrieben (Kümpel & Rieger, 2019). Auch trägt eine erhöhte Prävalenz von Hassinhalten zu einer Normalisierung entsprechender Narrative gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit bei und verstärkt Feindseligkeiten gegen entsprechende Personengruppen (Bilewicz & Soral, 2020; Theocharis et al., 2025). Nicht zuletzt können Radikalisierungsprozesse durch Hassrede verstärkt (Rieger et al., 2024) und Vertrauen in die Demokratie sowie den demokratischen Diskurs negativ beeinflusst werden (Lorenz-Spreen et al., 2022; Das NETTZ et al., 2024; jugendschutz.net, 2021b, 2022b und 2024d).

Auf der Suche nach tagesaktuellen Ereignissen finden sich online schnell drastische Gewaltdarstellungen. In den vergangenen Jahren war dies vor allem im Kontext des Nahost-Konflikts, des Ukraine-Krieges sowie infolge terroristischer Anschläge und Amokläufe zu beobachten. Bilder von Opfern und menschlichem Leid finden sich bspw. in den Feeds bei TikTok, Instagram und YouTube, werden aber auch über Messengerdienste wie Telegram verbreitet. Insbesondere von rechtsextremistischen und islamistischen Kreisen werden sie zur Emotionalisierung und zu Propagandazwecken bzw. zur Gewalt- und Kriegsverherrlichung instrumentalisiert (jugendschutz.net, 2020 und 2024b).

Nicht zwangsläufig erfolgt die Konfrontation mit drastischen Gewaltdarstellungen unbeabsichtigt: Die emotionalen Grenzerfahrungen der Rezeption wirken besonders auf Jugendliche mit einem Hang zu gewalthaltigen Inhalten reizvoll. Es geht dabei um die Faszination schrecklicher Bilder, die Lust an der Angst und den „Kick“ des Aushaltenkönnens (Grimm et al., 2008).

Durch Social Media sind neue Rezeptionswege entstanden. Verbreitung finden dort sogenannte Gore- bzw. Tasteless-Inhalte. Gemeint sind schockierende Darstellungen, bei denen die Schaulust der Betrachter im Mittelpunkt steht. Hierzu zählen Darstellungen von Toten oder Menschen, die sterben bzw. schweren körperlichen Leiden ausgesetzt sind und die gegen die Menschenwürde verstoßen. Laut Gefährdungsatlas der BzKJ kann die Wirkung der Rezeption neben Verstörung und Ängstigung auch in einer Minderung der Empathiefähigkeit liegen (Brüggen et al., 2022). Kommentare junger Nutzender in Social Media legen die Vermutung nahe, dass die Inhalte zu Alpträumen und weiteren massiven psychischen Belastungen wie Schlaflosigkeit, extremer Sorge bis hin zu Depression, Angstzuständen und (sekundärer) Traumatisierung führen können (jugendschutz.net, 2024a).

III.2 Sexualisierte Gewalt und Grenzverletzungen

Die Konfrontation mit (für Erwachsene legaler, im Netz einfach zugänglicher) Online-Pornografie (d.h. Pornografie online ansehen oder sexuell explizite Medieninhalte im Internet aufrufen; Andrie et al., 2021) im Jugendalter ist weit verbreitet und beginnt häufig bereits vor dem 14. Lebensjahr; mit besonders deutlichen Zuwächsen bei jüngeren Altersgruppen. Je nach Studie berichten rund 46 bis 66 Prozent der Jugendlichen, bereits pornografische Inhalte gesehen zu haben, häufig erstmals im Alter zwischen 12 und 15 Jahren (LFM, 2024a; Andrie et al., 2021; Quandt & Vogelgesang, 2018). Besonders auffällig ist, dass der Erstkontakt vielfach ungewollt erfolgt, etwa über soziale Netzwerke oder Messenger-Dienste. Laut JIM-Studie berichteten 28 Prozent der befragten Jugendlichen, im Verlauf des letzten Monats im Internet ungewollt mit pornografischen Inhalten konfrontiert worden zu sein. Dabei nimmt die Wahrscheinlichkeit mit steigendem Lebensalter kontinuierlich zu (MPFS, 2025).

Einige Studien verweisen auf die Zusammenhänge zwischen Pornografiekonsum und Sexting-Erfahrungen sowie auf Einflüsse auf sexuelle Skripte, Sprache und Erwartungen an Sexualität, wobei viele Jugendliche Pornos als realistisch wahrnehmen (LFM, 2024a). Hierbei zeigen sich Geschlechterunterschiede: Jungen konsumieren Pornografie häufiger und gezielter und bewerten diese positiver, sie verbinden Sexting und Pornos zudem stärker. Mädchen suchen Pornos seltener aktiv, sind jedoch häufiger ungewollt von sexuellen Inhalten und Sexting-Nachrichten betroffen (LFM, 2024a; MPFS, 2025; Andrie et al., 2021; Quandt & Vogelgesang, 2018).

Internationale Befunde deuten auf Assoziationen mit permissiveren sexuellen Einstellungen, stereotypen Geschlechterbildern, riskanterem Sexualverhalten und externalisierenden Problemen hin, wobei die Effekte stark von Nutzungskontext, Alter, Geschlecht und dem Grad sexualpädagogischer Begleitung abhängen (Quadara et al., 2017; Andrie et al., 2021).

Insgesamt unterstreichen die Studien den Bedarf an früher Aufklärung, kritischer Medienkompetenz, Sexualerziehung und strukturellem Schutz im digitalen Raum.

Im digitalen Raum entstehen und verbreiten sich auch neue Risiken sexueller Grenzverletzungen und Übergriffe. Die Bandbreite umfasst sexualisierende Kommentierungen, sexuelle Belästigung, die unerwünschte Übersendung pornografischer Darstellungen, die unautorisierte Weitergabe von Sexting-Inhalten, die Verbreitung von und den Handel mit Darstellungen sexualisierter Gewalt gegen Minderjährige sowie die Anbahnung des sexuellen Missbrauchs. Bereits Kinder und Jugendliche sehen sich auf beliebten Plattformen mit digitaler sexueller Gewalt konfrontiert (MPFS, 2024, 2025; jugendschutz.net, 2019a, 2023a; WeProtect, 2023).

Zwei repräsentative Erhebungen in Deutschland zeigen, dass ca. 31,6 Prozent der heute 18 bis -29-Jährigen bereits sexuellen Kindesmissbrauch und Grenzverletzungen im digitalen Raum erlebt haben.³ Die Studien unterstreichen das altersabhängige Ansteigen der Betroffenheit je jünger die befragten Erwachsenen waren (Chauviré-Geib et al., 2025, Dreßing et al., 2025). Erfasst wurden in beiden Studien Häufigkeiten unterschiedlicher Formen von der kommerziellen Ausbeutung online, über sexuelle Anbahnung online bis zum bildbasierten sexuellen Missbrauch.

Zwischen eindeutig missbräuchlichem Verhalten und solchem, das ohne zusätzliche Kontextinformationen (z. B. zur Tatperson, zum Altersunterschied oder zur Beziehung der Beteiligten) zwar klar grenzverletzend, jedoch nicht zwangsläufig missbräuchlich ist, sollte unterschieden werden. Formen sexualisierter Grenzverletzungen im digitalen Raum werden von jungen Erwachsenen in Deutschland besonders häufig berichtet. Dazu zählen neben der ungewollten Konfrontation mit pornografischem oder sexualisiertem Material (21,1 %) auch sexualisierte Kontaktaufnahmen. Letztere umfassen ungewollte sexualisierte Gespräche (15,0 %), ungewollte sexualisierte Fragen (12,1 %) sowie Aufforderungen zu ungewollten sexuellen Handlungen (6,5 %). Strafrechtlich relevante Formen wurden wie folgt berichtet: Erzwungenes sexualisiertes Material (4,1 %), Sextortion (3,6 %), unerlaubte Aufnahmen (2,9 %) sowie die unerlaubte Weiterleitung sexualisierten Materials (2,1 %; Chauviré-Geib et al., 2025). Die hohe Relevanz dieser Delikte zeigt sich auch in den öffentlichen Zahlen. Laut Bundeslagebild 2024 gingen beim Bundeskriminalamt (BKA) insgesamt 205.728 Hinweise zu kinder- und jugendpornografischen Inhalten sowie zum sexuellen Missbrauch Minderjähriger im Internet ein. Mehr als die Hälfte dieser Hinweise (106.353) waren nach deutschem Recht strafrechtlich relevant (BKA, 2025).

Zwischen der in Deutschland erfassten Prävalenz von Sextortion und internationalen Befunden bestehen kaum Unterschiede. Eine internationale Meta-Analyse weist eine Sextortion-Prävalenz von 3,5 % aus (Fry et al., 2025). Deutliche Abweichungen zeigen sich hingegen bei

³ Im UN Nachhaltigkeitsziel SDG 16 Gerechte Gesellschaften wurde für das Nachhaltigkeitsziel 16.2 gewaltfreies Aufwachsen der Indikator 16.2.3. zur Erfassung sexueller Gewalt definiert: diese soll immer in der jüngsten Erwachsenenengruppe (18-29 J) erhoben werden.

der kommerziellen sexuellen Ausbeutung. Während international eine Prävalenz von 4,7 % ermittelt wurde (Fry et al., 2025), berichten unter jungen Erwachsenen in Deutschland 0,2 % entsprechende Erfahrungen (Chauviré-Geib et al., 2025). Bisherige Studien deuten darauf hin, dass die Tatpersonen überwiegend aus westlichen, wirtschaftlich stärkeren Ländern stammen, während die Opfer vor allem aus wirtschaftlich schwächeren kommen (Riederer, 2024). In der Diskussion um kommerzielle sexuelle Ausbeutung im digitalen Raum wird häufig Live-Streaming sexualisierter Gewalt thematisiert. Für Deutschland liegen hierzu bislang weder im Hell- noch im Dunkelfeld Prävalenzdaten vor. Auch international existieren keine belastbaren Prävalenzangaben, es wird jedoch von einer Zunahme dieses Phänomens ausgegangen.

Im Kontext kommerzieller sexueller Ausbeutung ist zudem die sexuelle Ausbeutung mit dem Ziel der Zwangsprostitution zu berücksichtigen, insbesondere im Rahmen des sogenannten Loverboy-Phänomens (über vorgetäuschte Liebesbeziehungen versuchen Männer insbesondere junge Frauen emotional an sich zu binden und sie damit zur Prostitution zu bringen) und bei sogenannten Taschengeld-Treffen. Als Taschengeld-Treffen werden (sexuelle) Online- oder Offline-Verabredungen bezeichnet, bei denen eine Gegenleistung erbracht wird, die für die Betroffenen subjektiv relevant ist, beispielsweise Geld, elektronische Geräte oder Kleidung. Die erste Kontaktaufnahme erfolgt dabei überwiegend online. Eine erste qualitative Studie von ECPAT Deutschland weist darauf hin, dass die Betroffenen überwiegend weiblich sind, meist im Alter zwischen 14 und 17 Jahren, während die Täter in der Regel männlich und über 40 Jahre alt sind (Fuhr & Müller, 2025).

Der deutsche Gesetzgeber hat durch Anpassungen der Strafvorschriften zur sexuellen Ausbeutung zum Zwecke des Menschenhandels (§§ 232 ff. StGB) versucht, das Loverboy-Phänomen sachgerechter zu erfassen. Wie ein Forschungsbericht des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN) zur Evaluation der neu gefassten Paragraphen zeigte, waren entsprechende Anpassungsversuche jedoch nicht erfolgreich bzw. nicht ausreichend zielgerichtet (Bartsch et al., 2021). Der tatsächliche Umfang des Phänomens lässt sich daher anhand von Hellfelddaten, etwa der Polizeilichen Kriminalstatistik (PKS), nicht valide abbilden. Auch Dunkelfeldstudien sind mit erheblichen methodischen Herausforderungen verbunden, da betroffene junge Menschen das ihnen widerfahrende Unrecht häufig nicht als solches wahrnehmen – möglicherweise als Folge vorangegangener Grooming-Prozesse.

In den vergangenen Jahren ist eine kontinuierliche Zunahme von Darstellungen sexuellen Missbrauchs von Kindern und Jugendlichen im Internet zu beobachten. Eine Untersuchung von INHOPE, einem globalen Netzwerk von Meldestellen zur Identifizierung und Entfernung entsprechender Inhalte aus dem Netz, zeigte, dass Europa sowohl im Jahr 2023 als auch 2024 den weltweit höchsten Anteil an gehosteten Missbrauchsabbildungen aufwies (IWF, 2025). Parallel dazu nimmt auch die Verbreitung von KI-generiertem Missbrauchsmaterial deutlich zu. So berichtete die Internet Watch Foundation (IWF) in der ersten Jahreshälfte 2024 noch von 42 identifizierten Webseiten, auf denen KI-generiertes Missbrauchsmaterial entdeckt wurde. In der ersten Jahreshälfte 2025 stieg diese Zahl bereits auf 210 Webseiten an. Dies spiegelt sich auch in Befragungsdaten wider: In einer repräsentativen kanadischen Studie

unter Minderjährigen gaben 17 % der Befragten an, dass von ihnen manipulierte („Fake-“) Nackt- oder Sexualbilder erstellt wurden.

Cyber-Viktimisierung, definiert hier als die Nutzung digitaler Dienste für Belästigung, Verbreitung negativer Informationen oder Bilder sowie ungewollte sexualisierte Kommentare online, wurde in einer repräsentativen britischen Stichprobe mit einer Prävalenz von ca. 20 Prozent bei jungen Menschen zwischen zwölf und 18 Jahren (Zwillinge) berichtet. Zudem zeigten sich relevante Zusammenhänge zu einer Reihe von psychischen Erkrankungen. Bei der generalisierten Angststörung blieb ein signifikanter Zusammenhang auch nach Kontrolle von Genetik und Offline-Viktimisierungen (Thériault-Couture et al., 2025).

Cybergrooming ist, phänomenologisch betrachtet, die internetbasierte systematische Anbahnung von online oder offline stattfindenden sexuellen Übergriffen. Es umfasst den psychologisch manipulativen Prozess, nicht die sexualisierten Gewalthandlungen selbst (Brüggen et al., 2022; Schittenhelm et al., 2024). Kinder und Jugendliche können Betroffene, Jugendliche auch Tatbegehende sein (Paschel et al., 2025).

Die Angaben zur Prävalenz variieren je nach Studiendesign: Schittenhelm et al. (2024) zufolge ist mindestens jeder zehnte junge Mensch betroffen. Gemäß der LfM-Folgebefragung (2025) haben 24 Prozent der Acht- bis 17-jährigen Cybergrooming erlebt (s. auch Thorn, 2024). Teilweise werden nur fremde und/oder erwachsene Personen als Täter und Täterinnen berücksichtigt (Paschel et al., 2025; LfM, 2025), vulnerable Gruppen wie queere Jugendliche oder junge Menschen mit sonderpädagogischen Förderungsbedarf nicht berücksichtigt (Schittenhelm et al., 2024). Entsprechend wird von einem großen Dunkelfeld ausgegangen (Paschel et al., 2025).

Täter und Täterinnen agieren unterschiedlich – von unvermittelten Anfragen nach sexualisiertem Bildmaterial bis hin zu langwierigem Vertrauensaufbau (Suojellaan Lapsia, 2024; Thorn, 2024; Wachs & Bock, 2023). Sie nutzen kinder- und jugendaffine digitale Dienste wie Social Media, Messenger und Online-Spiele, um Kontakte zu knüpfen und Minderjährige zu manipulieren (LfM, 2025; jugendschutz.net, 2023a; Suojellaan Lapsia, 2024). Insbesondere in Spielen ist die Kommunikation mit Unbekannten gängig (Suojellaan Lapsia, 2024; DKHW, 2021; LfM, 2025).

Den Diensten fehlt es häufig an altersdifferenzierten (Vor-)Einstellungen und an zuverlässiger Altersverifikation (Suojellaan Lapsia, 2024; Schittenhelm et al., 2024). Melde- und Blockierfunktionen werden von Kindern und Jugendlichen genutzt und sind gute Ansätze (LfM, 2025). Darüber hinaus besteht Bedarf an Aufklärung: Viele Kinder und Jugendliche können Cybergrooming nicht als solches benennen (LfM, 2025) und es gibt nur wenige systematisch evaluierte Präventionsprogramme (Paschel et al., 2025).

Studien zeigen, dass personen- und umgebungsbezogene Faktoren das Risiko von Cybergrooming erhöhen (Wachs & Bock, 2023; Reneses et al., 2024; für eine Übersicht potenzieller Risikofaktoren vgl. Schittenhelm et al., 2024). Jüngst bekannt wurden sadistische Täter- und Täterinnen-Netzwerke, die gezielt psychisch instabile Kinder und Jugendliche ansprechen und zu (sexuellen) Handlungen treiben (jugendschutz.net, 2025b).

Die Folgen für Betroffene variieren je nach Tatmerkmalen und individueller Resilienz. Langfristig können Depression, Angststörungen oder Vertrauensverlust auftreten (Wachs & Bock, 2023). Psychische Folgen für jüngere Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren sind bislang kaum erforscht (Paschel et al., 2025).

III.3 Selbstgefährdendes Verhalten

Studien zu Risiken sozialer Medien im Zusammenhang mit selbstgefährdendem Verhalten beziehen sich v. a. auf nicht-suizidale Selbstverletzung (Non-Suicidal Self-Injury, Abk. NSSI) und Essstörungen. Bei vulnerablen Jugendlichen mit NSSI-Vorgeschichte können visuelle Inhalte zu nicht-suizidaler Selbstverletzung als starker Auslöser wirken. Sie binden die Aufmerksamkeit, erhöhen kurzfristig den NSSI-Drang und sind mit einem deutlich gesteigerten Risiko für tatsächliches Selbstverletzungsverhalten assoziiert. Im Gegensatz zu Bildern lösen textuelle NSSI-Inhalte keine signifikante Aufmerksamkeitsverzerrung oder einen erhöhten NSSI-Drang aus (Goreis et al., 2024; Hamilton et al., 2025).

Eine Studie zu NSSI-Bildern auf Instagram zeigt, dass soziale Verstärkung eine Rolle beim Posten spielen könnte. Bilder von schweren Wunden generierten eine erhöhte Anzahl von Kommentaren (Brown et al., 2018). Im Bereich der Essstörungen gibt es Befunde, dass bereits eine kurze Exposition von Pro-Ana-Inhalten auf TikTok die Körperbildzufriedenheit reduziert und die Internalisierung unrealistischer Schönheitsideale fördert. 64 Prozent der Studienteilnehmerinnen waren unabsichtlich Inhalten über gestörtes Essverhalten auf ihrer „For You“-Seite ausgesetzt (Blackburn & Hogg, 2024).

Social-Media-Trends, z. B. im Herbst 2025 unter dem Hashtag #Skinnytok, können gefährliches Essverhalten verstärken. Besonders junge Nutzende in der Identitätsfindung laufen Gefahr, ihren Selbstwert über Gewicht, Kalorien und äußeres Erscheinungsbild zu definieren (jugendschutz.net, 2025e). Personen mit Essstörungen finden sich in sogenannten Hungergruppen bei Messengerdiensten wie WhatsApp zusammen. Dort bilden sich programmatische Blasen, in denen sich Nutzende gegenseitig zwanghaft zum Abnehmen auffordern und Essstörungen verharmlosen bzw. verherrlichen (jugendschutz.net, 2023c).

Auch jenseits der Extreme werden in Social Media wirklichkeitsferne Schönheitsideale propagiert, die einen negativen Einfluss auf die Entwicklung und Körperwahrnehmung junger Menschen haben können. Zu nennen sind Trends wie Fitfluencing und die Perfektionierung durch kosmetische Eingriffe sowie KI-generierte virtuelle Influencerinnen und Influencer, die makellose Körper präsentieren und dadurch den Druck zur Selbstoptimierung auf Rezipierende erhöhen (jugendschutz.net, 2025a). Die Internalisierung von Schönheitsidealen verläuft geschlechtsspezifisch: Mädchen fühlen sich vorwiegend vom Schlankheitsideal, Jungen vom Muskelideal angesprochen. Im Rahmen einer Studie gaben 80 Prozent der Mädchen an, dass Social Media einen negativen Einfluss auf ihr wahrgenommenes Erscheinungsbild hatten (Dahlgren et al., 2024). Die Längsschnittstudie zu NSSI (Hamilton et al., 2025) sowie die Studien zu Essstörungen (Blackburn & Hogg, 2024; Dahlgren et al., 2024) zeigen, dass nicht die

Nutzungsdauer, sondern vor allem die Art der in sozialen Medien konsumierten Inhalte mit psychischen Risiken bei Jugendlichen verbunden ist.

III.4 Risiken durch Online-Verhalten anderer: Sharenting und Family-Influencing

Unter *Sharenting* (eine Zusammensetzung aus *to share* und *parenting*) wird das Präsentieren von Inhalten aus dem Leben des Kindes in Social Media durch die Eltern oder andere Nahestehende verstanden. Bei der Abwägung, welche kindbezogenen Informationen wo und für wen online gestellt werden, sind die Persönlichkeitsrechte der Kinder wie das Recht auf informationelle Selbstbestimmung, das Recht auf Selbstbewahrung und das Recht auf Selbstbestimmung tangiert (Brüggen et al., 2022; jugendschutz.net, 2019b).

Kinder sind besonders schutzbedürftig, wenn in ihren Lebens- und Freiheitsbereich eingegriffen wird. Die Entscheidung über den Umgang mit ihren Persönlichkeitsrechten obliegt ihren gesetzlichen Vertreterinnen und Vertreter. Beim Thema Sharenting konfliktieren die Interessen der Erziehungsverantwortlichen wie der Wunsch nach Mitteilung und sozialer Anerkennung oder das Streben nach finanziellen Vorteilen durch die Monetarisierung des eigenen Kanals mit ihrer Verantwortung für den Schutz des Kindeswohls. Bei Auftritten reichweitenstarker Family-Influencerinnen und Family-Influencer wird nicht selten zulasten der Kinderrechte agiert, indem bereits kleine Kinder beispielsweise in intimen Momenten oder emotionalen Ausnahmezuständen gefilmt und zur Schau gestellt werden (jugendschutz.net, 2025f).

III.5 Online Verhaltenssüchte

Die aktuelle epidemiologische Datenlage zu digitalen Verhaltenssüchten weist auf ein Phänomen mit hoher Public-Health-Relevanz hin, insbesondere für die vulnerable Gruppe der Kinder und Jugendlichen (Fegert et al., 2025). Metaanalysen zufolge beträgt die internationale Prävalenz einer Computerspielstörung bei 8-18-Jährigen 8,8 % (Gao et al., 2022). Unter Anwendung der ICD-11-Kriterien zeigt eine repräsentative Studie für Deutschland, dass bei 10-bis 17-Jährigen eine Prävalenz von 3,4 Prozent für pathologisches sowie von 8,6 Prozent für riskantes Computerspielen vorliegt (Wiedemann et al., 2025). Hochgerechnet auf Basis gewichteter Prävalenzen entspricht dies rund 700.000 betroffenen jungen Menschen in Deutschland.

Eine problematische Nutzung sozialer Netzwerke wird in Metaanalysen bei 5 % bis 13 % der Nutzerinnen und Nutzer festgestellt, wobei höhere Prävalenzen im Jugendalter auftreten (Cheng et al., 2021). Die HBSC-Studie (Boniel-Nissim et al., 2024) zeigt, dass im Ländervergleich von 44 Staaten in Europa, Zentralasien und Kanada durchschnittlich 11 Prozent der befragten schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen eine problematische Nutzung sozialer Medien gemäß DSM-5-Kriterien aufweisen. Die höchsten Prävalenzraten finden sich in Rumänien (22 %), Malta (18 %) und Bulgarien (17 %), während die niedrigsten Werte in den Niederlanden,

Ungarn, Tschechien, Dänemark, Finnland, Litauen, Island und Schweden mit jeweils 5 bis 8 Prozent beobachtet werden. Für Deutschland liegt die Prävalenz bei 10 Prozent.

Nach den ICD-11-Kriterien erfüllen 4,7 Prozent der 10- bis 17-Jährigen in Deutschland die Voraussetzungen für eine pathologische Nutzung sozialer Netzwerke, während bei 21,1 Prozent ein riskantes Nutzungsverhalten vorliegt (Wiedemann et al., 2025). Hochgerechnet auf Grundlage gewichteter Prävalenzen entspricht dies insgesamt etwa 1,3 Millionen betroffene Kinder und Jugendliche in Deutschland.

Da weiterhin keine amtliche Übersetzung der ICD-11 für das deutsche Gesundheitswesen eingeführt wurde, können Verhaltenssuchte durch digitales Spielen und Social Media in den gängigen Erfassungs- und Abrechnungssystemen nicht erfasst werden. Sie können jedoch zu einer massiven Teilhabebeeinträchtigung im Sinne des § 35 a SGB VIII (drohende) seelische Behinderung führen.

III.6 Plattformspezifische und KI-gestützte Treiber von Online-Risiken

III.6.1 Dark Patterns als risikoverstärkende Faktoren

Verstärkende Faktoren können die Anfälligkeit von Kindern und Jugendlichen für Online-Risiken wie Cybermobbing, Datenpreisgabe, unerwünschte Kontaktaufnahme und inhaltliche Konfrontation erhöhen (Brüggen et al., 2022). Ihre Wirkung variiert stark je nach Entwicklungsstand, Medienkompetenz, Aufklärung, Familienumfeld und in den Diensten bereits ergriffenen Vorsorgemaßnahmen (Obsan, 2020).

Beispiele solcher risikoverstärkenden Faktoren sind sogenannte Dark Patterns. Der Begriff wurde im Jahr 2010 vom Web-Designer Harry Brignull geprägt (Brignull, 2023). Gemeint ist die manipulative Gestaltung einzelner Design- und Benutzerelemente auf Webseiten, in sozialen Netzwerken, in Onlinespielen oder in Apps, die Nutzende zu unbeabsichtigten oder unüberlegten Handlungen veranlassen. Dabei werden verschiedene psychologische Erkenntnisse eingesetzt, um bestimmte Effekte bei der Zielgruppe zu erzielen (BLM, 2023). Dark Patterns erhöhen die Wahrscheinlichkeit riskanter Verhaltensweisen und verstärken damit insbesondere die Risiken im Sozialen (VZBV, 2025).

Hinsichtlich der Wirkung auf verschiedene Altersgruppen scheinen Jugendliche die systematische Absicht hinter negativen Nudges (vereinfacht: Verhaltensanreize) bzw. Dark Patterns zu unterschätzen; insbesondere ist visuelle Manipulation für sie schwer erkennbar (Kelly 2025). Kinder erkennen Täuschungsmechanismen oft nur begrenzt (Renauld et al. 2024) bzw. wenn sie dazu angeleitet werden (Sousa & Oliveira, 2023). Bestimmte manipulative Designelemente zielen besonders auf jüngere Kinder (3 bis 5 Jahre) ab; soziale Benachteiligung steigert die Exposition gegenüber solchen Mustern (Radesky, 2022).

Dark Patterns verstärken die Ausnutzung der Unerfahrenheit von Kindern und Jugendlichen sowie Kostenrisiken, z. B. durch unklare Preisangaben und Abo-Fallen oder indem sie zu In-App-Käufen verleiten, z. B. über Elemente in der Benutzeroberfläche wie Zugänglichkeit und

grafische bzw. audiovisuelle Gestaltung der Kaufoptionen. Zudem können sie Interaktionsrisiken und eine exzessive Nutzung fördern, z. B. durch Push-Benachrichtigungen, Gamification-Mechanismen, Erfolgsversprechen bei regelmäßiger sozialer Interaktion bzw. negative Konsequenzen bei Abwesenheit sowie Infinite Scroll bzw. automatisches An- oder Abspielen von Inhalten (BLM, 2023; jugendschutz.net, 2021a, 2022a und 2024c; Kammerl et al., 2023; Office of the Surgeon General, 2023; Rumpf, 2017; vzbv, 2025).

Auch in KI-Diensten wie Chatbots werden Dark Patterns eingesetzt. Chatbots werden darauf programmiert, zu gefallen; mithilfe von Nutzendenfeedback lernen sie, die gewünschten Antworten zu geben. Dadurch lässt sich Vertrauen aufbauen und damit die Nutzungsfrequenz und -dauer steigern, schlimmstenfalls bis hin zur Sucht (Common Sense Media, 2025; Sharma et al., 2025; Kirk et al., 2025).

Chatbots, die sich in ihren Antworten menschlich verhalten und vermeintlich emotional reagieren, können dazu verleiten, persönliche Informationen preiszugeben. Dies wird zum Risiko, wenn das Vorgehen so subtil ist, dass minderjährige Nutzende keine informierte Entscheidung über die Preisgabe ihrer Daten mehr treffen können und wenn die Gefahr besteht, dass das Sprachmodell (Large Language Modell) diese privaten Informationen speichert und weitergibt (Kurian, 2024).

KI-gesteuerte Empfehlungssysteme in Social Media sind darauf ausgelegt, die Aufmerksamkeit von Nutzenden zu binden und die Nutzungszeit zu steigern. Der Kreislauf aus optimierten Inhalten und gesteigerter Interaktion kann die Entwicklung von Suchtverhalten vor allem bei Jugendlichen beschleunigen, was wiederum zu weiteren gesundheitlichen Auswirkungen wie Depressionen führen kann (De D. et al., 2025).

III.6.2 Auswirkungen von KI-Systemen auf Gefährdungslagen

Durch die zunehmende Nutzung generativer KI hat sich ein neuer technischer Interaktionsraum eröffnet, der durch spezifische Merkmale gekennzeichnet ist. Im Gegensatz zu sozialen Medien, in denen Interaktionen primär zwischen Menschen stattfinden, ist der Gesprächspartner hier ein technologisches System, das hochgradig dialogorientiert, responsiv und flexibel auf Nutzereingaben reagiert. Da die breite Nutzung generativer KI, insbesondere durch Minderjährige, noch relativ neu ist, wird dieser Bereich im Kinder- und Jugendmedienschutz als eine Art „terra incognita“ beschrieben (KJM, 2024).

Zur Systematisierung der veränderten Gefährdungslage wurden in den vergangenen Jahren verschiedene Taxonomien entwickelt, die entweder allgemeine Risiken generativer KI beschreiben (z. B. Slattery et al., 2024), spezifische Anwendungskontexte adressieren (z. B. Zhang et al., 2025) oder explizit auf Kinder und Jugendliche fokussieren (z. B. Yu et al., 2025). In Anlehnung an diese Arbeiten lässt sich die von KI-basierten Systemen ausgehende Gefährdungslage in fünf zentrale Bereiche gliedern: (1) Diskriminierung und toxische Kommunikationsmuster, (2) Informationsrisiken, (3) Interaktionsrisiken, (4) Datenschutzrisiken sowie (5) missbräuchliche Nutzungsabsichten.

Generative KI kann diskriminierende oder toxische Kommunikationsmuster reproduzieren, verstärken oder normalisieren. Sprachmodelle übernehmen systematische Verzerrungen aus ihren Trainingsdaten und können dadurch stereotype, abwertende oder feindselige Inhalte gegenüber bestimmten sozialen Gruppen erzeugen (Weidinger et al., 2022; Bender et al., 2021). Die Kombination aus häufiger Nutzung, dialogischer Interaktion und dem selbstsicheren Präsentationsstil von KI-Systemen kann dazu führen, dass problematische Aussagen weniger kritisch hinterfragt und eher internalisiert werden.

Ein weiteres Risiko generativer KI liegt in der Erzeugung fehlerhafter, irreführender oder vollständig erfundener Informationen („Halluzinationen“), ohne dass deren Unsicherheit oder Vorläufigkeit signifikant transparent gemacht wird (Weidinger et al., 2022; Slattery et al., 2024). Für Kinder und Jugendliche, die sich noch im Aufbau von Medien-, Informations- und Quellenkritikkompetenzen befinden, besteht daher ein erhöhtes Risiko, fehlerhafte Inhalte zu übernehmen und weiterzugeben. Besonders problematisch ist dies bei sensiblen Themen wie Gesundheit, psychischem Wohlbefinden oder Sexualität, bei denen falsche Informationen erhebliche negative Auswirkungen auf Entscheidungsprozesse und das Wohlbefinden haben können (Swire-Thompson & Lazer, 2020). Studien zum Umgang von Jugendlichen mit Online-Desinformation, (Deep-)Fakes und manipulierten Inhalten deuten darauf hin, dass ältere Mediennutzende teilweise anfälliger für deren negative Wirkungen sind als jüngere (Guess et al., 2019; Brashier & Schacter, 2020; Materna & Brüggem, 2024). Zugleich ist festzuhalten, dass Deepfakes nicht zwangsläufig intentional oder effektiv als Desinformation eingesetzt werden, sondern auch parodistische, satirische oder rein illustrative Funktionen erfüllen können (Peters et al., 2025). Wie auch in anderen Risikobereichen fehlen insgesamt belastbare empirische Erkenntnisse zur spezifischen Rezeption KI-generierter problematischer Inhalte durch Kinder und Jugendliche sowie zu den daraus resultierenden alters- und entwicklungsbezogenen Risikopotenzialen.

Risiken, die aus der Interaktion mit KI-basierten Systemen resultieren, können die soziale und emotionale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beeinflussen. Zentrale soziale Kompetenzen wie etwa Empathie, Perspektivübernahme, moralisches Urteilen oder das Aushandeln sozialer Grenzen werden primär in zwischenmenschlichen Beziehungen erworben. KI-Systeme folgen jedoch nicht den Regeln sozialer Interaktion, verfügen über kein echtes Verständnis für Emotionen oder Grenzen und reagieren häufig bestätigend oder adaptiv, selbst bei problematischen oder riskanten Äußerungen. So können KI-Systeme verbale oder implizite Hinweise auf Unbehagen ignorieren, unerwünschte Nähe simulieren oder Grenzüberschreitungen nicht korrigieren (Yu et al., 2025). Gleichzeitig fehlt die realweltliche soziale Rückmeldung, wie sie normalerweise von Peers, Eltern oder pädagogischen Fachkräften erfolgt. Dies kann zu verzerrten Lernprozessen führen, in denen problematische Kommunikationsmuster oder riskantes Verhalten unreflektiert verstärkt werden. Zudem kann die friktionsarme, jederzeit verfügbare Interaktion mit KI teilweise reale soziale Erfahrungen ersetzen. Sollten sich Jugendliche verstärkt KI-Systemen zuwenden, wenn sie im sozialen Umfeld Ablehnung oder Überforderung erleben, kann dies das Risiko emotionaler Abhängigkeit, sozialer Rückzugsbewegungen und eines verzerrten Verständnisses von Nähe,

Gegenseitigkeit und sozialer Verantwortung erhöhen (Zhang et al., 2025). KI-Chatbots können zu Orten sexualisierter Grenzverletzungen werden, insbesondere im Zusammenhang mit sogenannten Charakter-Bots. Sexualisierte oder explizite Chats mit minderjährigen Nutzenden können zur Normalisierung sexualisierter Gewalt beitragen und problematische Vorstellungen von Nähe, Zustimmung und Beziehungsmustern fördern (IWF, 2024; ParentsTogether Action & Heat Initiative, 2025; Thorn & ATIH, 2024; Internetmatters.org, 2025; eSafety Commissioner, 2025).

Datenschutzrisiken umfassen sowohl die Speicherung personenbezogener Daten aus Nutzereingaben als auch die unbeabsichtigte Preisgabe sensibler Informationen. In dialogischen Interaktionen mit generativer KI werden häufig persönliche oder intime Details geteilt, ohne dass Nutzende sich der möglichen Persistenz, Weiterverarbeitung oder sekundären Nutzung dieser Daten bewusst sind (Weidinger et al., 2022; Slattery et al., 2024). Darüber hinaus besteht das Risiko, dass KI-Systeme sensible Informationen aus Kontexten oder wiederholten Eingaben inferieren, selbst wenn diese nicht explizit genannt werden. Für Jugendliche ergeben sich hier zusätzliche Gefährdungen, da sie KI-Systeme verstärkt als vermeintlich geschützte, nicht wertende Gesprächspartner nutzen, insbesondere bei sensiblen Themen wie Sexualität, mentaler Gesundheit oder familiären Konflikten (Yu et al., 2025). Durch die Wahrnehmung eines vermeintlich geschützten Raumes könnten Heranwachsende in solchen Settings tendenziell mehr persönliche Informationen preisgeben als in vergleichbaren menschlichen Interaktionen. Dies ist potenziell insbesondere dann problematisch, wenn es sich um ein nicht vertrauenswürdiges Angebot handelt, Daten weitergegeben werden oder Informationen für weiterführende Zwecke wie beispielsweise der Profilbildung genutzt werden.

KI-basierte Systeme können für missbräuchliche Nutzungsabsichten eingesetzt werden, um schädliche Handlungen zu erleichtern, zu skalieren oder zu verschleiern. Dazu zählen unter anderem die Erstellung manipulativer Inhalte, Anleitungen zu illegalen oder riskanten Aktivitäten sowie Formen gezielter Einflussnahme auf Kinder und Jugendliche (Weidinger et al., 2022; Slattery et al., 2024). Durch die Niedrigschwelligkeit generativer KI und die Möglichkeit zur automatisierten Massenproduktion von Inhalten sinken die Eintrittshürden für böswillige Nutzungsformen erheblich.

Im Kontext von Cybermobbing verstärkt generative KI bestehende Risiken deutlich. Mit geringem Aufwand lassen sich beleidigende, herabwürdigende oder kompromittierende Texte, Bilder, Audio- und Videoinhalte erzeugen oder manipulieren. Insbesondere KI-generierte Deepfakes erhöhen das Schadenspotenzial, da sie realistisch wirken und schwer zu widerlegen sind. Empirische Studien zeigen, dass KI-generiertes Cybermobbing von Betroffenen als mindestens ebenso schädlich, teilweise sogar als schädlicher wahrgenommen wird als von Menschen verfasste Angriffe (Pei et al., 2025). Auch Kinder und Jugendliche nutzen KI-Tools, um Deepnudes von Mitschülerinnen und Mitschülern zu erzeugen und zu verbreiten, etwa zur Bloßstellung oder sozialen Ausgrenzung (Negreiro, 2025).

Hilfsorganisationen wie HateAid berichten für das Jahr 2025 von einem deutlichen Anstieg KI-generierter Deepfake-Pornografie in Deutschland. Der technische Aufwand ist gering: Bereits

wenige Ausgangsbilder sowie geringe Rechenleistung reichen aus, um realistisch wirkende, nicht-konsensuale intime Darstellungen zu erzeugen (Hawkins et al., 2025; Lapointe et al., 2025). Gleichzeitig sind bestehende technische Schutz- und Erkennungsmechanismen angesichts der Masse, Geschwindigkeit und Qualität solcher Inhalte bislang weitgehend unzureichend (Ding & Suresh, 2025). Ein Großteil pornografischer Deepfakes weist weibliche Züge auf, was bestehende geschlechtsspezifische Macht- und Gewaltverhältnisse reproduziert und verstärkt (Öhman, 2025). Darüber hinaus können KI-basierte pornografische Inhalte unrealistische Erwartungen an Körper, Sexualität und Beziehungen fördern und schädliche soziosexuelle Normen normalisieren (z. B. toxische patriarchale Vorstellungen; Lapointe et al., 2025).

Besonders gravierend ist die Erstellung sexualisierter Darstellungen von Kindern und Jugendlichen mithilfe generativer KI. Diese Inhalte können vollständig synthetisch erzeugt sein oder auf realem Bildmaterial basieren, etwa auf älteren oder frei zugänglichen Kinderfotos (IWF, 2023, 2024; Thorn & ATIH, 2024; Wolbers et al., 2025). KI-generierte Deepnudes werden zudem zur Manipulation, Erpressung oder Einschüchterung eingesetzt, etwa im Rahmen von Cybergrooming. Täter und Täterinnen nutzen KI-Systeme, um falsche Identitäten zu erstellen und so Vertrauen aufzubauen oder Kinder und Jugendliche gezielt zu täuschen und sexuell zu belästigen (IWF, 2023; Pendergrass, 2023; Thorn & ATIH, 2024; Internetmatters.org, 2024, 2025; Thorn, 2025; Kopecký & Voráč, 2025).

Die empirische Forschung zu alters- und entwicklungspezifischen Gefährdungslagen durch KI im Zusammenhang mit Hass und Extremismus befindet sich insgesamt noch in einem frühen Stadium. Vorhandene Studien zu KI und Extremismus, Terrorismus oder Hassrede befassen sich überwiegend mit Fragen der Detektion, Prävention oder Bekämpfung (Wall, 2025; Walther et al., 2025; Chared et al., 2025). Einzelne Arbeiten thematisieren darüber hinaus Wirkungsreduktion, etwa im Zusammenhang mit Verschwörungsdenken (Costello et al., 2024), oder untersuchen die Nutzung generativer KI durch extremistische Akteure durch Jailbreaks von Sprachmodellen oder den Einsatz von Bots und Deepfakes (Lakomy, 2023; Molas & Lopes, 2024; Buscemi & Proverbio, 2025; Mantello et al., 2023; Busch & Ware, 2023; Puczyńska et al., 2024).

IV Medienwirkungsforschung mit Fokus auf soziale Medien

Die Medienwirkungsforschung weist in ihren Befunden eine ausgeprägte Heterogenität auf. So zeigen insbesondere im Kontext sozialer Medien sowohl (Umbrella) Reviews als auch Meta-Analysen (z. B. Cunningham et al., 2021; Ferguson, 2024; Orben, 2020; Valkenburg et al., 2022) inkonsistente, kleine bis moderate Effekte sowie teils widersprüchliche Effektmuster.

Für bestimmte Outcomes, insbesondere depressive Symptome, zeigen Studien relativ konsistent kleine, aber statistisch signifikante positive Zusammenhänge mit der Nutzung sozialer Medien (Alfredson et al., 2024; Cunningham et al., 2021; Keles et al., 2020; Shannon et al., 2022; Stiglic and Viner, 2019). Dosis-Wirkungs-Analysen deuten zudem darauf hin, dass

mit zunehmender Nutzungsintensität das Depressionsrisiko graduell ansteigt, wobei die Effektstärken insgesamt moderat bleiben (Liu et al., 2022). Im Hinblick auf Angstsymptome berichten einige Studien schwache positive Zusammenhänge (Alfredson et al., 2024; Keles et al., 2020; Shannon et al., 2022; Stiglic and Viner, 2019). Auch für psychologischen Distress zeigen sich überwiegend geringe Zusammenhänge mit der Nutzung sozialer Medien (Alfredson et al., 2024; Marino et al., 2018). Bezüglich der Lebenszufriedenheit und des positiven Wohlbefindens zeigen sich abermals heterogene Effektmuster, wobei bestimmte Aktivitäten wie die aktive Nutzung sozialer Medien oder soziale Unterstützung positive Auswirkungen haben (Orben et al., 2022; Orben & Przybylski, 2019; Sala et al., 2024). Darüber hinaus verdeutlicht die Forschung, dass soziale Medien sowohl mit erhöhter sozialer Verbundenheit als auch mit stärkeren Einsamkeitsgefühlen einhergehen können, wobei diese Effekte maßgeblich von Nutzungsmustern und dem sozialen Kontext abhängen (Smith et al., 2021; Shankleman et al., 2021). Über verschiedene Dimensionen des Wohlbefindens hinweg zeigt sich jedoch, dass höhere Effektstärken vor allem im Zusammenhang mit problematischer oder dysfunktionaler Nutzung auftreten. Eine solche problematische Nutzung ist unter anderem mit depressiven Symptomen, Angst, psychologischem Distress und Schlafproblemen assoziiert (Cunningham et al., 2021; Marino et al., 2018; Montag et al., 2024; Shannon et al., 2022).

Als Ursache für die in der Literatur bestehenden inkonsistenten Effektmuster werden unter anderem methodische Limitationen diskutiert. Zum einen beschränken sich bisherige Studien überwiegend auf Selbstberichte zur Nutzung sozialer Medien statt auf objektive Daten, was zu Verzerrungen der Ergebnisse führen kann, da diese erheblich voneinander abweichen können (Parry et al., 2022). Zum anderen erlauben querschnittliche Studien keine belastbaren Rückschlüsse auf kausale Zusammenhänge und beschränken sich auf Gruppenvergleiche, ohne Aussagen darüber zu ermöglichen, wie sich Variablen im zeitlichen Verlauf zueinander verhalten (Maxwell & Cole, 2007). Dennoch weist die bestehende Forschung einen deutlichen Schwerpunkt auf querschnittliche Designs auf (Keles et al., 2020; Liu et al., 2022; Orben, 2020), während eine differenzierte Betrachtung intraindividuelle Effekte weitgehend fehlt und stattdessen interindividuelle Unterschiede im Vordergrund stehen (z. B. Beyens et al., 2020). Interindividuelle Analysen beziehen sich auf Unterschiede zwischen Individuen, wohingegen intraindividuelle Analysen Veränderungen innerhalb desselben Individuums über die Zeit oder in verschiedenen Kontexten untersuchen. So stellte eine Studie im Durchschnitt keinen Zusammenhang zwischen der Nutzung sozialer Medien und dem Wohlbefinden fest, jedoch zeigten sich deutliche individuelle Unterschiede: Für 44 % der Heranwachsenden bestand kein Zusammenhang, 46 % erlebten positive und 10 % negative Effekte (Beyens et al., 2020).

Individuelle und kontextuelle Unterschiede erweisen sich als zentral dafür, ob soziale Medien mit positiven Effekten, negativen Effekten oder ohne messbare Veränderungen einhergehen (Beyens et al., 2020; Ferguson, 2024; Sala et al., 2024; Valkenburg et al., 2022). Entsprechend hängt die Wirkung sozialer Medien nicht unbedingt von der reinen Nutzungsdauer ab, sondern vielmehr von den individuellen Charakteristika der Nutzenden, den auf der Plattform ausgeübten Aktivitäten sowie den Inhalten, die konsumiert werden (Course-Choi & Hammond, 2021; Liu et al., 2022; Sala et al., 2022; Yang et al., 2021). Die Nutzung sozialer Medien ist durch

eine hohe Diversität möglicher Aktivitäten⁴ sowie konsumierbarer Inhalte gekennzeichnet (Meier & Reinecke, 2021). Forschung, die sich auf monolithische Nutzungsmaße wie etwa Screen Time konzentriert (z. B. Przybylski & Weinstein, 2017), kann daher nur eingeschränkt Aussagen über die Auswirkungen der Plattformnutzung auf Heranwachsende treffen. Da bestimmte Determinanten erheblich variieren können und die typische Nutzung sozialer Medien fragmentiert stattfindet, sind zuverlässige Aussagen über deren Auswirkungen auf das Wohlbefinden nur eingeschränkt möglich, wenn globale Operationalisierungen verwendet werden.

Grundsätzlich zeigt die Literatur konsistent, dass insbesondere problematische Nutzungsmuster sozialer Medien mit einem erhöhten Gefährdungspotenzial einhergehen (z. B. Cunningham et al., 2021). Plattformen sozialer Medien sind gezielt so gestaltet, um die Aufmerksamkeit der Nutzenden möglichst lange zu binden (Montag et al., 2019; siehe ebenfalls den Abschnitt zu Dark Patterns). Aufgrund einer noch nicht vollständig ausgebildeten Impulskontrolle bei Heranwachsenden können diese besonders anfällig für plattformseitige Bindungsmechanismen sein (Steinberg, 2008), wobei sämtliche Altersgruppen von diesen Mechanismen in erheblichem Maße betroffen sein können.

V Vulnerabilitäten im Kontext der Nutzung digitaler Medien

Kinder und Jugendliche unterscheiden sich deutlich hinsichtlich ihrer Anfälligkeit für Risiken, die mit der Nutzung digitaler Medien einhergehen. Vulnerabilitäten entstehen dabei aus dem Zusammenspiel von entwicklungspsychologischen Faktoren, individuellen Dispositionen sowie sozialen und strukturellen Kontextbedingungen. Die Sensitivität gegenüber digitalen Einflüssen variiert erheblich zwischen den Altersgruppen. Besonders in sensiblen Entwicklungsphasen, etwa in der frühen Kindheit und der Adoleszenz, können digitale Reize verstärkt auf zentrale Reifungsprozesse einwirken und diese in ungünstiger Weise beeinflussen. Im Jugendalter führen biologische, psychologische und soziale Entwicklungsaufgaben (z. B. Identitätsentwicklung, Ablösung von Eltern, stärkere Peer-Orientierung) dazu, dass Jugendliche besonders empfänglich für soziale Vergleichsprozesse, Ablehnungserfahrungen und Rückmeldungen in sozialen Medien sind.

V.1 Frühe Kindheit (0-3 Jahre)

Die ersten Lebensjahre gelten als vulnerable Phase, weil grundlegende soziale, sprachliche und kognitive Fähigkeiten in enger Interaktion mit Bezugspersonen erworben werden. Digitale

⁴ In der Regel wird zwischen Kommunikation, Unterhaltung, Spiel und Informationssuche unterschieden. Nur wenige Studien berücksichtigen darüber hinaus, inwieweit die Nutzenden die Social-Media-Angebote rein konsumierend oder auch aktiv benutzen (z. B. Like, Kommentieren oder Posten eigener Inhalte). Überdies bleibt oftmals außer Acht, dass verschiedene Social-Media-Angebote parallel (aber für unterschiedliche Zwecke) genutzt werden.

Ablenkung der Eltern („Technoference“) kann dyadische Prozesse und „serve-and-return“-Interaktionen (Kind „serviert“ und Bezugsperson reagiert darauf, Referenz zum Tennis-Spiel) unterbrechen, d.h. Eltern-Kind-Beziehungen, die responsiv und aufeinander abgestimmt sind. Dies wird mit Risiken für die sprachliche, sozio-emotionale und regulatorische Entwicklung assoziiert (Radesky et al., 2014; Ramirez et al., 2021). Insbesondere Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren zeigen eine erhöhte Vulnerabilität gegenüber passiver oder unbegleiteter Bildschirmexposition (Köhler-Dauner et al., *in prep.*). Vor diesem Hintergrund dokumentieren Studien Risiken in mehreren Entwicklungsbereichen:

Passive Bildschirmzeit kann den verbalen Input, die gemeinsame Aufmerksamkeit und kindliche Vokalisationen reduzieren und damit das Risiko einer verzögerten rezeptiven und expressiven Sprachentwicklung erhöhen (Slobodin et al., 2023; Ramirez et al., 2021). Im Bereich Selbstregulation und Aufmerksamkeit kommt hinzu, dass unreife neuronale Kontrollsysteme Kleinkinder besonders empfänglich machen für sehr schnell geschnittene, stark reizintensive Inhalte, die Arousal und Ablenkbarkeit steigern und frühe Aufmerksamkeitsprobleme begünstigen können (Janssen et al., 2020; Li et al., 2020). Brauchli et al. (2024) berichten zudem einen Zusammenhang zwischen Bildschirmzeit und erhöhtem negativem Affekt (Frustration, Angst, Wut). Auch Schlaf-Wach-Rhythmen reagieren in diesem Alter sensibel auf digitale Reize: Insbesondere die abendliche Bildschirmnutzung kann den Melatoninrhythmus verschieben, das Einschlafen erschweren und zu verkürzter Schlafdauer sowie nächtlichem Erwachen führen (Janssen et al., 2020; Li et al., 2020; Diler & Başkale, 2022).

Ein weiterer entwicklungsrelevanter Mechanismus ist das sog. Transferdefizit. Da Kinder unter drei Jahren 2D-Inhalte nur begrenzt auf 3D-Situationen übertragen können, ist Lernen aus Bildschirmmedien deutlich weniger effektiv, wenn keine elterliche Begleitung erfolgt (Barr et al., 2020; Linebarger & Vaala, 2010). Zudem sind im Bereich Motorik und Exploration mögliche indirekte Effekte zu berücksichtigen, da längere Sitzzeiten durch unstrukturierte Bildschirmnutzung körperliche Exploration verringern und das Risiko motorischer Verlangsamung erhöhen können (Janssen et al., 2020; Diler & Başkale, 2022). Frühkindliche Medienexposition hängt dabei eng mit dem elterlichen Nutzungsverhalten zusammen: Die BB3-Studie zeigt, dass 19,9 Prozent der Kinder bereits im Alter von 5 bis 7 Monaten Bildschirmmedien ausgesetzt sind und dass die elterliche Bildschirmzeit signifikant mit der der Kinder korreliert. Erhöhte elterliche Nutzung steht dabei im negativen Zusammenhang mit der kindlichen Entwicklung (Schwarz et al., 2025). Besonders in belasteten Familiensystemen, etwa bei sozioökonomischem Stress, Wohnraumenge oder begrenzten Betreuungsalternativen, ist das Risiko für eine frühe und exzessive Exposition erhöht (Duch et al., 2013; Brushe et al., 2023).

Ein zusätzliches Risiko besteht, wenn digitale Medien als Beruhigungsstrategie eingesetzt werden („digital soothing“). Diese Praxis reduziert Möglichkeiten zur Entwicklung adaptiver Selbstregulation und kann affektive Einstimmung beeinträchtigen sowie Reizbarkeit erhöhen (Radesky et al., 2014). Bildschirmzeit allein erklärt keine Entwicklungsprobleme. Risiken entstehen vor allem bei zu früher, zu intensiver oder unbegleiteter Nutzung, wenn dadurch

zentrale reale Lern- und Beziehungserfahrungen verdrängt werden. Positive Effekte entstehen primär dann, wenn digitale Medien altersgerecht, hochwertig und sozial eingebettet genutzt werden (Sticca et al., 2025).

V.2 Jugendliche mit psychischen Störungen

Die Evidenz zu klinischen Populationen und ihrem Zusammenhang mit digitalen Risiken ist bislang begrenzt. Metaanalytische Befunde zeigen, dass die Stärke der Zusammenhänge zwischen Social-Media-Nutzung und psychischer Symptomatik in klinischen und Community-Stichproben vergleichbar ist (Fassi et al., 2024). Gleichzeitig deuten Befunde darauf hin, dass psychische Belastung ein Risikofaktor für eine problematische Nutzung sozialer Medien darstellt (Pazdur et al., 2025) und dass Risiken stärker störungsspezifisch zu betrachten sind und neben der Nutzungsdauer vor allem konkrete Nutzungsformen sowie das subjektive Erleben zentraler Plattformfunktionen berücksichtigt werden sollten (Fassi et al., 2025; Fassi et al., 2024).

Prospektive Befunde aus einer großen US-Kohorte zeigen, dass höhere Ausgangswerte der Bildschirmnutzung mit einem späteren Anstieg verschiedener psychischer Symptome assoziiert sind (v.a. depressive und ADHS-Symptome), wobei die Effektstärken insgesamt eher klein ausfallen und bestimmte Nutzungsarten (v. a. Videochat, Textnachrichten, Videos, Videospiele) stärker mit depressiven Symptomen zusammenhängen als andere (Nagata et al., 2024; Nagata et al., 2025).

Für die Einordnung digitaler Risiken ist insbesondere die Differenzierung nach Störungsbildern bedeutsam: Internalisierende Störungen (v. a. Depression und Angst) sind typischerweise durch nach innen gerichtete Belastungen wie Niedergeschlagenheit, Sorgen und Rückzug gekennzeichnet. Für diese Gruppe wird wiederholt ein Muster beschrieben, das neben höherer Nutzungszeit vor allem stärker ausgeprägte vergleichs- und rückmeldebezogene Prozesse umfasst. Konkret berichten Jugendliche mit internalisierenden Störungen häufiger über sozialen Vergleich sowie über einen größeren Einfluss von Rückmeldungen (z. B. Reaktionen, Likes/Kommentare oder das Ausbleiben davon) auf die Stimmung. Zusätzlich finden sich Hinweise auf eine geringere Zufriedenheit mit der Anzahl der Online-Freundschaften bzw. Online-Kontakte (Fassi et al., 2025; Haag et al., 2024). Diese Konstellation ist für die Bewertung zentral, weil sie nahelegt, dass bei internalisierenden Störungen weniger die „Nutzung an sich“, sondern vor allem die Einbettung der Nutzung in Bewertungs- und Vergleichsdynamiken sowie feedbackabhängige Stimmungsschwankungen relevant ist. Für externalisierende Störungen (z. B. ADHS), die eher durch nach außen gerichtete Verhaltensauffälligkeiten wie Impulsivität, Unruhe und Schwierigkeiten der Verhaltenssteuerung gekennzeichnet sind, wird ebenfalls eine erhöhte Nutzungszeit berichtet. Im Vergleich zu internalisierenden Störungen treten Unterschiede in vergleichs- und feedbackbezogenen Erlebensdimensionen jedoch insgesamt weniger konsistent hervor (Fassi et al., 2025; Fassi et al., 2024; Pazdur et al., 2025; Haag et al., 2024).

Daraus lässt sich ableiten, dass Jugendliche mit unterschiedlichen psychischen Störungsprofilen vermutlich unterschiedlichen digitalen Risikomustern ausgesetzt sind und sich entsprechend unterschiedliche Präventions- und Interventionschwerpunkte ergeben. Dies betont die Notwendigkeit, unterschiedliche psychische Störungsprofile in Prävention, Policy und klinischer Praxis differenziert zu berücksichtigen. Daraus ergeben sich Ansatzpunkte für Leitlinien in Patientinnen- und Patientengesprächen und Frühinterventionen, etwa Psychoedukation und kognitiv-verhaltenstherapeutische Neubewertung im Hinblick auf Online-Vergleiche und Rückmeldeeffekte (z. B. „Likes“) bei Jugendlichen mit internalisierenden Störungen (Fassi et al., 2025).

V.3 Jugendliche nach Belastungs- oder Traumaerfahrungen

Empirische Befunde zeigen, dass Jugendliche mit Belastungs- oder Traumaerfahrungen in digitalen Kontexten erhöhten Risiken ausgesetzt sein können (z. B. Pazdur et al., 2025). Unter Belastungs- bzw. Traumaerfahrungen werden hier verschiedene Formen schwerer Belastung verstanden (z. B. emotionale, körperliche oder sexuelle Misshandlung). Dabei zeigt sich, dass auch für diese Jugendliche nicht allein die Nutzungsdauer relevant ist, sondern besonders, welchen Interaktions- und Risikosituationen Jugendliche online begegnen (z. B. Kontaktabbahnung, Konflikt- und Bedrohungssituationen).

Für Jugendliche mit emotionaler oder sexueller Misshandlung wird wiederholt ein erhöhtes Risiko für problematische Internetnutzung/ Internetsucht sowie für spezifische digitale Gefährdungen beschrieben. Dazu zählen insbesondere Cybermobbing und der Erhalt sexualisierter Anfragen bzw. sexualisierter Kontaktaufnahmen im Internet (Tang et al., 2024; Noll, Haag et al., 2023; Kennedy et al., 2021; Wang et al., 2024). Ergänzend zeigen Befunde, dass risikoreiche Online-Interaktionen auch mit einer Verlagerung in den Offline-Kontext einhergehen können: In einer Studie mit 14- bis 17-jährigen Mädchen waren durch Kinderschutzbehörden bestätigte Misshandlung innerhalb der letzten 12 Monate sowie Verhaltensauffälligkeiten mit erhöhtem risikoreichem Internetverhalten assoziiert. Kontakt mit sexuellen Inhalten, provokative Selbstdarstellungen in sozialen Netzwerken sowie sexuelle Online-Avancen waren unabhängige Prädiktoren späterer Offline-Treffen mit zuvor online kennengelernten Personen im 12- bis 16-monatigen Follow-up (Noll et al., 2013). Dabei hängt Online-Viktimisierung signifikant mit Offline-Viktimisierung zusammen (Kowalski et al., 2014). Diese Befunde sind für die Einordnung der Risiken für eine belastete Gruppe von Jugendlichen zentral, weil sie nahelegen, dass traumabezogene Vulnerabilität mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit verbunden sein kann, belastende Online-Erfahrungen zu machen. Weiterhin kann die Kombination aus Trauma und riskantem Online-Verhalten zu chronischen Belastungsverläufen führen (Haag et al., 2023). Unklar bleibt, welche Nutzungsmuster welche digitalen Risiken vorhersagen und für welche Gruppen belasteter Jugendlicher diese Muster besonders relevant sind.

Daraus folgt als praktische Implikation, dass Schutz- und Unterstützungsmaßnahmen bei dieser Gruppe stärker auf konkrete Risikosituationen (z. B. Direktnachrichten, sexualisierte

Ansprachen, Mobbingdynamiken) sowie auf frühe Unterstützung nach Online-Viktimisierung ausgerichtet werden sollten (Tang et al., 2024; Noll, Haag et al., 2023; Kennedy et al., 2021; Wang et al., 2024).

V.4 Somatische Folgen erhöhter und exzessiver Mediennutzung

Es gibt eine Vielzahl von Studien, die den Zusammenhang von Medienzeit und somatischen Folgen untersuchen. Allerdings ist die Studienlage sehr heterogen in Bezug auf die Studiendesigns und die Qualität der Datenerhebung. Die Expositionen werden häufig unterschiedlich definiert: reale Medienzeit (häufig gemessen in h/ Tag und kategorisiert) vs. problematische Mediennutzung, wobei „problematisch“ mit unterschiedlichen Nutzungszeiten definiert ist. Auch die untersuchten Alterskohorten unterscheiden sich teilweise sehr stark. Die meisten Untersuchungen basieren auf Querschnittsdesigns oder longitudinal angelegten nationalen Kohortenstudien, in denen einzelne Jahrgänge retrospektive analysiert wurden. Als Outcomes dienen sowohl klinische Parameter aber auch subjektive Angaben von Studienteilnehmenden (Rega et al., 2023). In Anbetracht dessen, dass das Alter von Kindern bei erster Mediennutzung zunehmend sinkt und die Dauer der Mediennutzung steigt und sich gleichzeitig das Mediennutzungsverhalten (Fernsehen und TV versus Social Media) ändert (Stiglic & Viner, 2019), sind vor allem Langzeitstudien mit einem prospektiven Ansatz erforderlich, in denen sowohl verschiedene Altersgruppen, insbesondere auch Kleinkinder, miteinbezogen werden, aber auch die unterschiedlichen Medieninhalte Berücksichtigung finden (Tahtinen et al., 2014; Stiglic & Viner, 2019).

Tabelle 1 zeigt eine ausgewählte Übersicht aktueller Originalstudien und Übersichtsarbeiten zu somatischen Folgen von erhöhtem oder exzessivem Mediengebrauch. Darunter sind auch Arbeiten, die bereits 2022 in der S2k-Leitlinie zur Prävention eines dysregulierten Bildschirmmediengebrauchs in Kindheit und Jugend zusammengefasst wurden (DGKJ 2022). Trotz der genannten Einschränkungen zeigen diese Studien und Übersichtsarbeiten durchweg, dass mit erhöhter Medienzeit und insbesondere problematischer Mediennutzung maßgeblich eine Vielzahl von gesundheitlichen Problemen einhergehen (Piszka et al. 2025). Dazu gehören neben dem erhöhten Risiko für Übergewicht und damit verbundene Stoffwechselstörungen auch erhebliche negative Auswirkungen auf Schlaf, Sehvermögen und psychisches Wohlbefinden. Auch wurden frühzeitigere pubertäre Entwicklungen bei erhöhter Medienzeit in Studien festgestellt, die etwa auf multiple physiologische, metabolische und psychosoziale Mechanismen zurückzuführen sind (Bolormaa et al. 2025).

Tabelle 1: Studien zu somatischen Folgeerkrankungen durch erhöhten Medienkonsum

Somatische Folgeerkrankung	Originalstudien und Übersichtsarbeiten sowie Ergebnisse
häufig untersuchte somatische Folgen	
Adipositas	<p>*Höhere Bildschirmzeit mit Übergewicht/Adipositas und metabolischen Störungen assoziiert (1.37-fach höhere Adipositaswahrscheinlichkeit bei ≥ 3 h/Ta (je nach referenzierter Studie) (Piszka et al. 2025)</p> <p>*Mögliche Mechanismen: z. B. reduzierte Aktivität, Essen vor dem Bildschirm, Werbung, reduzierte Schlafdauer</p> <p>*Weitere Publikationen: (Robinson 1999; Jong et al. 2013; Wen et al. 2014; Sisson et al. 2010; Wethington et al. 2013; Stiglic und Viner 2019; Muppalla et al. 2023)</p>
Schlafdauer/ Schlafzyklen	<p>*Exzessive Screen Time mit kürzerer/qualitativ schlechterer Schlafdauer und zirkadianen Störungen assoziiert (≥ 1 h im Bett vor dem Schlafen). (Piszka et al. 2025); höhere Screen Time korreliert mit ungünstigem Schlafprofil (Muppalla et al. 2023); Kinder mit erhöhtem problematischem Mediengebrauch zeigen eine verkürzte Schlafdauer, Einschlafprobleme sowie unruhigen oder qualitativ schlechteren Schlaf (Rega et al. 2023)</p> <p>*Mögliche Mechanismen: Verdrängung von Schlaf, psychologische Stimulation, Lichteffekte; Geräte im Schlafzimmer und abendliche Nutzung mit kürzerer Schlafdauer/geringerer Schlafqualität; u. a. Assoziationen zu schulischer Leistung und depressiven Symptomen.</p> <p>*Weitere Quellen: (Tahtinen et al. 2014; Bruni et al. 2015; LeBourgeois et al. 2017; Cespedes et al. 2014; Vijakhana et al. 2015; Borghese et al. 2015; Lemola et al. 2015; Khouja et al. 2019; Hysing et al. 2015; Boers et al. 2019)</p>
Rückschmerzen und muskuloskelettale Beschwerden	<p>*≥ 6 h/Tag Bildschirmzeit vs. < 2 h/Tag deutlich höher mit Schmerzen assoziiert (Mädchen RRR 2,49; Jungen RRR 1,95) (Joergensen et al. 2021); Hinweise auf muskuloskelettale Beschwerden (Muppalla et al. 2023); Positive Assoziationen: tägliche Computerzeit (OR 1,32), Mobiltelefonzeit (OR 1,32) und TV-Zeit (OR 1,07) mit LBP-Risiko. Für Computerzeit wurde eine lineare Dosis-Wirkungs-Beziehung berichtet: +8,2% LBP-Risiko pro zusätzlicher Stunde/Tag Low Back Pain (LBP) = Kreuzschmerzen) (Yue et al. 2023)</p> <p>*Mögliche Mechanismen: mangelnde Bewegung, langes Sitzen, ungünstige Haltung</p> <p>*Weitere Quellen: (Tahtinen et al. 2014; Yue et al. 2023)</p>
Konzentrations- und Leistungsschwächen	<p>*Verminderte Konzentration sowie Reduktion schulischer Leistungsfähigkeit und des allgemeinen Wohlbefindens (Rega et al. 2023)</p> <p>*Mögliche Mechanismen: infolge veränderter Schlafzyklen und verkürzter Schlafdauer</p>

	<p>*Weitere negative Outcomes sind überwiegend psychologisch/schulisch (Problemverhalten, depressive Symptome, geringere emotionale Intelligenz, schlechtere schulische Outcomes) (Rega et al. 2023)</p> <p>*Weitere Quellen: (Taehtinen et al. 2014; Dong et al. 2025)</p>
Kopfschmerzen	<p>* Kopfschmerzen: signifikant assoziiert mit >3 h/Tag Screen Time. (Piszka et al. 2025)</p> <p>*Mögliche Mechanismen: starker Fokus Konzentration auf Medien, einhergehend mit Konzentrations- und Leistungsschwächen</p> <p>*Weitere Quellen: (Taehtinen et al. 2014)</p>
Augenerkrankungen	<p>*Augenschmerz/Fremdkörpergefühl/Tränenfluss: häufiger bei >4 h/Tag, Augenfatigue/Rötung als Risiko bei >5 h/Tag; Dry Eye Disease (DED): längere mobile Screen-Exposition (z. B. 2–3 h oder ≥4 h/Tag) korreliert mit höherer DED-Inzidenz (je nach Studie); Myopieprogression: stärkere Progression bei >4 h/Tag (mit quantifizierten Dioptrien/Jahr und axialer Länge) (Piszka et al. 2025)</p> <p>*Mögliche Mechanismen: „Blaues Licht“, wenig Zeit im Freien und augennahe Arbeit/Smartphone-Nutzung</p> <p>*Weitere Quellen:(Renard und Leid 2016; Wang et al. 2020; Tideman et al. 2016)</p>
Selten untersuchte somatische Folgen	
Entwicklungsstörungen	<p>*Zusammenhang von erhöhtem Fernsehkonsum und späteren Entwicklungsverzögerungen u. a. kognitiv, sprachlich, sozial/emotional, feinmotorisch: Lernprobleme, niedrigerer Entwicklungsstatus und spätere grobmotorische Fähigkeiten (Lin et al. 2015; Hinkley et al. 2014; Barr 2013; Pagani et al. 2010; Tomopoulos et al. 2010; Madigan et al. 2019)</p>
Entwicklungsauffälligkeiten des Gehirns Veränderung von Hirnvolumen/-fläche;	<p>*Höhere Baseline-Medienzeit korreliert negativ mit Hirnvolumen/-fläche und RSFC nach 3 Jahren; Exzessive Bildschirmzeit geht mit einer Verringerung des Gehirnvolumens, der Dicke und der Fläche sowie mit Veränderungen in der funktionellen Konnektivität des Gehirns einher; In Folge dessen mögliche weitere Auswirkungen auf die psychische Gesundheit und die Gehirnentwicklung von Jugendlichen (Dong et al. 2025)</p>
Bauchschmerzen	<p>*Höhere Medienzeit (insbes. ≥3 h/Tag) werden mit höherer Wahrscheinlichkeit ausgewählter somatischer Symptome, darunter auch Bauchschmerzen, assoziiert; Besonders deutlich bei hoher Nutzung (≥4 h/Tag bzw. >301 min/Tag): Odds Ratios für somatische Symptome (je nach Symptom und Aktivität) liegen ungefähr im Bereich 1,75 bis 2,92 (Jungen) und 1,61 bis 4,23 (Mädchen); Mädchen berichteten insgesamt häufiger von somatischen Symptome, Jungen haben mehr Medienzeiten (Taehtinen et al. 2014)</p>
chronische Obstipation	<p>*Dosis-Wirkungs-Zusammenhang: im Vergleich zu 0 h stiegen adjustierte ORs schrittweise bis ≥4 h/Tag (adj. OR 1,53; 95% CI 1,35–1,74) chronische Obstipation mit 3 Jahren (ROME III) (Hotta et al. 2025)</p>

Risiko für Pubertas praecox	Meta-Analytisch höheres Risiko für frühzeitige Pubertätsentwicklung mit jeder zusätzlicher Stunde Screen Time (OR 1,08). Geräte-spezifisch wurden höhere Risiken u. a. für Smartphone-, iPad- und Computernutzung berichtet (z. B. ORs 1,25–1,40; genaue Definitionen je Primärstudie) (Bolormaa et al. 2025)
------------------------------------	---

V.5 Soziodemografische Risikofaktoren

Aus der bisherigen Forschung lässt sich ableiten, dass digitale Risiken und Belastungen nicht für alle Jugendlichen gleichermaßen auftreten, sondern nach Geschlecht, Alter, und soziodemografischem Kontext variieren können. Dabei ist es erneut entscheidend, nicht nur die Nutzungsdauer zu betrachten, sondern auch typische Nutzungsweisen sowie die Inhalte, denen Jugendliche ausgesetzt sind.

Für Mädchen wird berichtet, dass Belastungen im Zusammenhang mit sozialem Vergleich, Körperbild und Feedbackmechanismen (z. B. Bewertung durch Likes/Kommentare) stärker ausgeprägt sind als bei Jungen (Kelly et al., 2018; Kircaburun et al., 2020). Zusätzlich sprechen Längsschnittbefunde dafür, dass es altersbezogene Sensitivitätsfenster geben kann, in denen intensive Nutzung mit einem stärkeren Rückgang der Lebenszufriedenheit verbunden ist: Dies wurde insbesondere für Mädchen im Alter von 11 bis 13 Jahren und für Jungen im Alter von 14 bis 15 Jahren beschrieben (Orben et al., 2022; 2024).

In prospektiven Analysen zeigte sich zudem, dass Zusammenhänge zwischen Bildschirmnutzung und späteren Symptomen (u. a. depressive und ADHS-bezogene Symptome) je nach soziodemografischer Gruppe unterschiedlich stark ausfallen können (Nagata et al., 2024). Zusammenhänge werden nach Kontrolle von soziodemografischen Faktoren und Ausgangsbelastung deutlich schwächer (Nagata et al., 2024). Besonders bei der Nutzung sozialer Medien spricht dies dafür, dass beobachtete Effekte mit dem sozialen Kontext (z. B. Alter, ethnischer Hintergrund, Haushaltseinkommen, elterliche Bildung, Erhebungsstandort/Wohnort) und bereits bestehenden Belastungen zusammenhängen können (Nagata et al., 2024). Unterschiede könnten mit ungleichen Schutzressourcen (z. B. elterliche Kontrolle, Zugang zu Unterstützung) und unterschiedlichen Expositionen gegenüber riskanten Online-Umgebungen zusammenhängen. Die Befunde sprechen dafür, Präventions- und Schutzmaßnahmen stärker zielgruppenspezifisch auszurichten (z. B. alters- und geschlechtssensible Ansprache sowie Berücksichtigung sozialer Rahmenbedingungen).

VI Entwicklungschancen und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen durch Social-Media-Nutzung

Die wissenschaftliche Diskussion über die Beziehung zwischen Social Media und dem Wohlbefinden junger Menschen wird differenzierter: Während lange Zeit der Blick ausschließlich auf die möglichen Risiken gerichtet war, betonen jüngere Veröffentlichungen,

dass soziale Medien – bei reflektierter Nutzung und unter geeigneten Rahmenbedingungen – positive Effekte für die psychosoziale Entwicklung junger Menschen haben können. Social Media bringen nicht nur potenziell schädliche Einflüsse mit sich, sondern schaffen auch Räume für Unterstützung, Identitätsentwicklung, Information, Bildung und gesellschaftliche Teilhabe.

Die EU Kids Online Studie (Smahel et al., 2025) und breit angelegte Metaanalysen (z. B. Agyapong-Opoku et al., 2025) betonen, dass Auswirkungen digitaler Technologien weder einheitlich negativ noch einheitlich positiv sind, sondern die Wirkungen variieren – je nach Persönlichkeit, Nutzungsform, Plattform, Zeitverlauf und Lebenslage. Auswirkungen sozialer Medien auf die psychische Gesundheit von Jugendlichen sind kontextspezifisch und durch Nutzungsmuster geprägt. Insbesondere problematischer und passiver Konsum wird mit negativen Folgen in Verbindung gebracht, während aktive Nutzung positiven sozialen Nutzen bringen kann (Salehi et al., 2025; Agyapong-Opoku et al., 2025; Sweet et al., 2019; Vaingankar et al., 2022; Eickers 2024).

Social Media trägt u. a. zur Stärkung sozialer Verbundenheit bei. Jugendliche nutzen Plattformen intensiv, um Freundschaften zu pflegen, Zugehörigkeit zu erleben und emotionale Unterstützung zu erhalten (McAlister et al., 2024; Escobar-Viera et al., 2023; Karim et al., 2022; Charmaraman et al., 2021; Sweet et al., 2019; Vaingankar et al., 2022; Alvarez-Hernandez et al., 2024). Besonders in Lebensphasen mit eingeschränkten Offline-Kontakten, etwa während der COVID-19-Pandemie, erwiesen sich Social-Media-Plattformen als essenzielle Räume, die Einsamkeit reduzierten und stabile Kommunikationswege bereitstellten (Byron et al., 2019; Kobilke & Markiewitz, 2024; Nagata et al., 2025).

(Digitale) Verbundenheit hat insbesondere für Jugendliche in isolierten Lebenssituationen einen hohen Stellenwert. Eine besonders konsistente Erkenntnis ist, dass marginalisierte Jugendliche überdurchschnittlich stark von Social Media profitieren. Dies betrifft queere Jugendliche, ethnische oder religiöse Minderheiten sowie Menschen mit Behinderungen oder mit chronischen Erkrankungen. Für diese Gruppen und insbesondere für Gruppenangehörige aus ländlichen Regionen sind digitale Räume häufig die einzigen Orte, an denen sie akzeptierende Gemeinschaften finden, ihre Identität ausdrücken können und verlässliche Peer-Unterstützung erfahren. Plattformen werden damit zu einem niedrigschwelligen Zugangspunkt zu emotionaler Hilfe und stabilisierenden Beziehungserfahrungen (Craig et al. 2021, Escobar-Viera et al. 2023, Karim 2022, Byron et al. 2019, Charmaraman et al. 2021, Kobilke & Markiewitz 2024, Hjetland 2021, Alvarez-Hernandez et al. 2024, Eickers 2024, Selkie et al. 2020).

Studien belegen, dass Jugendliche online verschiedene Aspekte ihrer Persönlichkeit ausprobieren, soziale Rollen testen und ein positives Selbstkonzept aufbauen können. Gerade im Hinblick auf die Exploration von Sexualität, Gender-Identität und kultureller Zugehörigkeit bieten Social Media für Heranwachsende niedrigschwellig die Möglichkeit, Wissen zu erhalten und sich selbst darzustellen, ohne Angst vor Diskriminierung und Ausgrenzung im unmittelbaren sozialen Umfeld haben zu müssen. Ebenso können parasoziale Beziehungen Perspektivübernahmen ermöglichen und Empathie fördern (Eickers, 2024; Saud et al., 2025; Jolley et al., 2024; Karim, 2022; Byron et al., 2019; Charmaraman et al., 2021).

Soziale Medien ermöglichen jungen Menschen die Partizipation an politischen Diskursen und solidarischen Handlungsformen. Studien legen die Vermutung nahe, dass politisches Engagement über Social Media mit gesteigerter Selbstwirksamkeit, gesellschaftlicher Orientierung und mitunter auch positiven psychischen Indikatoren einhergeht. Antirassistisches Engagement beispielsweise korreliert in einigen Studien mit geringerer Angst und besserem subjektivem Gesundheitsgefühl (Malorni & Wilf, 2025; Nagata et al., 2025; Salehi et al., 2025; Brannon, 2023).

Auch KI-basierte Systeme weisen positive Potenziale auf. Neben der kreativen Nutzung generativer Systeme als Freizeitspaß können algorithmische Empfehlungssysteme Nutzende potenziell einem breiteren Spektrum an Perspektiven aussetzen als im analogen Umfeld, insbesondere wenn sie nicht ausschließlich auf homophile Vernetzung ausgerichtet sind, sondern auch Serendipität einbeziehen (z. B. Bakshy et al., 2015; Flaxman et al., 2016). Für generative KI-Tools deuten erste Studien darauf hin, dass sie insbesondere im Bildungsbereich und zur Unterstützung beim Lernen gewinnbringend eingesetzt werden können, etwa durch individualisierte Erklärungen, adaptive Lernhilfen oder niedrigschwellige Unterstützung bei schulischen Aufgaben (Heung & Chiu, 2025; Marzano, 2025; Wang & Fan, 2025; Deng & Yu, 2023). Weiterhin weisen erste Studien darauf hin, dass auch Potenziale des Einsatzes von KI zur kurzfristigen Reduktion depressiver Symptome bestehen können (Feng et al., 2025).

Darüber hinaus besitzen KI-basierte Systeme als Bestandteil umfassender Konzepte auch Potenziale für den Kinder- und Jugendmedienschutz selbst. Trotz bestehender Limitationen kann KI beispielsweise die automatische Erkennung jugendschutzrelevanter Inhalte unterstützen. Empirische Arbeiten zeigen jedoch, dass insbesondere bei subtilen, kontextabhängigen oder mehrdeutigen Inhalten automatisierte Maßnahmen deutlich an Wirksamkeit verlieren (Chawki, 2025). Hinzu kommt, dass KI-Systeme weiterhin Schwierigkeiten haben, kontextuelle Komplexität, sich dynamisch entwickelnden Online-Slang oder kulturelle Nuancen zuverlässig zu erfassen (Saad, 2025). Nicht zuletzt wurden viele Sprachmodelle überwiegend mit englischsprachigen Datensätzen trainiert, was ihre Zuverlässigkeit im deutschsprachigen Raum einschränken kann (Dubois, 2025). Auch im Bereich technischer Altersprüfungen wird KI als potenzielles Instrument diskutiert (KJM, 2024). Der tatsächliche Einsatz ist bislang jedoch begrenzt, wenngleich erste regulatorische Anwendungen, etwa im Zusammenhang mit dem Nutzungsverbot sozialer Medien für unter 16-Jährige in Australien, auf eine zunehmende Relevanz hindeuten (eSafety Commissioner, 2025).

VII Bildungsbezogene Perspektiven

VII.1 Auswirkung außerschulischer Mediennutzung auf die Lernleistung

Mittlerweile liegt aus erziehungswissenschaftlicher Sicht eine Vielzahl von Studien vor, die die Zusammenhänge zwischen digitalen Medien und Lernleistungen untersuchen. Aus diesem

Grund bietet es sich an, auf entsprechende Überblicksarbeiten zurückzugreifen, da diese nicht nur einen systematischen Überblick ermöglichen, sondern auch durch die Betrachtung von Moderatoren tiefere Analysen erlauben.

Die Arbeit von John Hattie ist in diesem Zusammenhang als Meilenstein zu betrachten. Mit „Visible Learning“ (2008, 2023) hat er einen der größten Datensätze der empirischen Bildungsforschung zusammengetragen, der umfassend darauf eingegangen ist, welche Effekte pädagogische Maßnahmen auf Lernleistungen haben. Waren es vor 15 Jahren noch ca. 800 Meta-Analysen, die er ausgewertet hatte, sind es heute bereits über 3.100 Meta-Analysen, die ca. 200.000 Primärstudien zusammenfassen und Lernergebnisse von ca. 400 Millionen Schülerinnen und Schülern auswerten. Im Zuge einer Synthese dieser Meta-Analysen identifizierte Hattie über 450 Faktoren, die Gelingensbedingungen von Schule und Unterricht skizzieren. Darunter finden sich beispielsweise die Faktoren „Reduzierung der Klassengröße“, „Lehrer-Schüler-Beziehung“ oder „Einsatz von PowerPoint“.

Dem empirischen Forschungsparadigma folgend, werden in den Meta-Analysen in der Regel gemittelte Effektstärken für jeden einzelnen Faktor berichtet. Dabei zeigt sich, dass ca. 95 Prozent aller Faktoren einen positiven Effekt haben. Daraus ist zu folgern, dass nahezu alles, was in der Schule und Unterricht passiert, die Lernleistung fördert und nur das Allerwenigste zu einer Reduzierung der Lernleistung führt. Insofern lohnt es aus empirischer Sicht nicht, zu fragen, ob ein Faktor positiv wirkt oder nicht. Stattdessen ist es hilfreich, den Nullpunkt zu verschieben, weg von der Null hin zu 0,4. Denn 0,4 ist der durchschnittliche Effekt über alle Meta-Analysen und demzufolge über alle Faktoren hinweg. Alle Faktoren, die also eine Effektstärke jenseits der 0,4 erreichen, sind für die Lernleistung von besonderem Interesse, weil sie einen überdurchschnittlichen und damit nachhaltigen Effekt haben. Alles, was zwischen 0 und 0,4 liegt, mag interessant sein, führt aber nicht zu besonderer Wirksamkeit, wohingegen alle negativen Effekte mit höchster Sorge zu betrachten sind, da sie eine Reduzierung der Lernleistung zur Folge haben. Davon sind allerdings nur ca. 5 Prozent der Faktoren betroffen.

Grenzen dieses Vorgehens bestehen häufig darin, dass sehr heterogene Studien zu einem gemeinsamen Effektstärkenmaß zusammengeführt werden und dabei unberücksichtigt bleibt, unter welchen Bedingungen eine Maßnahme auf die Lernleistung wirkt und unter welchen nicht. Um die Heterogenität besser abzubilden, müssen daher zusätzliche Moderatorvariablen berücksichtigt werden. Eine zweite Limitation – gerade auch bei den Analysen Hatties – ist, dass viele Ergebnisse aus korrelativen Studien stammen und daher nicht kausal interpretiert werden können. Hier ergibt sich das „Henne-Ei-Problem“, d.h. aus der Korrelation von A und B lässt sich nicht schließen, dass A auf B wirkt oder B auf A oder gar, ob sich beide Variablen wechselseitig beeinflussen.

Bei allen Limitationen lohnt sich dennoch ein Blick in den aktuellen Datensatz von „Visible Learning“, insbesondere auf die Faktoren, die im Kontext der Digitalisierung zu sehen sind. Im Folgenden findet sich ein Überblick hierzu, der bereits eine Sortierung der Faktoren in drei Bereiche enthält, die für die aufgeworfene Fragestellung von Bedeutung ist:

Erstens werden Faktoren zusammengefasst, die auf den außerschulischen Bereich gerichtet sind und damit im Verantwortungsbereich der Eltern liegen. Zweitens sind Faktoren gebündelt, die sich vor allem darauf beschränken, Technik in Form digitaler Medien in den Unterricht einzubringen. Und drittens gibt es Faktoren, die ausgehend von einem evidenzbasierten Verständnis der Unterrichtsqualität der Frage nachgehen, wie digitale Medien sinnvoll in den Unterricht zu integrieren sind. Insofern wird die nachstehende Übersicht in die Bereiche „Außerschulische Effekte“, „Technische Effekte“ und „Pädagogische Effekte“ unterteilt.

Tabelle 2: Datenauszug aus der Studie „Visible Learning“

Faktor	N-Metas	N-Studien	Alter-Min	Alter-Max	Effektstärke d	d-Interpretation	Aussagekraft q	q-Interpretation
Außerschulische Effekte	18	62456	1982	2025	-0,19	schadet	1,32	akzeptabel
Bildschirmzeit	1	30	2019	2019	-0,29	schadet	1,16	akzeptabel
Elterliche Bildschirmzeit	1	62012	2025	2025	-0,28	schadet	1,16	akzeptabel
(Cyber-)Bullying	6	97	2010	2021	-0,25	schadet	1,77	hoch
Smartphone-Sucht	1	44	2022	2022	-0,24	schadet	1,16	akzeptabel
Fernsehen	4	67	1982	2019	-0,17	schadet	1,57	hoch
Computerspiele	1	30	2019	2019	-0,15	schadet	1,16	akzeptabel
Soziale Medien	3	100	2017	2018	-0,14	schadet	1,46	akzeptabel
Soziale Medien und politische K	1	76	2022	2022	0,02	wirkt kaum	1,16	akzeptabel
Technische Effekte	65	2337	2000	2025	0,13	wirkt kaum	1,76	akzeptabel
Ablenkungspotenzial Smartphon	10	298	2018	2025	-0,23	schadet	2,39	hoch
Lesen an digitalen Medien	8	254	2007	2024	-0,11	schadet	2,13	hoch
Digitalisierung im Fernunterricht	2	28	2003	2007	0,02	wirkt kaum	1,30	akzeptabel
Open Educational Resources	1	25	2023	2023	0,07	wirkt kaum	1,16	akzeptabel
Einsatz von PowerPoint	2	60	2006	2018	0,11	wirkt kaum	1,26	akzeptabel
Online Seminare	1	12	2019	2019	0,14	wirkt kaum	1,16	akzeptabel
Laptop/Tablet-Einzelnutzung	1	10	2016	2016	0,16	wirkt kaum	1,16	gering
Smartphone-Verbote	1	5	2024	2024	0,16	wirkt kaum	1,16	akzeptabel
Clicker	3	132	2014	2016	0,21	wirkt wenig	1,39	akzeptabel
Softwaregestützte Leseförderung	18	834	2000	2022	0,25	wirkt wenig	3,63	sehr hoch
Online Lernen	15	601	2008	2023	0,36	wirkt wenig	3,08	hoch
Digitale Schulbücher	3	78	2016	2022	0,43	wirkt gut	1,35	akzeptabel
Pädagogische Effekte	143	6871	1977	2025	0,56	wirkt gut	2,82	hoch
MOOCs	1	6	2018	2018	0,40	wirkt gut	1,16	akzeptabel
Feedback (Technikunterstützung)	8	324	1983	2024	0,45	wirkt gut	2,12	hoch
Computerunterstützte Vermittlung	54	3093	1977	2024	0,46	wirkt gut	8,59	sehr hoch
Blended Learning	10	925	2014	2023	0,47	wirkt gut	2,19	hoch
Digitale Tutoren-Systeme (Intelli	7	464	2011	2019	0,47	wirkt gut	1,96	hoch
SAMR-Modell	1	57	2022	2022	0,48	wirkt gut	1,16	akzeptabel
Interaktive Lernvideos	10	437	1980	2022	0,54	wirkt gut	2,37	hoch
Virtual Reality	24	795	2014	2023	0,59	wirkt gut	4,46	sehr hoch
Augmented Reality	16	466	2018	2024	0,61	wirkt sehr gut	3,31	sehr hoch
Einsatz von Chatbots	10	268	2023	2025	0,65	wirkt sehr gut	2,41	hoch
Interaktive Geschichtenbücher	2	36	2020	2022	1,02	wirkt sehr gut	1,28	akzeptabel
Gesamt	226	71664	1977	2025	0,20	wirkt wenig	2,02	hoch

Bei den außerschulischen Effekten zeigt sich, dass bis auf einen Faktor (Soziale Medien und politische Kompetenz) alle Faktoren negative Effekte haben. Werden demnach digitale Medien im außerschulischen Bereich für lernirrelevante Aktivitäten eingesetzt, so geht dies erwartungskonform mit einer Reduzierung der Lernleistung einher. Diese Effekte zeigen sich weitestgehend unabhängig vom Fach, sind aber bei jüngeren Kindern stärker als bei älteren. Mit Blick auf das Geschlecht ist anzumerken, dass bei Mädchen die negativen Effekten sozialer Medien stärker sind, wohingegen die Leistungsentwicklung der Jungen stärker der Computerspielenutzung zusammenhängt. Anzumerken ist hier, dass kausale Interpretationen dieser Effekte schwierig sind, so ist es auch plausibel anzunehmen, dass leistungsschwächere Schüler außerschulisch die für sie aversiven leistungsthematischen Aktivitäten vermeiden zugunsten von vermehrter Social-Media-Nutzung. Weiterhin ist anzumerken, dass neben den Effekten auf die Lernleistung auch negative Zusammenhänge mit anderen Bereichen der Persönlichkeit berichtet werden. Und schließlich ist zu betonen, dass Kinder aus bildungsfernen Milieus stärker betroffen sind als Kinder aus bildungsnahen Milieus. In diesem

Sinn kann die außerschulischen Effekte zu einer Verstärkung von Bildungsungleichheiten führen.

Bei den technischen Effekten zeigt sich, dass diese überwiegend unter 0,4 liegen. Das bedeutet, dass die Technik allein nicht zu einer Lernförderung führt. Falsch eingesetzt kann sie sogar negative Effekte im Unterricht nach sich ziehen. Hierzu zählen der Faktor „Ablenkungspotenzial durch Smartphones“ ebenso wie „Lesen an digitalen Medien“.

Bei den pädagogischen Effekten zeigt sich, dass digitale Medien das Potenzial haben, Lernprozesse zu optimieren. Dies geschieht jedoch nicht voraussetzungslos, sondern ist abhängig von der Unterrichtsqualität. Mit anderen Worten: Ein schlechter Unterricht wird durch digitale Medien noch kein guter, nur ein guter Unterricht kann durch den sinnvollen Einsatz digitaler Medien noch besser werden. Dies hat die Forschung mittlerweile erkannt, so dass Studien, die allein das Bereitstellen von Technik untersuchen, kaum noch durchgeführt werden. Vielmehr geht es in den Studien zunehmend darum, das pädagogische Setting bestmöglich zu beschreiben, in dem der Einsatz digitaler Medien wirksam ist.

Insgesamt deuten die Befunde darauf hin, dass insbesondere der außerschulische Mediengebrauch mit problematischen Effekten auf Bildungsprozesse verbunden ist und bestehende Schutzmechanismen bislang unzureichend greifen. Im schulischen Kontext zeigt sich zudem deutlich, dass digitale Technologien nur dann positive Wirkungen entfalten, wenn sie zielgerichtet und in qualitativ hochwertigen Unterricht eingebettet sind; eine bloße Ausweitung technischer Ausstattung ist hingegen nicht mit besseren Lernergebnissen verbunden und kann sogar nachteilige Effekte haben.

VII.2 Medienbildung im Schulkontext

Während die Chancen und Risiken der tiefgreifenden Mediatisierung in vielen Studien reflektiert werden, zeigt sich, dass die Medienbildung, die auch die Vermittlung von Schutzmöglichkeiten sowie die Vermittlung rechtlicher Normen und deren klare Grenzziehung im digitalen Raum umfassen muss, nicht an jeder Schule in Deutschland ab der 1. Klasse gleich sichergestellt ist. Vielmehr scheint es dem Zufall überlassen zu sein, ob ein Kind im richtigen Bundesland, an der richtigen Schule mit der richtigen Lehrkraft zusammenkommt, die über die entsprechenden Fähigkeiten verfügt. Dies zeigt sich auch im Rahmen der ICILS-Studie 2023 (Eickelmann et al., 2024), nach der in Deutschland bei knapp 40 Prozent der Achtklässler nur rudimentäre digitale Fähigkeiten zu verzeichnen sind, wobei sich hier ein Unterschied zwischen den Schulformen feststellen lässt. Gleichzeitig schätzen die Schülerinnen und Schüler manche Lehrkräfte nicht als ausreichend kompetent und offen bei der Nutzung digitaler Medien ein. Zudem zeigt sich im INSM-Bildungsmonitor seit Jahren ein zum Teil deutlicher Unterschied zwischen den Bundesländern in Bezug auf die Digitalisierung an den Schulen (Institut der deutschen Wirtschaft [INSM], 2025). In Deutschland ist demnach nicht institutionell sichergestellt, dass alle Minderjährigen gleichermaßen auf den digitalen Raum und seine Herausforderungen und Möglichkeiten vorbereitet werden (s. ausführlich im Bericht Teil 3).

VIII Kriminologische und strafrechtliche Perspektive

VIII.1 Strafrechtliche Einordnung von Online-Risiken

In gesellschaftlichen Diskussionen über digitale Risiken zeigt sich häufig die Problematik mangelnder einheitlicher Begriffsdefinitionen, insbesondere zwischen der juristisch-kriminologischen und sozialwissenschaftlichen Betrachtung. Das Phänomenfeld Cybergrooming kann seit der letzten Strafrechtsreform strafrechtlich unter §§ 176a Abs. 1 Nr. 3 (auch i. V. m. Abs. 3) und 176b Abs. 1 StGB erfasst werden. Beide Tatbestände erfassen Handlungsweisen, bei denen Täter oder Täterinnen auf Kinder – also Personen bis 14 Jahren – digital einwirken, um eine Form des sexuellen Missbrauchs zu verwirklichen. Bereits das „Einwirken“ ist als solches strafbar, also das „Unternehmen“. Der Gesetzgeber grenzt die Täter und Täterinnen hierbei nicht beispielsweise auf „erwachsene“ Tätergruppen ein, vielmehr kann das Delikt durch jede natürliche Person begangen werden. Gleichzeitig grenzt der Gesetzgeber die Betroffenenengruppe jedoch auf Kinder – also Personen bis 14 Jahren – ein, sodass Jugendliche – also in der Altersgruppe von 14 bis 18 Jahren – strafrechtlich nicht vom Delikt betroffen sein können. Diese beiden Aspekte spiegeln sich in dieser Form weder in der medialen Debatte noch in der allgemeinen nationalen Studienlage wider. So wird beim Cybergrooming nicht selten von erwachsenen Tätern und Täterinnen ausgegangen, gleichzeitig wird der strafrechtliche Schutzschirm jedoch generell auf Jugendliche erweitert (vgl. auch die Studienreihe der LFM NRW zu Cybergrooming, LFM, 2025).

Dies ist vor allem dahingehend problematisch, dass minderjährige Tatverdächtige mittlerweile einen großen Anteil an allen Sexualdelikten im polizeilichen Hellfeld, das durch die Polizeiliche Kriminalstatistik (PKS) abgebildet wird, einnehmen. So waren bei Delikten nach §§ 176a und 176b StGB (Tatschlüssel 131.400, alle Deliktsformen) im Jahr 2024 von insgesamt 2.823 Tatverdächtigen 390 Kinder (13,81 %) und 672 Jugendliche (23,80 %), was einem Gesamtanteil der Tatverdächtigen von etwa 38 Prozent entspricht (PKS 2024, Tabelle 20)⁵. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass darunter auch Fallkonstellationen von Sexting-Handlungen zwischen annähernd gleichaltrigen Minderjährigen fallen können (Biedermann et al., 2023). Auch ist zu beachten, dass Sexting bei Minderjährigen kein seltenes Phänomen ist, sondern offenbar

⁵ Hierbei muss jedoch beachtet werden, dass sowohl bei den Tatbeständen §§ 176a und 176b StGB (Tatschlüssel 131.400) als auch § 184b StGB (Tatschlüssel 143.200) und § 184c StGB (Tatschlüssel 143.500) die Tabelle 20 keine Eingrenzung auf das Tatmittel Internet ermöglicht, was bedeutet, dass hier auch analoge Deliktsformen miterfasst werden. Von insgesamt 4.171 angezeigten Sachverhalten wurden bei Cybergrooming Tatbeständen 3.152, also knapp 75 Prozent, über das Tatmittel Internet begangen (Tatschlüssel 131.400, Tabelle 05). Bei kinderpornographischen Delikten wurden von 42.854 insgesamt 37.019 über das Tatmittel Internet begangen (Tatschlüssel 143.200, Tabelle 05). Ähnlich sieht die Situation auch bei jugendpornographischen Delikten aus; hier wurden 7.993 von 9.601 Delikten über das Tatmittel begangen, was 83 Prozent entspricht (Tatschlüssel 143.500). Die Studienlage deutet hierbei darauf hin, dass minderjährige Tatverdächtige gerade bei digitalen Delikten - vor allem kinderpornographischen Straftaten - verstärkt in Erscheinung treten (Rüdiger et al., 2023).

Bestandteil ihrer Lebenswelt. So gaben in einer Studie der LFM NRW aus dem Jahr 2023 etwa 6 Prozent der Jugendlichen an, selbst Sexting-Nachrichten an andere Personen zu senden, während es 2025 bereits 10 Prozent waren. 22 Prozent der 11- bis 13-Jährigen gaben dabei auch an, eine Sexting-Nachricht erhalten zu haben (LFM, 2025). Dies kann gleichzeitig in nahezu allen denkbaren Konstellationen eine Straftat darstellen.

Ähnlich sieht die Entwicklung auch bei sog. kinder- und jugendpornographischen Delikten aus. Im Jahr 2024 wurden 35.500 Tatverdächtige bei Delikten im Bereich § 184b StGB (Tatschlüssel 143.200) festgestellt. Von diesen waren 7.001 Kinder (19,72 %) und 8.412 Jugendliche (23,69 %), was einem Gesamtanteil von etwa 43 Prozent an den Tatverdächtigen entspricht (PKS 2024, Tabelle 20). Vergleichbar verläuft die Entwicklung auch bei jugendpornographischen Delikten nach § 184c StGB. Von 8.638 Tatverdächtigen waren hier 565 Kinder (6,54 %) und 3.697 Jugendliche (42,80 %), zusammen stellten Minderjährige 49,34 Prozent der Tatverdächtigen (PKS 2024, Tabelle 20, Tatschlüssel 143.500). Dabei zeigt sich, dass sowohl die Modi Operandi als auch die Täter-Opfer-Konstellationen unterschiedlichste Ausprägungen aufweisen. Diese reichen von Handlungen mit klarem kriminogenem Bezug, wenn beispielsweise ein 17-jähriger Täter auf ein 11-jähriges Opfer digital einwirkt, erfasst aber auch Handlungen mit geringem bis keinem kriminogenen Bezug, wenn z. B. Eine 14-jährige mit einem 13-jährigen freiwillig Nacktbilder austauscht (Rüdiger et al., 2023b; Ehlert et al., 2024).

Die auch medial diskutierte Notwendigkeit, die Aufstufung des § 184b StGB zu einem Verbrechenstatbestand zurückzunehmen, wurde auch umgesetzt, um solche und andere Fallkonstellationen besser tat- und schuldangemessen behandeln zu können (Begründung, BT-Drucksache 20/10540 vom 04.03.2024; Bundestag, 2024).

VIII.2 Kriminalpolitische und-präventive Perspektive

Auch in der Kriminalprävention wird grundsätzlich zwischen drei Präventionsebenen unterschieden: der primären Ebene (universelle Ursachenbekämpfung), der sekundären Ebene (selektive und situative Prävention) und der tertiären Ebene (Rückfallverhinderung) (Armbrost, 2018). Diese Ebenen spiegeln sich sehr gut in der Verkehrsprävention wider. Hier verlässt sich die Gesellschaft darauf, dass Erziehungsberechtigte ihren Kindern Regeln und gesellschaftliche Werte vermitteln. Dies ist möglich, da die Erziehungsberechtigten den Kindern authentisch zeigen können, dass sie selbst Teil dieses Raums sind. Als Auffangbereich für Kinder, deren Erziehungsberechtigte dies nicht oder nicht hinreichend tun, greifen staatliche und private Institutionen wie Schulen oder Kindergärten. Gleichzeitig muss die Gesellschaft einen normbasierten Rahmen setzen, dessen Regeln überhaupt vermittelt werden können, und diese Regeln müssen mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit sanktioniert werden. Im Straßenverkehr übernehmen diese Aufgabe Sicherheitsbehörden wie das Ordnungsamt und primär die unterschiedlichen Polizeibehörden der Länder und des Bundes. Gerade diese Sichtbarkeit vereinfacht die Kontaktaufnahme und Hilfe durch die Polizei und zeigt gleichzeitig, dass der Staat sein Gewaltmonopol aktiv wahrnimmt (Rüdiger, 2024). Diese

Mechanismen fehlen jedoch weitestgehend im digitalen Raum. Insbesondere fehlt es an einer strategischen und interdisziplinären Verzahnung dieser Mechanismen.

Ähnlich wie die Vermittlung der Regeln im Straßenverkehr spielt die Vermittlung digitaler Bildung als aktive Form der digitalen Kriminalprävention eine besondere Rolle. So sprechen nur 38 Prozent der Eltern von Kindern, die Accounts in sozialen Medien nutzen dürfen, darüber, was diese dort erleben (Bitkom Research, 2025). Dabei empfinden 50 Prozent der Eltern die Mediennutzung ihrer Kinder durchaus als belastend (Meßinger-Koppelt und Moll, 2025) und 41 Prozent der Eltern geben an, Schwierigkeiten zu haben, mit der digitalen Entwicklung Schritt zu halten (Bitkom Research, 2025). Knapp 80 Prozent der Eltern wünschen sich ein schulisches Pflichtfach „Medienkompetenz“ für ihre Kinder (MPFS, 2022).

Gleichzeitig wird der digitale Raum, in dem sich auch Kinder aufhalten, oft als strafverfolgungsfrei wahrgenommen. Hier fehlt es auch an Konzeptionen für eine wahrnehmbare, authentische und interaktive Präsenz der Sicherheitsbehörden im digitalen Raum (Rüdiger, 2024). Auch hier fehlt es an zentralen und nutzerfreundlichen digitalen Kontaktmöglichkeiten, insbesondere mit Polizeibehörden; die aktuellen Internetwachen entsprechen eher digitalen Briefkästen mit Formularen. Dies ist auch wichtig, weil gerade als fair und respektvoll erlebte menschliche Polizeikontakte Vertrauen in die Polizei fördern können (Murphy et al., 2014). Gerade für Kinder gibt es faktisch keinen direkten Weg, um beispielsweise bei digitalen Konfrontationen kindgerecht im digitalen Raum schnell mit Polizeibehörden in Kontakt zu treten und Hilfe zu finden. Bisherige Bestrebungen, eine Kinderonlinewache oder eine Art Kinderonlinekommissariat, wie sie u. a. von der Kinderkommission des Deutschen Bundestags gefordert werden, umzusetzen, waren nicht erfolgreich (Kinderkommission des Deutschen Bundestages, 2025). In den Profilen der Accounts unterschiedlicher Polizeibehörden in den sozialen Medien stehen zudem Hinweise, dass über diese Kanäle keine Anzeigen oder Hinweise möglich sind. Das könnte auf junge Menschen abschreckend wirken. Gleichzeitig fehlt es an Formen zufälliger Sichtbarkeit von Polizeibehörden im Sinne einer Form von virtuellen Streifen in Deutschland. In skandinavischen Ländern existieren beispielsweise Formen von virtuellen Polizeistreifen die Präsenz in Sozialen Medien und Onlinespielen zeigen (Europol, 2025). Dabei zeigt sich bereits, dass die Anzeigebereitschaft junger Menschen gegenüber der Polizei bei Phänomenen wie Cybergrooming, aber auch bei der Konfrontation mit digitaler Hasskriminalität, gering ist, in den letzten Jahren teilweise abgenommen hat und mittlerweile bei 0 % liegt (vgl. Landesanstalt für Medien NRW, 2023a; Landesanstalt für Medien NRW, 2023b). Es zeigt sich jedoch auch die Tendenz, dass je älter die Kinder und Jugendlichen sind, desto eher sind sie bereit, Hilfe bei der Polizei zu suchen, aber noch viel häufiger wären sie bereit, betroffene Personen den Plattformbetreibern zu melden (Thorn, 2024). In einer qualitativen Studie zu belastenden Online-Erfahrungen von Jugendlichen deutet sich zudem an, dass den Betroffenen oftmals eine Vorstellung bzw. die Kenntnis darüber fehlt, welche Rechte sie im digitalen Raum haben, in welchen Fällen sie sich an die Polizei wenden können, was das für sie bedeuten würde (z. B. wie die Meldung bei der Polizei abläuft) und wie die Polizei mit ihrem Anliegen weiter verfahren würde (Thiel & Lampert, 2023). Überdies gilt es mit Blick auf die Inanspruchnahme

polizeilicher Unterstützung zu berücksichtigen, dass Kinder selbst nicht zum Stellen eines Strafantrags berechtigt sind, sie aber auch nicht unbedingt möchten, dass ihre Eltern von bestimmten (Online-)Vorfällen erfahren. Dies eröffnet zumindest eine gesellschaftliche Reflexion der Entwicklung, gerade bei schwerwiegenden Deliktsformen wie digitalen Sexualdelikten und der Frage, inwiefern die Sicherheitsbehörden ihre Kontaktmöglichkeiten an die Zielgruppe anpassen müssen (Rüdiger, 2024).

Die Gesamtsituation kann das Gefühl eines weitgehend unkontrollierten digitalen Raums verstärken. Dies kann wiederum die Hemmschwelle für Straftaten, auch zum Nachteil von Kindern, im digitalen Raum weiter senken (vgl. Steel et al., 2023; Rüdiger, 2024). Ein effektiver digitaler Kinderschutz erfordert daher auch die Schaffung eines generell risikominimierten digitalen Raums im Sinne einer digitalen Generalprävention. Dies ist auch notwendig, um eine bloße zeitliche Verschiebung der Risikokonfrontation – insbesondere der Kommunikationsrisiken – vom Kindesalter auf die Altersgruppen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu vermeiden. Um einer solchen Entwicklung entgegenzuwirken, ist eine (kriminal-)politische Strategie erforderlich, die die Rolle der Sicherheitsbehörden für eine stärkere Normenkontrolle und einen besseren digitalen Kinderschutz ganzheitlich berücksichtigt.

IX Zusammenfassung und identifizierte Handlungsfelder

Die vorliegende Bestandsaufnahme zielt darauf ab, aktuelle Entwicklungen und Gefährdungslagen, die sich im Kontext der Nutzung digitaler Medien ergeben (können), aufzuzeigen. Dies soll die Potenziale digitaler Medien und auch von KI-gestützten Anwendungen keinesfalls in Abrede stellen. Vielmehr soll die Bestandsaufnahme damit eine Grundlage für die Entwicklung von Handlungsansätzen bereitstellen, die den Schutz, die Befähigung sowie die Teilhabe von Kindern in einer digitalisierten Gesellschaft sicherstellen. Die Kernergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Das Angebot an Online-Plattformen und -Diensten hat sich stark ausgeweitet; verschiedene Angebote werden parallel und partiell genutzt; die digitalen Nutzungspraktiken und entsprechend auch die damit einhergehenden Herausforderungen und digitalen Kompetenzen unterscheiden sich erheblich hinsichtlich des Alters, des Bildungshintergrundes (der Eltern) und der sozialen Ressourcen.

Die Onlinenutzung erfolgt überwiegend auf mobilen Endgeräten. Dies ist mit einer Gleichzeitigkeit vielfältiger Funktionen und Diensten auf einzelnen Geräten verbunden und erfordert komplexe, plattform- und dienstübergreifende sowie -differenzierte Kompetenzen, um die digitalen Möglichkeiten selbstbestimmt und verantwortungsvoll nutzen zu können.

Das Spektrum an Onlineriesiken ist sehr breit gefächert. Interaktionsrisiken gewinnen mit zunehmendem Alter an Bedeutung. Viele Onlineriesiken stellen zudem strafbare Handlungen dar. Entsprechend treten Minderjährige hier sowohl als Betroffene, als auch vermehrt selbst als Tatverdächtige in Erscheinung.

Problematische Angebotsdesigns (u. a. Dark Patterns) erhöhen das Gefährdungspotenzial. Dark Patterns zielen auf die Aufmerksamkeit und die Interaktionsbereitschaft der Nutzenden bzw. nutzen deren Unerfahrenheit und geringe Selbstregulationskompetenz aus, was u. a. zu extensiven Nutzungszeiten und zur Verstärkung problematischer Nutzungsmuster führen kann, wie z. B. einer übermäßigen Nutzung (Stichwort: Doomscrolling), kontinuierlichen sozialen Vergleichen, Online-Abhängigkeiten etc.

KI kann ebenfalls Risiken verstärken. Algorithmen von Diensten und die daraus resultierende Kuratierung und Einspielung von immer gleichen bzw. ähnlichen Inhalten in Social-Media-Feeds kann zu einer Bildung und Verdichtung antisozialer bzw. inhumaner Blasen führen. Sie öffnen nicht nur Extremisten und Sexualstraftätern Tür und Tor für Manipulationsversuche und Missbrauch, sondern bergen auch die Gefahr, selbstgefährdende Verhaltensweisen zu verstärken. Mit den zunehmenden Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten mit Chatbots und Robotern können sich die genannten Risiken verschärfen und mitunter neue entstehen.

Hinsichtlich der Wirkung von online-bezogenen Risiken erweisen sich individuelle und kontextuelle Unterschiede als zentral. Kleine Kinder sowie Jugendliche mit psychischen Störungen oder Belastungs- und Traumaerfahrungen sind besonders vulnerabel. Eine nicht alters-, entwicklungsangemessene und unbegleitete Nutzung kann sich nachteilig auswirken. Dabei korreliert das elterliche Medienverhalten (eigene Bildschirmzeit, Nutzung in Anwesenheit des Kindes) signifikant mit der kindlichen Mediennutzung und Entwicklungsständen. Den Eltern kommt eine wichtige Funktion als digitale Vorbilder und Adressaten medienpädagogischer und jugendschutzbezogener Maßnahmen zu (Elsaesser, 2017).

Nicht nur außerschulische Kommunikation verlagert sich zunehmend und immer früher in digitale Räume; auch in der Schule erfolgen Organisation und Kommunikation vielfach digital – etwa über Klassenchats, Schulplattformen. Eine systematische Auseinandersetzung mit den Herausforderungen der digitalen Transformation sowie eine entsprechend umfassende Medienbildung finden jedoch nach wie vor zu wenig im schulischen Kontext statt.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Befunde der Medienwirkungsforschung heterogen und inkonsistent sind. Viele Studien basieren auf Selbstauskünften und Querschnittsdaten. Da bestimmte Determinanten erheblich variieren können und die typische Nutzung sozialer Medien fragmentiert stattfindet, sind zuverlässige Aussagen über deren Auswirkungen auf das Wohlbefinden nur eingeschränkt möglich.

Eine wesentliche Leerstelle betrifft die uneinheitliche Verwendung zentraler Begrifflichkeiten, die je nach Disziplin (z. B. Kommunikationswissenschaft, Psychologie, Kriminologie), aber auch innerhalb von Disziplinen teilweise erheblich variiert. Diese begrifflichen Divergenzen erschweren sowohl eine konsistente Operationalisierung und belastbare Befundlage als auch die Entwicklung konkreter Maßnahmen.

Weitere Leerstellen wurden überdies in Bezug auf angebotsdifferenzierte Längsschnittstudien, Forschung zu jüngeren Zielgruppen (und Erziehungsberechtigten), und Evaluationsstudien zu

konkreten Maßnahmen festgestellt. Da Selbstauskunftsdaten zunehmend nicht mehr ausreichen, um Mediennutzung differenziert abzubilden, besteht zudem ein Bedarf (niedrigschwelligen) Zugängen zu Nutzungs- und Interaktionsdaten der Plattformbetreiber.

Eine weitere Leerstelle wird in der bislang unzureichenden Einbeziehung relevanter Perspektiven (z. B. Kriminologie und Sicherheitsbehörden/Polizei) gesehen. Dies betrifft sowohl die präzisere Klärung von Begrifflichkeiten und strafrechtlichen Tatbeständen als auch die Entwicklung von präventiven Angeboten bzw. Maßnahmen.

Zwar wurde auf die verstärkende Rolle von KI in Bezug auf Gefährdungslagen hingewiesen, es besteht jedoch zugleich ein erhöhter Forschungsbedarf im Hinblick auf die sich verändernden Nutzungspraktiken (z. B. Nutzung von KI als Beratungstool oder Entscheidungshilfe) und Beziehungsformen zu KI (z. B. Zu Chatbots), der daraus resultierenden Risiken sowie geeigneter und umsetzbarer Regulierungsansätze.

Schließlich wurde auch die Medienbildung und Kompetenzförderung von Kindern und Jugendlichen – ebenso wie die von Lehrkräften, Eltern und Erwachsenen - im Hinblick auf mögliche Gefährdungslagen und Präventionsansätze als bislang konzeptionell unterentwickelter Bereich identifiziert.

X Literatur

- Agyapong-Opoku, N., Agyapong-Opoku, F., Greenshaw, A. J. (2025). Effects of Social Media Use on Youth and Adolescent Mental Health: A Scoping Review of Reviews. In: Behavioral Sciences 2025, 15(5), 574. <https://doi.org/10.3390/bs15050574>
- Alfredson, Q. D., Garimella, A., Kerr, B., & Moreno, M. A. (2024). Systematic review of studies measuring social media use and depression, anxiety, and psychological distress in adolescents: 2018-2020. WMJ, 123(6), 578-588.
- Alvarez-Hernandez, L. R., Lough, K., Estevez, R. (2024). 'You Aren't Alone': An Analysis of Trans Latinas' Use of Instagram. In: International Journal of Environmental Research and Public Health 2024, 21(6), 699. <https://doi.org/10.3390/ijerph21060699>
- Andrie, E. K., Sakou I. I., Tzavela E. C., Richardson, C., Tsitsika, A. K. (2021). Adolescents' Online Pornography Exposure and Its Relationship to Sociodemographic and Psychopathological Correlates: A Cross-Sectional Study in Six European Countries. In: Children (2021), 8(10): 925. <https://doi.org/10.3390/children8100925>
- Armborst, A. (2018). Einführung: Merkmale und Abläufe evidenzbasierter Kriminalprävention. In M. Walsh, B. Pniewski, M. Kober & A. Armborst (Hrsg.), Evidenzorientierte Kriminalprävention in Deutschland (S. 3–19). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20506-5_1
- Astrath, N., Eggert, S., Fink, J. M., Gurt, M., Krupp, B., Slegers, J., Tillmann, A. (2024). Teilhabe junger Menschen mit Behinderung an digitalen Spielwelten – eine empirische Studie über Möglichkeiten und Herausforderungen
- Bakshy, E., Messing, S., & Adamic, L. A. (2015). Exposure to ideologically diverse news and opinion on Facebook. Science, 348(6239), 1130–1132. <https://doi.org/10.1126/science.aaa1160>
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). Social Learning Theory (Vol. 1). Prentice Hall: Englewood Cliffs.
- Barr, R., Kirkorian, H., Radesky, J., Coyne, S., Nichols, D., Blanchfield, O., CAFE Consortium (2020). Beyond screen time: A synergistic approach to a more comprehensive assessment of family media exposure during early childhood. Frontiers in Psychology, 11, 1283.
- Bartsch, T., Labarta Greven, N., Schierholt, J., Treskow, L., Küster, R., Dexerling, L. & Zietlow, B. (2021). Evaluierung der Strafvorschriften zur Bekämpfung des Menschenhandels (§§ 232 bis 233a StGB). Forschungsbericht. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen. https://kfn.de/wp-content/uploads/Forschungsberichte/Bericht_Evaluierung_Strafvorschriften_Bekaempfung_Menschenhandel.pdf
- Bayerische Landeszentrale für neue Medien (Hrsg.) (BLM) (2023). Dark Patterns und Digital Nudging in Social Media - wie erschweren Plattformen ein selbstbestimmtes Medienhandeln BLM-Schriftenreihe, Band 110. https://www.blm.de/files/pdf2/blm-schriftenreihe_110.pdf
- Bayerische Landeszentrale für neue Medien (Hrsg.) (BLM) (2024). Algorithmen und Künstliche Intelligenz im Alltag von Jugendlichen. https://www.blm.de/files/pdf2/blm_schriftenreihe_111.pdf
- Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big?  Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency, 610–623. <https://doi.org/10.1145/3442188.3445922>

- Beyens, I., Pouwels, J. L., van Driel, I. I., Keijsers, L., & Valkenburg, P. M. (2024). Social media use and adolescents' well-being: Developing a typology of person-specific effect patterns. *Communication Research*, 51(6), 691–716. doi:10.1177/00936502211038196
- Beyens, I., Pouwels, J. L., van, D., II, Keijsers, L., & Valkenburg, P. M. (2020). The effect of social media on well-being differs from adolescent to adolescent. *Scientific Reports*, 10, Article 10763. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-67727-7>
- Biedermann, J., Rüdiger, T.-G., & Ehlert, C. (2023). Die Relevanz von Alterskontexten bei der Prävention und Repression des sexuellen Missbrauchs von Kindern und der kinderpornografischen Delikte unter Nutzung des Tatmittels Internet. *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie*. <https://doi.org/10.1007/s11757-022-00757-1>
- Bilewicz, M., Soral, W. (2020). Hate speech epidemic. The dynamic effects of derogatory language on intergroup relations and political radicalization. In: *Political Psychology*, 41, 3-33.
- Bitkom Research. (2025). Eltern 2025. <https://bitkom-research.de/studien/eltern-2025>
- Blackburn, M. R., Hogg, R. C. (2024): #ForYou? the impact of pro-ana TikTok content on body image dissatisfaction and internalisation of societal beauty standards. *PLoS ONE* 19(8): e0307597. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0307597>
- Bolormaa, Erdenetuya; Mirghani Aljailani Fadhulalla, Yusra; Kim, Hyun Jung; Choe, Seung-Ah (2025): Screen time and pubertal development: a systematic review and meta-analysis. In: *Annals of human biology* 52 (1), S. 2577891.
- Boniell-Nissim, M., Marino, C., Galeotti, T., Blinka, L., Ozoliéa, K., Craig, W. et al. (2024). A focus on adolescent social media use and gaming in Europe, central Asia and Canada. *Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey*. Volume 6. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; 2024. <https://www.hbsc.org/publications/reports/a-focus-on-adolescent-social-media-use-and-gaming-in-europe-central-asia-and-canada/> (zuletzt abgerufen am 1.12.2025).
- Bracket Foundation (2024). Generative AI. A new threat for online child sexual exploitation and abuse. <https://unicri.org/sites/default/files/2024-09/Generative-AI-New-Threat-Online-Child-Abuse.pdf>
- Brannon, T. N. (2023). Racism hurts, can antiracism heal? Positive mental health correlates of antiracist engagement. In: *PNAS Nexus*, Volume 2, Issue 10, October 2023, pgad309. <https://doi.org/10.1093/pnasnexus/pgad309>
- Brashier, N. M., Schacter, D.L. (2020). Aging in an Era of Fake News. In: *Current Directions in Psychological Science* 29(3): 316–23. <https://doi.org/10.1177/0963721420915872>
- Brauchli, V., Edelsbrunner, P., Paz Castro, R., Barr, R., von Wyl, A., Lannen, P., & Sticca, F. (2024). Screen time vs. Scream time: Developmental interrelations between young children's screen time, negative affect, and effortful control. *Computers in Human Behavior*, 154, 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108138>
- Brignull, H. (2023). Deceptive Patterns: Exposing the Tricks Tech Companies Use to Control. <https://de.scribd.com/document/764324712/Harry-Brignull-Deceptive-Patterns-Exposing-the-Tricks-Tech-Companies-Use-to-Control-You-Testimonium-Ltd-2023>

- Brown, R. C., Fischer, T., Goldwisch A. D., Keller F., Young, R., Plener, P. L. (2018). #cutting: Non-suicidal self-injury (NSSI) on Instagram. In: Psychol Med. 2018 Jan;48(2): 337-346. <https://doi.org/10.1017/S0033291717001751>
- Brüggen, N., Dreyer, S., Gebel, C., Lauber, A., Materna, G., Müller, R., Schober, M., Stecher, S. (2022). Gefährdungsatlas. Digitales Aufwachsen. Vom Kind aus denken. Zukunftssicher handeln. <https://www.bzki.de/resource/blob/197826/5e88ec66e545bcb196b7bf81fc6dd9e3/2-auflage-gefaehrdungsatlas-data.pdf>
- Brushe, M. E., Lynch, J., Reilly, S., Melhuish, E., Mittinty, M., & Brinkman, S. A. (2023). Objective measures of infant and toddler screen exposure in Australian homes: The EUiLO study. SSM – Population Health, 22, 101395.
- Bundeskriminalamt (21.08.2025). Sexueller Missbrauch von Kindern: Fallzahlen bleiben 2024 auf hohem Niveau. Bundeskriminalamt veröffentlicht Bundeslagebild zu Sexualdelikten gegen Kinder und Jugendliche [Pressemitteilung]. <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/DE/2025/08/SexualdelikteNvKindernuJugendlichen2024.html>
- Bundeskriminalamt (BKA). (2025). Polizeiliche Kriminalstatistik 2024: Tatverdächtige insgesamt nach Alter und Geschlecht (Tabelle 20) [Datensatz]. <https://www.bka.de/DE/AktuelleInformationen/StatistikenLagebilder/PolizeilicheKriminalstatistik/PKS2024/PKSTabellen/BundTV/bundTV.html>
- Bundesregierung (2018): Ein neuer Aufbruch für Europa, Eine neue Dynamik für Deutschland, Ein neuer Zusammenhalt für unser Land – Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, Berlin, 12. März 2018, https://archiv.cdu.de/system/tdf/media/dokumente/koalitionsvertrag_2018.pdf?file=1
- Bundestag. (2024). Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Strafgesetzbuches – Rücknahme der Einstufung des § 184b StGB als Verbrechen (BT-Drs. 20/10540). Deutscher Bundestag.
- Bundesverband der Verbraucherzentralen und Verbraucherverbände – Verbraucherzentrale Bundesverband e. V. (VZBV) (2025). Manipulatives Design auf Online-Marktplätzen und Social-Media-Plattformen. Eine Untersuchung zur Umsetzung von Artikel 25 Digital Services Act (DSA). https://www.vzbv.de/sites/default/files/2025-01/vzbv_Dark-Patterns_Untersuchung.pdf
- Buscemi, A., Proverbio, D. (2025). RogueGPT: Transforming ChatGPT-4 into a Rogue AI with Dis-Ethical Tuning. In: AI and Ethics 5(5): 4945–66. <https://doi.org/10.1007/s43681-025-00750-4>
- Busch, E., Ware, J. (2023). The Weaponisation of Deepfakes: Digital Deception by the Far-Right. In: ICCT Policy Brief. <https://static1.squarespace.com/static/5b7ea2794cde7a79e7c00582/t/65c284a6b0bb5b2623054030/1707246758762/The+Weaponisation+of+Deepfakes.pdf>
- Byron, P., Robards, B., Hanckel, B., Vivienne, S., Churchill, B. (2019). "‘Hey, I’m Having These Experiences’: Tumblr Use and Young People’s Queer (Dis)connections". In: International Journal of Communication, 13 (2019), 2239–2259. https://researchnow-admin.flinders.edu.au/ws/portalfiles/portal/15489152/9677_38368_3_PB.pdf
- Canadian Centre for Child Protection (2025). Children’s Experiences and Perspectives on Sexual Violence on the Internet – Informing Policy for a Made-in-Canada Online Safety Regime. https://content.c3p.ca/pdfs/C3P_SurveyReport_OnlineSexualViolence_en.pdf

- Chared, Z., Jantet, C., Ravix, C., Salmi, R., Hashmi, E., Yildirim Yayilgan, S. (2025). AI-Driven Detection of Hate Speech on Social Media: A Case Study in the French Language. In: Cluster Computing 28(12): 811. <https://doi.org/10.1007/s10586-025-05553-0>
- Charmaraman, L., Hodes, R., Richer, A. M. (2021). Young Sexual Minority Adolescent Experiences of Self-expression and Isolation on Social Media: Cross-sectional Survey Study. In: JMIR Mental Health 2021;8(9): e26207, <https://doi.org/10.2196/26207>
- Chauviré-Geib K, Gerke J, Haag AC, Sachser C, Finkelhor D, Rassenhofer M, Fegert JM. The increase in online child sexual solicitation and abuse: Indicator 16.2.3 of the UN Sustainable Development Goals (SDG) documents a hidden and growing pandemic. Population-based surveys fail to capture the full picture. Child Abuse Negl. 2025 Jun; 164:107452. doi: 10.1016/j.chiabu.2025.107452. Epub 2025 Apr 18. PMID: 40252608.
- Chauviré-Geib, K., Gerke, J., Haag, A.-C., Sachser, C., Finkelhor, D., Rassenhofer, M., & Fegert, J. M. (2025). The increase in online child sexual solicitation and abuse: Indicator 16.2.3 of the UN Sustainable Development Goals (SDG) documents a hidden and growing pandemic. Population-based surveys fail to capture the full picture. Child Abuse & Neglect, 164. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2025.107452>
- Chawki, M. (2025). AI Moderation and Legal Frameworks in Child-Centric Social Media: A Case Study of Roblox. <https://www.mdpi.com/2075-471X/14/3/29/pdf>
- Cheng, C., Lau, Y.C., Chan, L. & Luk, J.W. (2021). Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values. Addictive behaviors, 117, 106845. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106845>
- Claßen, J., Schwab, L., Kindling, R. (2024). Kindeswohlgefährdung durch kommerzielle Veröffentlichung von Kinderfotos und -videos im Internet. Rechtsgutachten im Auftrag von Compact e. V. und des Deutsches Kinderhilfswerk e. V. [https://www.dkhw.de/filestorage/1 Informieren/1.1 Unsere Themen/Kinder und Medien/Kind erfotos im Netz/Dateien/DKHW Campact-Studie-Kindeswohlgefahrdung 2024.pdf](https://www.dkhw.de/filestorage/1%20Informieren/1.1%20Unsere%20Themen/Kinder%20und%20Medien/Kind%20erfotos%20im%20Netz/Dateien/DKHW%20Campact-Studie-Kindeswohlgefahrdung%202024.pdf)
- Common Sense Media (2025). AI Risk Assessment: Social AI Companions. https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/pug/csm-ai-risk-assessment-social-ai-companions_final.pdf
- Costello, T. H., Pennycook, G., Rand, D. G. (2024). Durably Reducing Conspiracy Beliefs through Dialogues with AI. In: Science 385(6714): eadq1814. <https://doi.org/10.1126/science.adq1814>
- Course-Choi, J., & Hammond, L. (2021). Social media use and adolescent well-being: A narrative review of longitudinal studies. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 24(4), 223-236.
- Craig, S. L., Eaton, A. D., McInroy, L. B., Leung, V. W. Y., Krishnan, S. (2021). Can Social Media Participation Enhance LGBTQ+ Youth Well-Being? Development of the Social Media Benefits Scale. In: Social Media + Society January-March 2021, 1-13.
- Cunningham, S., Hudson, C. C., & Harkness, K. (2021). Social Media and Depression Symptoms: A Meta-Analysis. Research on Child and Adolescent Psychopathology, 49(2), 241–253. <https://doi.org/10.1007/s10802-020-00715-7>
- Dahlgren, C.L., Sundgot-Borgen, C., Kvale, I.L. et al. (2024). Further evidence of the association between social media use, eating disorder pathology and appearance ideals and pressure: a cross-

sectional study in Norwegian adolescents. In: J Eat Disord 12, 34. <https://doi.org/10.1186/s40337-024-00992-3>

Das NETTZ, Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, HateAid, Neue deutsche Medienmacher*innen (Hrsg.) (2024): Lauter Hass – leiser Rückzug. Wie Hass im Netz den demokratischen Diskurs bedroht. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung. https://kompetenznetzwerk-hass-im-netz.de/download_lauterhass.php

De, D., El Jamal, M., Aydemir, E., Khera, A. (2025). Social Media Algorithms and Teen Addiction: Neurophysiological Impact and Ethical Considerations. In: Cureus 17(1): e77145. <https://doi.org/10.7759/cureus.77145>

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (DJI) (2024): Standardisierte Online-Erhebung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen von 16 bis 27 Jahren, Teilbericht 4 des Projekts „Ermittlungen von Bedarfslagen im Bereich Demokratieförderung und Extremismusprävention“, https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2024/DJI_Bedarfsanalysen_2024_4_Jugendbefragung.pdf

Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.) (DKHW) (2021): Online-Interaktionsrisiken aus der Perspektive von Neun- bis Dreizehnjährigen. ‘Aber ich würde sagen, dass es sinnvoller ist, die Person einfach zu blockieren’. https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/6_Medienkompetenz/6.24_Studie_Interaktionsrisiken/DKHW_Schriftenreihe_Qualitative_Studie_Heranwachsende_281021_final.pdf

Diler F, Başkale H. The influence of sleep patterns and screen time on the sleep needs of infants and toddlers: A cross-sectional study. J Pediatr Nurs. 2022 Nov-Dec;67: e201-e207. doi: 10.1016/j.pedn.2022.07.014. Epub 2022 Jul 30. PMID: 35914990.

Ding, M. L., Suresh, H. (2025). The Malicious Technical Ecosystem: Exposing Limitations in Technical Governance of AI-Generated Non-Consensual Intimate Images of Adults. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2505.03859>

Dong, Na; Zhou, Yanyao; Lei, Letian; Lee, Tatia M. C.; Lam, Charlene L. M. (2025): The longitudinal impact of screen media activities on brain function, architecture and mental health in early adolescence. In: International journal of clinical and health psychology: IJCHP 25 (3), S. 100589. DOI: 10.1016/j.ijchp.2025.100589.

Dreßing H, Hoell A, Scharmann L, Simon AM, Haag AC, Dölling D, Meyer-Lindenberg A, Fegert JM. Sexual Violence Against Children and Adolescents: A German Nationwide Representative Survey on Its Prevalence, Situational Context, and Consequences. Dtsch Arztebl Int. 2025 May 30;122(11):285-291. doi: 10.3238/arztebl.m2025.0076. PMID: 40331992; PMCID: PMC12539684.

Dreßing, H., Hoell, A., Scharmann, L., Simon, A. M., Haag, A.-C., Dölling, D., Meyer-Lindenberg, A., & Fegert, J. M. (2025). Sexual violence against children and adolescents: A German nationwide representative survey on its prevalence, situational context, and consequences. Deutsches Ärzteblatt international. <https://doi.org/10.3238/arztebl.m2025.0076>

Dreyer, Stephan; Andresen, Sünje; Wysocki, Neda (2022): The best is yet to come? Folgen der sich wandelnden Regulierungsansätze im Jugendmedienschutz. In: JMS-Report 45(6), S. 2-5. DOI: 10.5771/0170-5067-2022-6-2.

- Dubois, S., Novak, L. (2025). Cyberbullying and Online Safety Role of IT Tools and Awareness. <https://ijsts.com/index.php/journal/article/view/9/7>
- Duch, H., Fisher, E. M., Ensari, I., Harrington, A., Taromino, C., Yip, J., & Rodriguez, C. (2013). Association of screen time use and language development in Hispanic toddlers: A cross-sectional and longitudinal study. *Clinical Pediatrics*, 52(9), 857–865.
- Ehlert, C., Rüdiger, T.-G., & Biedermann, J. (2024). Digitale Sexualdelikte – Tatorte und Tatvarianten von Cybergrooming und kinderpornographischen Delikten. *Forum Kriminalprävention*, 02/2024, 28–36.
- Eickers, G. (2024). Social Media Experiences of LGBTQ+ People: Enabling Feelings of Belonging. In: *Topoi: An International Review of Philosophy*, 43, 617–630.
- Elsaesser, C., Russell, B., McCauley Ohannessian, C., Patton, Desmond (2017). Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior*, 35, 62-72. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.06.004>
- eSafety Commissioner (2025). AI companions. Understanding artificial intelligence (AI) companions (Information sheet). <https://www.esafety.gov.au/sites/default/files/2025-07/AI-companions-information-sheet-educators.pdf?v=1765360030178>
- Escobar-Viera, C. G., Porta, G., Coulter, R. W. S., Martina, J., Goldbach, J., Rollman, B. L. (2023). A chatbot-delivered intervention for optimizing social media use and reducing perceived isolation among rural-living LGBTQ+ youth: Development, acceptability, usability, satisfaction, and utility. In: *Internet Interventions*, 34, December 2023, <https://doi.org/10.1016/j.invent.2023.100668>
- EUROPOL. (2025). Policing in an online world. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2813/4083983>
- Fassi, L., Ferguson, A. M., Przybylski, A. K., Ford, T. J., & Orben, A. (2025). Social media use in adolescents with and without mental health conditions. *Nature Human Behaviour*, 9(6), 1283–1299. <https://doi.org/10.1038/s41562-025-02134-4>
- Fassi, L., Thomas, K., Parry, D. A., Leyland-Craggs, A., Ford, T. J., & Orben, A. (2024). Social media use and internalizing symptoms in clinical and community adolescent samples: A systematic review and meta-analysis. *JAMA pediatrics*, 178(8), 814-822.
- Fegert, J. M. (2025). European child and adolescent psychiatry in a digital world. *Eur Child Adolesc Psychiatry* (2025). <https://doi.org/10.1007/s00787-025-02910-7>
- Fegert, J. M. Sitarski, E. (2025) "Kinderschutz in einer digitalen Welt." *Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe*, (6): 236.
- Fegert, J. M., Sitarski, E., & Paschke, K. (2026). Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt. Förderung eines gesunden Aufwachsens über die universelle bis zur indizierten Prävention. *Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe* 2, 43-52.
- Fegert, J. M., Sitarski, E., Meysen, T. & Rixen, S. (2024). Gesundheitsförderung und Prävention bei psychischen Erkrankungen junger Menschen als zentrale Herausforderung der gesetzlichen Krankenversicherung. *Die Sozialgerichtsbarkeit* 11.
- Fegert, J.M., Sitarski, E., Paschke, K. (2026). Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt und die Förderung eines gesunden Aufwachsens über die universelle bis zur indizierten Prävention, *Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe*, 2.

- Feng, Y., Hang, Y., Wu, W., Song, X., Xiao, X., Dong, F., & Qiao, Z. (2025). Effectiveness of AI-Driven Conversational Agents in Improving Mental Health Among Young People: Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 27(1), e69639. <https://doi.org/10.2196/69639>
- Ferguson, C. J. (2024). Do social media experiments prove a link with mental health: A methodological and meta-analytic review. *Psychology of Popular Media*.
- Flaxman, S., Goel, S., & Rao, J. M. (2016). Filter Bubbles, Echo Chambers, and Online News Consumption. *Public Opinion Quarterly*, 80(S1), 298–320. <https://doi.org/10.1093/poq/nfw006>
- Franzkowiak, P. (2025). Prävention und Krankheitsprävention. In: Bundesinstitut für Öffentliche Gesundheit (BIÖG) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden. <https://doi.org/10.17623/BIOEG:Q4-i091-4.0>
- Frontiers in Digital Child Safety Working Group. (2025). Frontiers in digital child safety: Designing a child-centered digital environment that supports rights, agency, and well-being (S. Cortesi & U. Gasser, Eds.). TUM Think Tank at the Munich School of Politics and Public Policy at the Technical University of Munich, Berkman Klein Center for Internet & Society at Harvard University, and Department of Communications and Media Research at the University of Zurich. <https://tumthinktank.de/en/project/frontiers-in-digital-child-safety>
- Fry, D., Krzeczowska, A., Ren, J., Lu, M., Fang, X., Fry, D., Krzeczowska, A., Anderson, N., Ren, J., Lu, M., Jin, W., Liu, W., Vermeulen, I., McFeeters, A., Harker-Roa, A., Jaramillo Diaz, K., Kurdi, Z., Marmolejo Lozano, M. P., Olié, L., ... Fang, X. (2025). Prevalence estimates and nature of online child sexual exploitation and abuse: A systematic review and meta-analysis. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 9(3), 184–193. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(24\)00329-8](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(24)00329-8)
- Fuhr, E. & Müller, T. (2025). Taschengeld-Treffen: Sexuelle Ausbeutung von Minderjährigen und die Rolle von Online-Anzeigenportalen. ECPAT Deutschland. https://ecpat.de/wp-content/uploads/2025/08/25_ECPAT_Studie_TG-Treffen_digital.pdf
- Furizal, Ma'arif, A., Maghfiroh, H., Suwarno, I., Prayogi, D., Karyami, Lonang, S., Sharkawy, A. (2025). Social, legal, and ethical implications of AI-Generated deepfake pornography on digital platforms: A systematic literature review. In: *Social Sciences & Humanities Open* (12). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101882>
- Gao, Y.X., Wang, J.Y. & Dong, G.H. (2022). The prevalence and possible risk factors of internet gaming disorder among adolescents and young adults: Systematic reviews and meta-analyses. *Journal of psychiatric research*, 154, 35–43. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2022.06.049>
- Geschke, D., Kläßen, A., Quent, M., Richter, C. (2019): #Hass im Netz: der schleichende Angriff auf unsere Demokratie. Eine Bundesweite repräsentativ Untersuchung. https://www.idz-jena.de/fileadmin/user_upload/Bericht_Hass_im_Netz.pdf
- Goreis, A., Pfeffer, B., Hajek Gross, C. (2024). Attentional Biases and Nonsuicidal Self-Injury Urges in Adolescents. In: *JAMA Netw Open*. 2024;7(7):e2422892. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2024.22892>
- Grimm, P., Rhein, S., Clausen-Muradian, E. (2008). Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. In: *Schriftenreihe der NLM*. 23. https://www.nlm.de/fileadmin/dateien/aktuell/Studie_Prof_Grimm.pdf

- Guess, A., Nagler, J., Tucker, J. (2019). Less than You Think: Prevalence and Predictors of Fake News Dissemination on Facebook. In: Science Advances 5(1): eaau4586. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aau4586>
- Haag, A., Nick, E. A., Chen, M. S., Telzer, E. H., Prinstein, M. J., & Bonanno, G. A. (2025). Investigating risk profiles of smartphone activities and psychosocial factors in adolescents during the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Adolescence*, 35(1), e13045. <https://doi.org/10.1111/jora.13045>
- Haag, A.-C., Bonanno, G. A., Chen, S., Herd, T., Strong-Jones, S., S., S., & Noll, J. G. (2023). Understanding posttraumatic stress trajectories in adolescent females: A strength-based machine learning approach examining risk and protective factors including online behaviors. *Development and Psychopathology*, 35(4), 1794–1807. <https://doi.org/10.1017/S0954579422000475>
- Hamilton J. L., Untawale, S., Dalack, M. N., Thai, A. B., Kleiman, E. M., Yao, A. (2025). Self-Harm Content on Social Media and Proximal Risk for Self-Injurious Thoughts and Behaviors Among Adolescents. In: *JAACAP Open*, Volume 3, Issue 3, 2025: 431-438. [https://www.jaacapopen.org/article/S2949-7329\(25\)00023-7/fulltext](https://www.jaacapopen.org/article/S2949-7329(25)00023-7/fulltext)
- Hasebrink, U., Lampert, C., & Thiel, K. (2019). *Online-Erfahrungen von 9- bis 17-Jährigen: Ergebnisse der EU Kids Online-Befragung in Deutschland 2019* (2. Auflage, überarb. Auflage). Hamburg: Hans-Bredow-Institut.
- Hattie, John A. C. (2008). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta- analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge.
- Hattie, John A. C. (2023). *Visible Learning: The Sequel. A Synthesis of over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London & New York: Routledge.
- Hawkins, W., Russell, C., Mittelstadt, B. (2025). Deepfakes on Demand: the rise of accessible non-consensual deepfake image generators. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2505.03859>
- Heung, Y. M. E., & Chiu, T. K. F. (2025). How ChatGPT impacts student engagement from a systematic review and meta-analysis study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8, 100361. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100361>
- Hjetland, G. J., Schønning, V., Hella, R. T., Veseth, M., Skogen, J. C. (2021). How do Norwegian adolescents experience the role of social media in relation to mental health and well-being: a qualitative study. In: *BMC Psychology*, Volume 9, article number 78, (2021).
- Hotta, Masashi; Ikehara, Satoyo; Tachibana, Makiko; Wada, Kazuko; Miyazaki, Junji; Kimura, Tadashi et al. (2025): Association between TV/DVD screen exposure time at age 1 and risk of chronic constipation at age 3: the Japan Environment and Children's Study. In: *Environmental health and preventive medicine* 30, S. 80. DOI: 10.1265/ehpm.25-00109.
- Hsueh, M., Yogeewaran, K., Malinen, S. (2015): „Leave your comment below“: Can biased online comments influence our own prejudicial attitudes and behaviors? In: *Human Communication Research*, 41(4), 557-576.
- Institut der deutschen Wirtschaft (INSM). (2025). *Bildungsmonitor 2025: Digitalisierung*. <https://insm.de/bildungsmonitor-2025/digitalisierung>
- Institute of Medicine (1994). *Reducing risks for mental disorders: frontiers for preventive intervention research*. In: Mrazek PJ, Haggerty RJ (Hrsg) *Committee on prevention of mental disorders, division of biobehavioral sciences and mental disorders*. National Academy Press, Washington, DC.

- Internet Watch Foundation (11.07.2025). IWF urges for 'loophole' to be closed in proposed EU laws criminalising AI child sexual abuse as synthetic videos make 'huge leaps' in sophistication [Pressemitteilung].
<https://www.iwf.org.uk/news-media/news/iwf-urges-for-loophole-to-be-closed-in-proposed-eu-laws-criminalising-ai-child-sexual-abuse-as-synthetic-videos-make-huge-leaps-in-sophistication/>
- Internet Watch Foundation (IWF) (2023). How AI is being abused to create child sexual abuse imagery.
https://www.iwf.org.uk/media/q4zll2ya/iwf-ai-csam-report_public-oct23v1.pdf
- Internet Watch Foundation (IWF) (2024). What has changed in the AI CSAM landscape?
https://admin.iwf.org.uk/media/nadlcb1z/iwf-ai-csam-report_update-public-jul24v13.pdf
- Internetmatters.org (2024). The new face of digital abuse: Children's experiences of nude deepfakes.
<https://www.internetmatters.org/wp-content/uploads/2024/11/Childrens-experiences-of-nude-depfakes-research.pdf>
- Internetmatters.org (2025). Me, myself and AI research: Understanding and safeguarding children's use of AI chatbots.
<https://www.internetmatters.org/wp-content/uploads/2025/07/Me-Myself-AI-Report.pdf>
- Janssen, X., Martin, A., Hughes, A. R., Hill, C. M., Kotronoulas, G., & Hesketh, K. R. (2020). Associations of screen time, sedentary time and physical activity with sleep in under 5s: A systematic review and meta-analysis. *Sleep Medicine Reviews*, 49, 101226.
- Joergensen, Anne Cathrine; Strandberg-Larsen, Katrine; Andersen, Per Kragh; Hestbaek, Lise; Andersen, Anne-Marie Nybo (2021): Spinal pain in pre-adolescence and the relation with screen time and physical activity behavior. In: *BMC musculoskeletal disorders* 22 (1), S. 393. DOI: 10.1186/s12891-021-04263-z.
- Jolley, D., Paterson, J. L., Deric, D., Lovato, T. McCarthy, J. (2025). Exploring How Parasocial Intergroup Contact with Transgender Influencers on TikTok Reduces Transgender Conspiracy Beliefs. In: *Journal of Community & Applied Social Psychology*, Volume 35, Issue1, 2025.
<https://doi.org/10.1002/casp.70020>
- jugendschutz.net (2019a). Sexualisierte Gewalt online. Kinder und Jugendliche besser vor Übergriffen und Missbrauch schützen.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/lageberichte/bericht_2019_sexualisierte_gewalt_online.pdf
- jugendschutz.net (2019b). Kinder als YouTube-Stars. Wann werden dabei Persönlichkeitsrechte verletzt?
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_kinder_als_youtube_stars.pdf
- jugendschutz.net (2020). Telegram: Zwischen Gewaltpropaganda und „Infokrieg“. Keine Schutzmaßnahmen für Kinder und Jugendliche.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_telegram_zwischen_gewaltpropaganda_und_infokrieg.pdf
- jugendschutz.net (2021a). Dark Patterns. Zur Jugendschutzproblematik manipulativer Spieldesigns in Free2Play-Apps.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_dark_patterns.pdf

- jugendschutz.net (2021b). 2020, 2021. Bericht Rechtsextremismus im Netz.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/lageberichte/bericht_2020_2021_rechtsextremismus_im_netz.pdf
- jugendschutz.net (2022a). Kauffunktionen in Social Media. Großes Angebot und unübersichtliche Vorsorgemaßnahmen.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_kauffunktionen_in_social_media.pdf
- jugendschutz.net (2022b). 2021, 2022. Bericht Islamismus im Netz.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/lageberichte/bericht_2021_2022_islamismus_im_netz.pdf
- jugendschutz.net (2023a). Sexuell belästigende Kommunikation in Social Media. Formen und Einfallstore bei TikTok und Instagram.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_sexuell_belaestigende_kommunikation_in_social_media.pdf
- jugendschutz.net (2023b). Queerfeindlichkeit online. Hass, Hetze und Gewalt gegen LGBTIQ* im Netz.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_queerfeindlichkeit_online.pdf
- jugendschutz.net (2023c). Magergruppen in WhatsApp und Co. Wie Chatgruppen essgestörtes Verhalten verherrlichen und fördern.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_magergruppen_in_whatsapp_und_co.pdf
- jugendschutz.net (2024a). Gore im Wandel. Wie sich Gewaltinhalte im Netz durch Social Media und Gamification verändert haben.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_gore_im_wandel.pdf
- jugendschutz.net (2024b). Der Israel-Hamas-Konflikt online. Antisemitismus, Israel-Hass und drastische Opferbilder.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_der_israel_hamas_konflikt_online.pdf
- jugendschutz.net (2024c). Lootboxen. Analyse der viel diskutierten Beutekisten unter Jugendschutzgesichtspunkten.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_lootboxen.pdf
- jugendschutz.net (2024d). Islamistisches Influencing. Demokratie- und Menschenfeindlichkeit unter dem Deckmantel des Islam.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_islamistisches_influencing.pdf
- jugendschutz.net (2025a). Virtuelle Influencer:innen. Makellose Schönheit und kommerzielle Interessen.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_virtuelle_influencer.pdf

- jugendschutz.net (2025b). Der Fall „White Tiger. Organisierte Manipulation Minderjähriger zu sexualisierten Selbstdarstellungen, Selbstverletzung und Suizid.
<https://www.jugendschutz.net/themen/sexualisierte-gewalt/artikel/der-fall-white-tiger>
- jugendschutz.net (2025c). Social Commerce. Wie Diensteanbieter, Unternehmen und Content-Creator:innen das Konsumverhalten von Kindern und Jugendlichen beeinflussen.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_social_commerce.pdf
- jugendschutz.net (2025d). Antifeminismus online. Misogyne, toxische Männlichkeit und Feindbild „Feminismus“.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_antifeminismus_online.pdf
- jugendschutz.net (2025e). #Skinnytok - Drastischer Gewichtsverlust als Lifestyle.
<https://www.jugendschutz.net/themen/selbstgefaehrung/artikel/skinnytok>
- jugendschutz.net (2025f). Kindheit online. Zwischen Teilhabe, Zurschaustellung und Preisgabe privater Informationen auf Social Media.
https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_kindheit_online.pdf
- Kammerl, R., Kramer, M., Potzel, K., Wartberg, L. (2023.). Förderung von exzessivem Nutzungsverhalten bei Games. Gutachten für die Kommission für Jugendmedienschutz.
<https://www.kjm-online.de/publikationen/studien-und-gutachten/foerderung-von-exzessivem-nutzungsverhalten-bei-games/>
- Kammerl, R., & Leppin, C. (2025). Theoretische Perspektiven auf kommunikative Figurationen. In Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung—Zur Erweiterung und Veränderung des Beziehungsnetzwerks (1. Aufl., Bd. 9, S. 23–42). Nomos Verlag.
- Karim, S., Choukas-Bradley, S., Radovic, A., Roberts, S. R., Maheux, A. J., Escobar-Viera, C. G. (2022). Support over Social Media among Socially Isolated Sexual and Gender Minority Youth in Rural U.S. during the COVID-19 Pandemic: Opportunities for Intervention Research. In: International Journal of Environmental Research and Public Health, 19, 15611.
<https://doi.org/10.3390/ijerph192315611>
- Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). A systematic review: the influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. International journal of adolescence and youth, 25(1), 79-93.
- Kelly, D. (2025). Youth Perspectives on Privacy Dark Patterns. Western University, Canada.
<https://uwo.scholaris.ca/items/82856352-ad2f-41fd-8475-cca317c6dbd0>
- Kelly, Y., Zilanawala, A., Booker, C., & Sacker, A. (2018). Social Media Use and Adolescent Mental Health: Findings From the UK Millennium Cohort Study. EClinicalMedicine, 6, 59–68.
<https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2018.12.005>
- Kennedy, R. S., Font, S. A., Haag, A.-C., & Noll, J. G. (2022). Childhood Sexual Abuse and Exposure to Peer Bullying Victimization. Journal of Interpersonal Violence, 37(19–20), NP18589–NP18613.
<https://doi.org/10.1177/08862605211037420>

- Kinderkommission des Deutschen Bundestages (2025). Stellungnahme zum Kinderschutz im Internet. Deutscher Bundestag
- Kircaburun, K., Griffiths, M. D., & Billieux, J. (2020). Childhood Emotional Maltreatment and Problematic Social Media Use Among Adolescents: The Mediating Role of Body Image Dissatisfaction. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 18(6), 1536–1547. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-0054-6>
- Kirk, H.R., Gabriel, I., Summerfield, C., Vidgen, B., Hale, S. A. (2025). Why human-AI relationships need socioaffective alignment. <https://arxiv.org/pdf/2502.02528>
- Kobilke, L., Markewitz, A. (2024). Understanding youth participation in social media challenges: A scoping review of definitions, typologies, and theoretical perspectives. In: *Computers in Human Behavior*, Volume 157, August 2024, 108265. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108265>
- Köhler, C., Ziegele, M., Weber, M. (2019). Wie gefährlich ist der Hass im Netz? Wirkungen von Hasskommentaren gegen Geflüchtete auf das prosoziale Verhalten von Rezipierenden. In: Engelmann I., Legrand M., Marzinkowski, H. (Hrsg.). *Politische Partizipation im Medienwandel* (S. 299-319). <https://doi.org/10.17174/dcr.v6.12>
- Köhler-Dauner, F., Peter, L., Sitarski, E., Chauviré-Geib, K., Haag, A. C., & Fegert, J. M. (2025). Digital child protection in social networks: age verification and age-tiered regulation in Europe. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 19(1), 143.
- Köhler-Dauner, F., Peter, L., Sitarski, E., Fegert, J.M. (in preparation): Screen Use in Early Childhood (0–3 Years): Evidence, Risks, and Realistic Recommendations for Families and Policy. *Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe*.
- Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) (2024): Kinder- und Jugendmedienschutz und Künstliche Intelligenz – Herausforderung für den Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV)? Stand und Reformüberlegungen unter besonderer Beachtung generativer KI und unter Berücksichtigung des geplanten Gesetzes über künstliche Intelligenz der EU. Gutachten erstellt von Dr. Jörg Ukrow. https://www.kjm-online.de/fileadmin/user_upload/KJM/Service/Publikationen/Studien_Gutachten/KI_Gutachten_2024.pdf
- Kopecký, K., Voráč, D. (2025). The phenomenon of deep nudes – a new threat to children and adults. In: *AI & Society* (2025). *Journal of Knowledge, Culture and Communication*. <https://doi.org/10.1007/s00146-025-02425-4>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. doi:10.1037/a0035618
- Kümpel, A. S., Rieger, D. (2019). Wandel der Sprach- und Debattenkultur in sozialen Online-Medien: Ein Literaturüberblick zu Ursachen und Wirkungen von inziviler Kommunikation.
- Kurian, N. (2024). ‘No, Alexa, no!’: designing child-safe AI and protecting children from the risks of the ‘empathy gap’ in large language models. In: *Learning, Media and Technology*. <https://doi.org/10.1080/17439884.2024.2367052>

- Lakomy, M. (2023). Artificial Intelligence as a Terrorism Enabler? Understanding the Potential Impact of Chatbots and Image Generators on Online Terrorist Activities“. In: *Studies in Conflict & Terrorism*: 1–21. <https://doi.org/10.1080/1057610X.2023.2259195>
- Lampert, C., Potzel, K. & Kammerl, R. (Hrsg.) (2025): *Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung. Zur Erweiterung und Veränderung des Beziehungsnetzwerks*. [Schriftenreihe Medienerziehung | Media Education, Band 9] Baden-Baden: Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783748963301>
- Landesanstalt für Medien NRW (LFM) (2024a). *Erfahrungen von Minderjährigen mit Sexting und Pornografie. Zentrale Ergebnisse der Befragung*. <https://www.medienanstalt-nrw.de/erfahrungen-kinder-jugendliche-mit-sexting-pornos>
- Landesanstalt für Medien NRW (LFM) (2024b): *Hate Speech Forsa-Studie 2024. Zentrale Untersuchungsergebnisse*. https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/Forschung/forsa_Hassrede/LFMNRW_Hatespeech_forsa_2024.pdf
- Landesanstalt für Medien NRW (LfM) (2025). *Kinder und Jugendliche als Opfer von Cybergrooming. Zentrale Ergebnisse der 5. Befragungswelle*. https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/Forschung/Cybergrooming/LFM_Cybergrooming_Studie_Mai_2025.pdf
- Landesanstalt für Medien NRW. (2023a). *Forsa-Befragung zur Wahrnehmung von Hassrede*. <https://www.medienanstalt-nrw.de/themen/hass/forsa-befragung-zur-wahrnehmung-von-hassrede.html>
- Landesanstalt für Medien NRW. (2023b). *Kinder und Jugendliche als Opfer von Cybergrooming*. <https://www.medienanstalt-nrw.de/themen/cybergrooming/ein-viertel-aller-kinder-und-jugendlichen-wurde-bereits-im-netz-von-erwachsenen-zu-einer-verabredung-aufgefordert-1.html>
- Lapointe, V. A., Dubé, S., Rukhlyadyev, S., Kessai, T., Lafortune, D. (2025). *The Present and Future of Adult Entertainment: A Content Analysis of AI-Generated Pornography Websites*. *Archives of Sexual Behavior*. <https://doi.org/10.1007/s10508-025-03099-1>
- Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). *Young children’s screen time: The complex role of parent and child factors*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11–17. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.12.001>
- Li, C., Cheng, G., & Ma, J. (2020). *Relationships between screen use, physical activity and health indicators in children and adolescents: A systematic review*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 7324
- Linebarger, D. L., & Vaala, S. E. (2010). *Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective*. *Developmental Review*, 30(2), 176–202.
- Liu, M., Kamper-DeMarco, K. E., Zhang, J., Xiao, J., Dong, D., & Xue, P. (2022). *Time spent on social media and risk of depression in adolescents: a dose–response meta-analysis*. *International journal of environmental research and public health*, 19(9), 5164.

- Livingstone, S., & Stoilova, M. (2021). The 4Cs: Classifying Online Risk to Children. (CO:RE Short Report Series on Key Topics). Hamburg: Leibniz-Institut für Medienforschung | Hans-Bredow-Institut (HBI); CO:RE - Children Online: Research and Evidence. <https://doi.org/10.21241/ssoar.71817>
- Lorenz-Spreen, P., Oswald, L., Lewandowsky, S. (2023): A systematic review of worldwide causal and correlational evidence on digital media and democracy. In: Nat Hum Behav 7, 74–101. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01460-1>
- Malorni, A., Wilf, S. (2025). Unpacking social media's role in sociopolitical development amidst the dual pandemics: Perspectives of marginalized adolescent organizers. In: Journal of Research in Adolescence, Volume 35, Issue 3, September 2025. <https://doi.org/10.1111/jora.70048>
- Mantello, P., Tung Manh Ho, Podoletz, L. (2023). Automating Extremism: Mapping the Affective Roles of Artificial Agents in Online Radicalization. In: Pashentsev, E. (Hrsg.): The Palgrave Handbook of Malicious Use of AI and Psychological Security. https://doi.org/10.1007/978-3-031-22552-9_4
- Marino, C., Gini, G., Vieno, A., & Spada, M. M. (2018). The associations between problematic Facebook use, psychological distress and well-being among adolescents and young adults: A systematic review and meta-analysis. Journal of Affective Disorders, 226, 274–281. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.10.007>
- Marzano, D. (2025). Generative Artificial Intelligence (GAI) in Teaching and Learning Processes at the K-12 Level: A Systematic Review. Technology, Knowledge and Learning. <https://doi.org/10.1007/s10758-025-09853-7>
- Materna, G./Brüggen, N. (2024). Die Informationsräume und das Informationshandeln junger Menschen und ihr Umgang mit Desinformation. Eine medienpädagogische Untersuchung mediatisierter Sozialräume. Herausgegeben vom JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung Praxis, München (Arbeitspapiere aus der Forschung, #5). <https://doi.org/10.5281/zenodo.12635275>
- Maxwell, S. E., & Cole, D. A. (2007). Bias in cross-sectional analyses of longitudinal mediation. Psychological Methods, 12(1), 23–44. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.12.1.23>
- McAlister, K. L., Beatty, C. C., Smith-Caswell, J. E., Yourell, J. L., Huberty, J. L. (2024). Social Media Use in Adolescents: Bans, Benefits, and Emotion Regulation Behaviors. In: JMIR Mental Health 2024;11:e64626, <https://doi.org/10.2196/64626>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2022). KIM-Studie 2022: Kindheit, Internet, Medien. <https://mpfs.de/studie/kim-studie-2022/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2024). KIM-Studie 2024. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. <https://mpfs.de/app/uploads/2025/05/KIM-Studie-2024.pdf>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2025). JIM-Studie 2025. Jugend, Informationen, Medien. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. https://mpfs.de/app/uploads/2025/11/JIM_2025_PDF_barrierearm.pdf

- Meier, A., & Reinecke, L. (2021). Computer-Mediated Communication, Social Media, and Mental Health: A Conceptual and Empirical Meta-Review. *Communication Research*, 48(8), 1182-1209. <https://doi.org/10.1177/0093650220958224>
- Meßinger-Koppelt, J., & Moll, C. (2025). Eltern im Fokus 2025. Körber-Stiftung.
- Michl-Krauß, R., Facciorusso, D., Rack, S. (2025). „Cybergrooming“ Sexuelle Gewalt im Internet Arbeitsmaterialien für Schule und Jugendarbeit (2. Aufl.). Ludwigshafen: Klicksafe https://www.klicksafe.de/fileadmin/cms/download/Material/cybergrooming_09.25.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Molas, B., Lopes, H. (2024). “Say it’s only fictional”: How the Far-Right is Jailbreaking AI and What Can Be Done About It. In: International Centre for Counter Terrorism. <https://doi.org/10.19165/2024.5816>
- Montag, C., Demetrovics, Z., Elhai, J. D., Grant, D., Koning, I., Rumpf, H.-J., M. Spada, M., Throuvala, M., & van den Eijnden, R. (2024). Problematic social media use in childhood and adolescence. *Addictive Behaviors*, 153, 107980. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2024.107980>
- Montag, C., Lachmann, B., Herrlich, M., & Zweig, K. (2019). Addictive features of social media/messenger platforms and freemium games against the background of psychological and economic theories. *International journal of environmental research and public health*, 16(14), 2612.
- Muppalla, Sudheer Kumar; Vuppalapati, Sravya; Reddy Pulliahgaru, Apeksha; Sreenivasulu, Himabindu (2023): Effects of Excessive Screen Time on Child Development: An Updated Review and Strategies for Management. In: *Cureus* 15 (6), e40608. DOI: 10.7759/cureus.40608.
- Murphy, K., Mazerolle, L., & Bennett, S. (2014). Promoting trust in police: Findings from a randomized experimental field trial of procedural justice policing. *Policing and Society*, 24(4), 405–424. <https://doi.org/10.1080/10439463.2013.862246>
- Nagata J. M., Otmar CD, Shim J, et al. Social Media Use and Depressive Symptoms During Early Adolescence. *JAMA Netw Open*. 2025;8(5):e2511704. doi:10.1001/jamanetworkopen.2025.11704
- Nagata, J. M., Al-Shoaibi, A. A. A., Leong, A. W., Zamora, G., Testa, A., Ganson, K. T., & Baker, F. C. (2024). Screen time and mental health: A prospective analysis of the Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study. *BMC Public Health*, 24(1), 2686. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-20102-x>
- Nagata, J. M., Huang, O., Hur, J. O., Li, E. J., Helmer, C. K., Weinstein, E., Moreno, M. A. (2025). Health Benefits of Social Media Use in Adolescents and Young Adults. In: *Current Pediatrics Reports*, Volume 13, article number 22, 2025. <https://doi.org/10.1007/s40124-025-00357-7>
- Negreiro, M. (2025). Children and deepfakes (Briefing. European Parliamentary Research Service). [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2025/775855/EPRS_BRI\(2025\)775855_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2025/775855/EPRS_BRI(2025)775855_EN.pdf)
- Noll, J. G., Haag, A.-C., Shenk, C. E., Wright, M. F., Barnes, J. E., Kohram, M., Malgaroli, M., Foley, D. J., Kouril, M., & Bonanno, G. A. (2021). An observational study of Internet behaviours for adolescent females following sexual abuse. *Nature Human Behaviour*, 6(1), 74–87. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01187-5>

- Noll, J. G., Shenk, C. E., Barnes, J. E., & Haralson, K. J. (2013). Association of Maltreatment with High-Risk Internet Behaviors and Offline Encounters. *Pediatrics*, 131(2), e510–e517. <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1281>
- Oberlinner, A., Bamberger, A., Winter, C., Eggert, S. (2023). *Medienhandeln in pädagogisch begleiteten Familien*. München: kopaed.
- Ogden, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Annual Research Review: Adolescent mental health in the digital age: facts, fears, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(3), 336–348. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13190>
- OECD (2021). Children in the digital environment: Revised typology of risks. OECD Digital Economy Papers, No. 302. <https://doi.org/10.1787/9b8f222een>
- Office of the Surgeon General (2023). Social Media and Youth Mental Health: The U.S. Surgeon General's Advisory. <https://www.hhs.gov/sites/default/files/sg-youth-mental-health-social-media-advisory.pdf>
- Öhman, C. (2025). Who Are the Targets of Deepfakes? Evidence from Flagged Videos on TikTok and YouTube. In: *Journal of Digital Social Research*, 7(2), 18–33. <https://doi.org/10.33621/jdsr.v7i255529>
- Orben, A. (2020). Teenagers, screens and social media: A narrative review of reviews and key studies. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 55(4), 407–414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4>
- Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature Human Behaviour*. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0506-1>
- Orben, A., Meier, A., Dalgleish, T., & Blakemore, S.-J. (2024). Mechanisms linking social media use to adolescent mental health vulnerability. *Nature Reviews Psychology*, 3(6), 407–423. <https://doi.org/10.1038/s44159-024-00307-y>
- Orben, A., Przybylski, A. K., Blakemore, S. J., & Kievit, R. A. (2022). Windows of developmental sensitivity to social media. *Nature communications*, 13(1), 1649.
- Orben, A., Przybylski, A. K., Blakemore, S.-J., & Kievit, R. A. (2022). Windows of developmental sensitivity to social media. *Nature Communications*, 13(1), 1649. <https://doi.org/10.1038/s41467-022-29296-3>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2023). ICILS 2023: Computer and information literacy and computational thinking. OECD Publishing.
- ParentsTogether Action, Heat Initiative (2025). „Darling, please come back soon”: Sexual exploitation, manipulation, and violence on Character AI kids’ accounts. https://static1.squarespace.com/static/6578d6032532c06f62ef47ce/t/68e3fd05015ca91a4dbfad75/1759771909375/HEAT_REPORT_CharacterAI_DO_28_09_25.pdf
- Parry DA, Davidson BI, Sewall CJR, Fisher JT, Mieczkowski H, Quintana DS. A systematic review and meta-analysis of discrepancies between logged and self-reported digital media use. *Nat Hum Behav*. 2021 Nov;5(11):1535-1547. doi: 10.1038/s41562-021-01117-5. Epub 2021 May 17. PMID: 34002052.

- Parry, D. A., Fisher, J. T., Mieczkowski, H., Sewall, C. J. R., & Davidson, B. I. (2022). Social media and well-being: A methodological perspective. *Current Opinion in Psychology*, 45, Article 101285.
- Paschel, F., Schultz, M., Salisch, M. v., Pfetsch, J. (2025). Cybermobbing, Hatespeech, Sexting und Cybergrooming. Online-Interaktionsrisiken von Kindern und Jugendlichen aus psychologischer Sicht.
https://www.pedocs.de/volltexte/2025/33080/pdf/Paschel_et_al_2025_Cybermobbing_Hatespeech_Sexting_Cybergrooming.pdf
- Pazdur, M., Tutus, D., & Haag, A.-C. (2025). Risk Factors for Problematic Social Media Use in Youth: A Systematic Review of Longitudinal Studies. *Adolescent Research Review*, 10(2), 237–253.
<https://doi.org/10.1007/s40894-025-00264-4>
- Pei, W., Wang, F., Chua Y.T. (2025). AI can be cyberbullying perpetrators: Investigating individuals' perceptions and attitudes towards AI-generated cyberbullying. In: *Technology in Society*, Volume 84. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2025.103089>
- Pendergrass, W. (2023). Artificial intelligence and its potential harm through the use of generative adversarial network image filters on TikTok. *Issues in Information Systems*.
https://doi.org/10.48009/1_iis_2023_110
- Peters, C. S., McGinnis, A. J., Im, S., Hennessey, H. L. (2025). Satire Versus Illicit: Policy Issues Regarding the Creation of Deepfakes Using AI Technolog. In: *Behavioral Sciences & the Law* 43(4): 462–71.
<https://doi.org/10.1002/bsl.2726>
- Piszka, Mateusz; Kwapien, Eliza; Brasse, Patryk; Staszkiwicz, Karolina; Zerdka, Julia; Staszkiwicz, Kacper K. et al. (2025): The Impact of Screen Time on the Health of the Pediatric Population: Short- and Long-Term Consequences for Lifestyle, Ophthalmology, and Mental Health. In: *Cureus* 17 (11), e96944. DOI: 10.7759/cureus.96944.
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A large-scale test of the goldilocks hypothesis: quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological science*, 28(2), 204-215.
- Puczyńska, J., Podhajski, M., Wojtasik, K., Michalak, T.P. (2024). Large Language Models in jihadist terrorism and crimes. IN: *Terrorizm* 5 (5): 351–79.
<https://doi.org/10.4467/27204383TER.24.012.19400>
- Quadara, A., El-Murr, A., Latham, J. (2017). The effects of pornography on children and young people. An evidence scan: research report 2017. https://aifs.gov.au/sites/default/files/publication-documents/rr_the_effects_of_pornography_on_children_and_young_people_1_0.pdf
- Quandt, T., Vogelgesang, J. (2018). Jugend, Internet und Pornografie. Eine repräsentative Befragungsstudie zu individuellen und sozialen Kontexten der Nutzung sexuell expliziter Inhalte im Jugendalter. In: Rössler, P., Rossmann, C. (Hrsg.). *Kumulierte Evidenzen. Replikationsstudien in der empirischen Kommunikationsforschung*, 91–118. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-18859-7_5
- Radesky, J. (2022). Prevalence and Characteristics of Manipulative Design in Mobile Applications Used by Children. *Prevalence and Characteristics of Manipulative Design in Mobile Applications Used by Children*.
https://jamanetwork.com/journals/jamanetworkopen/fullarticle/2793493?utm_campaign=articlePDF&utm_medium=articlePDFlink&utm_source=articlePDF&utm_content=jamanetworkopen

- Radesky, J. S., Silverstein, M., Zuckerman, B., & Christakis, D. A. (2014). Infant self-regulation and early childhood media exposure. *Pediatrics*, 133(5), 1172–1178.
- Ramirez, E. R., et al. (2021). Parental mobile media use and parent–child interactions: A systematic review. *Infant Behavior and Development*, 64, 101579.
- Rega, Valeria; Gioia, Francesca; Boursier, Valentina (2023): Problematic Media Use among Children up to the Age of 10: A Systematic Literature Review. In: *International journal of environmental research and public health* 20 (10). DOI: 10.3390/ijerph20105854.
- Renaud, K., Sengul, C., Coopamootoo, K., Clift, B., Taylor, J., Springett, M., Morrison, B. (2024). “We’re Not That Gullible!” Revealing Dark Pattern Mental Models of 11-12-Year-Old Scottish Children. <https://doi.org/10.1145/3660342>
- Reneses, M., Riberas-Gutiérrez, M., Bueno-Guerra, N. (2024): „He Flattered Me”. A Comprehensive Look into Online Grooming Risk Factors: Merging Voices of Victims, Offenders and Experts Through In-Depth Interviews. In: *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace* (18/4). <https://cyberpsychology.eu/article/view/36761/33187>
- Riederer, B. (2024). Webcam-Prostitution unter der Prämisse von modernem Kinderhandel. In *Sexueller Kindesmissbrauch und Missbrauchsabbildungen in digitalen Medien* (S. 151–157). Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Rieger, D., Greipl, S., Schmid, U. K., Hohner, J., Schulze, H. (2024). Hassrede als Merkmal von (Online-)Radikalisierung. In: Rothmund, T., Walther, E. (Hrsg.), *Psychologie der Rechtsradikalisierung - Theorien, Perspektiven, Prävention* (S. 125-134).
- Rüdiger, T.-G. (2024). Digitale Polizeipräsenz – Die kriminalpräventive Funktion digitaler Polizeipräsenz zwischen virtuellen Polizeistreifen und Kinder-Online-Wachen. *SIAM Journal – Zeitschrift für Polizeiwissenschaft und polizeiliche Praxis*, 4/2023, 40–61.
- Rüdiger, T.-G. (2025). Digitale Bildung als Eckpfeiler einer digitalen Kriminalprävention, In *Erziehung und Unterricht - Österreichische Pädagogische Zeitschrift* 175 (5 - 6 2025), S. 408–419.
- Rüdiger, T.-G., Biedermann, J., & Ehlert, C. (2023). Phänomenologie und Präventionsansätze bei digitalen Sexualdelikten durch minderjährige Tatverdächtige. In R. Steffes-enn, N. Saimeh & P. Briken (Hrsg.), *Missbrauchsabbildungen und sexueller Kindesmissbrauch in digitalen Medien* (S. 225–235). Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Rumpf, H.-J. (2017). Suchtfördernde Faktoren vom Computer- und Internetspielen. Expertise im Auftrag des Arbeitsstabs der Drogenbeauftragten der Bundesregierung beim Bundesministerium für Gesundheit.
- Saad, M. (2025). Can AI Really Protect Kids and Youth from Cyberbullying? https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5253549
- Sala, A., Porcaro, L., & Gómez, E. (2024). Social media use and adolescents' mental health and well-being: an umbrella review. *Computers in Human Behavior Reports*, 14, 100404.
- Salehi, N., Marshall, G. R., Maziarfar, M. H., Zubrinich, A., Madani, N., Nickbakht, M., Moustafa, A. A. (2025). A Double-Edged Sword Perspective on Young Australians' Use of Social Media: A Structured Narrative Review. In: *Health Promotion Journal of Australia*, Volume 36, Issue 4, October 2025. <https://doi.org/10.1002/hpja.70093>

- Saud, M., Ibrahim, A., Ashfaq, A. (2025). Youth revelation of social media on multiculturalism and cultural integration in Indonesia. In: *Social Sciences & Humanities Open*, Volume 11, 2025. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101626>
- Schittenhelm, C., Kops, M., Moosburner, M., Fischer, S. M., Wachs, S. (2024). Cybergrooming Victimization Among Young People: A Systematic Review of Prevalence Rates, Risk Factors, and Outcomes. https://www.researchgate.net/publication/383340551_Cybergrooming_Victimization_Among_Young_People_A_Systematic_Review_of_Prevalence_Rates_Risk_Factors_and_Outcomes
- Schwarz, Silke; Krafft, Hanno; Maurer, Tobias; Lange, Silke; Schemmer, Juliane; Fischbach, Thomas et al. (2025): Screen Time, Nature, and Development: Baseline of the Randomized Controlled Study "Screen-free till 3". In: *Developmental science* 28 (1), e13578. DOI: 10.1111/desc.13578.
- Schweizerisches Gesundheitsobservatorium (Hrsg.) (Obsan) (2020): Gesundheit in der Schweiz - Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Nationaler Gesundheitsbericht 2020. https://www.obsan.admin.ch/sites/default/files/2021-08/gesundheitsbericht_2020_1.pdf
- Selkie E., Adkins V., Masters E., Bajpai A., Shumer D. (2020). Transgender Adolescents' Uses of Social Media for Social Support. In: *Adolescent Health*, Volume 66, Issue 3, p275-280, March 2020. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2019.08.011>
- Shankleman, M., Hammond, L., & Jones, F. W. (2021). Adolescent social media use and well-being: A systematic review and thematic meta-synthesis. *Adolescent Research Review*, 6(4), 471-492.
- Shannon, H., Bush, K., Villeneuve, P. J., Hellemans, K. G., & Guimond, S. (2022). Problematic Social Media Use in Adolescents and Young Adults: Systematic Review and Meta-analysis. *JMIR Mental Health*, 9(4), e33450. <https://doi.org/10.2196/33450>
- Sharma, M., Tong, M., Korbak, T., Duvenaud, D. et. al. (2025). Towards understanding sycophancy in language models. <https://arxiv.org/pdf/2310.13548>
- Simon, J., Spiecker gen. Döhmann, I., Luxburg, U. v. (2024). Generative KI. Jenseits von Euphorie und einfachen Lösungen (Diskussion Nr. 34). Halle (Saale): Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina. https://doi.org/10.26164/leopoldina_03_01226
- Sitariski, E., Moritz, B., Hiller, T., Fegert, J.M. (2025). 25 Jahre gewaltfreie Erziehung im BGB. www.unicef.de/informieren/materialien/gewaltfreie-erziehung/385250
- Slattery, P., Saeri, A. K., Grundy, E. A. C., Graham, J., Noetel, M., Uuk, R., Dao, J., Pour, S., Casper, S., & Thompson, N. (2025). The AI Risk Repository: A Comprehensive Meta-Review, Database, and Taxonomy of Risks From Artificial Intelligence (No. arXiv:2408.12622). arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2408.12622>
- Slobodin, O., et al. (2023). Infant screen media and child development: A prospective community study. *Infancy*, 29(2), 398–421.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroini, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020. Survey results from 19 countries.
- Smahel, D., Šaradín Lebedíková, M., Lacko, D., Kvardová, N., Mýlek, V., Tkaczyk, M., Svestkova, A., Gulec, H., Hrdina, M., Machackova, H., Dedkova, L. (2025). Tech & Teens: Insights from 15 Studies on the Impact of Digital Technology on Well-Being. EU Kids Online. <https://doi.org/10.21953/lse.g4asyqkcrum7>

- Smith, D., Leonis, T., & Anandavalli, S. (2021). Belonging and loneliness in cyberspace: Impacts of social media on adolescents' well-being. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 12-23.
- Sousa, C., Oliveira, C. (2023). The Dark Side of Fun: Understanding Dark Patterns and Literacy Needs in Early Childhood Mobile Gaming.
https://www.researchgate.net/publication/374502995_The_Dark_Side_of_Fun_Understanding_Dark_Patterns_and_Literacy_Needs_in_Early_Childhood_Mobile_Gaming
- Stapf, I., Schelenz, L., Dreyer, S., Pfetsch, J., Lampert, C., Andresen, S., Paschel, F., Thiel, K., Wysocki, N., Pfisterer, S., & Heesen, J. (2024). Der SIKID-Kompass: Sicherheit von Kindern in der digitalen Welt im Akteursnetzwerk ermöglichen (Version 1). Zenodo. DOI 10.5281/zenodo.14179985
- Staksrud, E., Mascheroni, G., Milosevic, T., Ni Bhroin, N., Olafsson, K., Şengul-İnal, G., & Stoilova, M. (2026). European children's use and understanding of Generative AI. *EU Kids Online V*.
- Steel, C. M. S., Newman, E., O'Rourke, S., & Quayle, E. (2023). Lawless space theory for online child sexual exploitation material offending. *Aggression and Violent Behavior*, 68, 101809.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101809>
- Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28(1), 78–106. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002>
- Sticca, F., Brauchli, V., Lannen P. (2025). Screen on = development off? A systematic scoping review and a developmental psychology perspective on the effects of screen time on early childhood development. *Frontiers in Developmental Psychology*, 2 – 2024. 10.3389/fdpys.2024.1439040
- Stiglic, N., & Viner, R. M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: a systematic review of reviews. *BMJ open*, 9(1), e023191.
- Suojellaan Lapsia (2024). Tech Platforms Used by Online Child Sexual Abuse Offenders. Research Report with Actionable Recommendations for the Tech Industry. https://bd9606b6-40f8-4128-b03a-9282bdcfff0f.usrfiles.com/ugd/bd9606_0d8ae7365a8f4bfc977d8e7aeb2a1e1a.pdf
- Sweet, K. S., LeBlanc, J. K., Stough, L. M., Sweany, N. W. (2020). Community building and knowledge sharing by individuals with disabilities using social media. In: *Journal of Computer Assisted Learning*, Volume 36, Issue 1, 2020, p 1-11. <https://doi.org/10.1111/jcal.12377>
- Swire-Thompson, B., & Lazer, D. (2020). Public Health and Online Misinformation: Challenges and Recommendations. *Annual Review of Public Health*, 41(Volume 41, 2020), 433–451.
<https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040119-094127>
- Taehtinen, Richard E.; Sigfusdottir, Inga Dora; Helgason, Asgeir R.; Kristjansson, Alfgeir L. (2014): Electronic screen use and selected somatic symptoms in 10-12 year old children. In: *Preventive medicine* 67, S. 128–133. DOI: 10.1016/j.ypmed.2014.07.017.
- Tang, H., Li, Y., Dong, W., Guo, X., Wu, S., Chen, C., & Lu, G. (2024). The relationship between childhood trauma and internet addiction in adolescents: A meta-analysis. *Journal of Behavioral Addictions*, 13(1), 36–50. <https://doi.org/10.1556/2006.2024.00001>
- Theocharis, Y., Kosmidis, S., Zilinsky, J., Quint, F., Pradel, F. (2025). Content Warning: Public Attitudes on Content Moderation and Freedom of Expression. Content Moderation Lab at TUM Think Tank.
<https://doi.org/10.17605/OSF.IO/F56BH>

- Thériault-Couture, F., Blangis, F., Dooley, N., Fisher, H.L., Matthews, T., Odgers, C.L., Arseneault, L. (2025). Cybervictimisation and mental health conditions in young people: findings from a nationally representative longitudinal cohort. *The Lancet Child & Adolescent Health*. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(25\)00311-6](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(25)00311-6)
- Thorn & ATIH (2024). Safety by Design for Generative AI: Preventing Child Sexual Abuse. <https://info.thorn.org/hubfs/thorn-safety-by-design-for-generative-AI.pdf>
- Thorn (2024). Online-Sicherheit aus Sicht deutscher Jugendlicher. https://info.thorn.org/hubfs/2024_YouthPerspectivesonOnlineSafetyinGermany_DE.pdf
- Thorn (2025). Deepfake Nudes & Young People: Navigating a new frontier in technology-facilitated nonconsensual sexual abuse and exploitation. https://info.thorn.org/hubfs/Research/Thorn_DeepfakeNudes&YoungPeople_Mar2025.pdf
- Tomczyk, S., Brüser, J., Feltz, O., Jais, D., Wiesemüller, M. (2024): Gutachten zum Phänomen des digitalen Hasses und der digitalen Hetze: Bedingungen, Erscheinungsformen und Ansätze der Prävention und Intervention. https://epub.ub.uni-greifswald.de/frontdoor/deliver/index/docId/10942/file/Gutachten_DHH_UG.pdf
- Vaingankar J. A., van Dam R. M., Samari E., Chang S., Seow E., Chua Y. C., Luo N., Verma S., Subramaniam M. (2022). Social Media–Driven Routes to Positive Mental Health Among Youth: Qualitative Enquiry and Concept Mapping Study. In: *JMIR Pediatrics and Parenting*, Mar.2022, Vol. 5, No 1 (2022). <https://doi.org/10.2196/32758>
- Valkenburg, P. M., Meier, A., & Beyens, I. (2022). Social media use and its impact on adolescent mental health: An umbrella review of the evidence. *Current Opinion in Psychology*, 44, 58–68. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.017>
- Vodafone Stiftung (2025). KI an europäischen Schulen. Deutscher Bericht zur Befragung von 12- bis 17-jährigen Schüler:innen in sieben Ländern. https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2025/01/KI_an_europaeischen_Schulen_Deutscher_Laenderbericht_IPSOS.pdf
- Wachs, S.; Bock, S. (2023). Cybergrooming: Wenn Jugendliche online sexuelle Grenzverletzungen und Gewalt erfahren. In: Biesel et al. (Hrsg.): *Digitale Kindeswohlgefährdung. Herausforderungen und Antworten für die Soziale Arbeit*. S. 110-130.
- Wall, C. (2025). The Ghost in the Machine: Counterterrorism in the Age of Artificial Intelligence. In: *Studies in Conflict & Terrorism*, 1–27. <https://doi.org/10.1080/1057610X.2025.2475850>
- Walther, J., Li, Z., Zhang, Y. (2025). Assessing the Hatefulness of Social Media Posts: A Continuous Measure of Hate Using Generative Ai. <https://doi.org/10.2139/ssrn.5215167>
- Wang, J., & Fan, W. (2025). The effect of ChatGPT on students' learning performance, learning perception, and higher-order thinking: Insights from a meta-analysis. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), 621. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04787-y>
- Wang, S., Geng, F., Gu, M. et al. Network analysis of childhood maltreatment and internet addiction in adolescents with major depressive disorder. *BMC Psychiatry* 24, 768 (2024). <https://doi.org/10.1186/s12888-024-06224-x>

- Weidinger, L., Uesato, J., Rauh, M., Griffin, C., Huang, P.-S., Mellor, J., Glaese, A., Cheng, M., Balle, B., Kasirzadeh, A., Biles, C., Brown, S., Kenton, Z., Hawkins, W., Stepleton, T., Birhane, A., Hendricks, L. A., Rimell, L., Isaac, W., ... Gabriel, I. (2022). Taxonomy of Risks posed by Language Models. *Proceedings of the 2022 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, 214–229. <https://doi.org/10.1145/3531146.3533088>
- WeProtect Global Alliance (WeProtect) (2023). *Global Threat Assessment 2023. Assessing the scale and scope of sexual exploitation and abuse online, to transform and response.* <https://www.weprotect.org/wp-content/uploads/Global-Threat-Assessment-2023-English.pdf>
- Wiedemann, H., Thomasius, R., Paschke, K. (2025). Problematische Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland: Ergebnisbericht 2024/2025. Ausgewählte Ergebnisse der siebten Erhebungswelle im September/Oktober 2024. DAK-Gesundheit. www.dak.de/mediensucht
- Wolbers, H., Cubitt, T., Cahill, M. J. (2025). Artificial intelligence and child sexual abuse: A rapid evidence assessment. In: *Trends & issues in crime and criminal justice* (711). https://www.researchgate.net/publication/388275053_Artificial_intelligence_and_child_sexual_abuse_A_rapid_evidence_assessment
- Yang, C., Holden, S. M. and Ariati, J. (2021). "Social media and psychological well-being among youth: The Multidimensional Model of Social Media Use," *Clinical Child and Family Psychological Review* 24 (3), 631–650.
- Yu, Y., Liu, Y., Zhang, J., Huang, Y., & Wang, Y. (2025). Understanding Generative AI Risks for Youth: A Taxonomy Based on Empirical Data (No. arXiv:2502.16383). arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2502.16383>
- Yue, Cheng; Wenyaoyao, Guo; Xudong, Ya; Shuang, Shao; Zhuying, Shao; Yizheng, Zhu et al. (2023): Dose-response relationship between daily screen time and the risk of low back pain among children and adolescents: a meta-analysis of 57831 participants. In: *Environmental health and preventive medicine* 28, S. 64. DOI: 10.1265/ehpm.23-00177.
- Zhang, R., Li, H., Meng, H., Zhan, J., Gan, H., & Lee, Y.-C. (2025). The Dark Side of AI Companionship: A Taxonomy of Harmful Algorithmic Behaviors in Human-AI Relationships. *Proceedings of the 2025 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1–17. <https://doi.org/10.1145/3706598.3713429>
- Zhang, X., Zayed, A., Rehn Hamrin, J., Güneysu, A., Kuoppamäki, S. (2025). Exploring Body Image Awareness with a Large Language Model-Based Conversational Agent: Qualitative Study With Young Adults. In: *Journal of Medical Internet Research*, 27(1), e78829. <https://doi.org/10.2196/78829>

Medienkompetenzvermittlung von Kindern, Jugendlichen, Eltern und Fachkräften, Präventionsmaßnahmen sowie aktuelle Praxis und Stand der Umsetzung in Bezug auf Kinder- und Jugendmedienschutz, Medienbildung und Erziehung

I Überblick

Um Kinder und Jugendliche gut auf ein Leben in einer mediatisierten und digitalisierten Welt vorzubereiten, ist Medienbildung und Medienkompetenzförderung von Anfang an essenziell. Dies beginnt idealerweise bereits bei den Eltern in Vorbereitung auf die Geburt. Ein kompetenter Umgang mit digitalen Medien ist ein zentraler Schutzfaktor vor den Gefahren, die mit der Nutzung digitaler Geräte verbunden sind. Anders ausgedrückt: „Gerade bei Sicherheitsrisiken im digitalen Umfeld werden neben einem umfassenden Schutz [daher] auch Beteiligung und vor allem Befähigungsmaßnahmen wesentlich“ (Stapf et al., 2024, S. 2). Dabei bedeutet ein kompetenter Umgang mit digitalen Medien immer auch, Angebote in der analogen Welt mitzudenken, um eine einseitige Fokussierung zu vermeiden. Es geht demnach darum, möglichst ein Gleichgewicht zwischen digitalen und analogen Aktivitäten entsprechend den jeweiligen Bedürfnissen herzustellen und Kontexte entsprechend zu gestalten. Grundlage für Medienbildung und -kompetenzförderung ist vor diesem Hintergrund die Förderung eigenständigen Denkens, um Angebote und Aktivitäten der analogen und der digitalen Welt einordnen und abwägen zu können.

Kinder werden heute oft als „Digital Natives“ bezeichnet, was impliziert, dass digitale Medien nicht nur von Geburt an zur Lebenswelt der Kinder gehören, sondern auch, dass sie den Umgang mit ihnen sozusagen nebenbei lernen. Das ist jedoch eine falsche Vorstellung. Seit der Markteinführung des iPhones 2007, ausgestattet mit einem berührungssensitiven Bildschirm, können Kinder digitale Geräte aufgrund ihrer motorischen Entwicklung sehr früh bedienen, „etwas“ auf dem Bildschirm auslösen und dadurch Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln (Eggert, 2025). Dies ist ein zentraler Grund für die Anziehungskraft, die digitale Geräte schon auf sehr junge Kinder ausüben. Eine zielgerichtete und verantwortungsbewusste Nutzung müssen sie jedoch erst erlernen und benötigen dabei ebenso wie für andere Lernprozesse Unterstützung. Diese hat ihren ersten Ort in der Familie, dort erfolgt – ob gezielt oder ungerichtet – die erste *Medienerziehung*, die in den ersten Lebensjahren zentral für die kindliche Medienaneignung ist. Dementsprechend kann die Unterstützung der (werdenden) Eltern als zentrale Voraussetzung einer guten Medienerziehung gesehen werden.

Sobald Kinder einen Teil ihres Alltags nicht mehr nur im häuslichen Umfeld verbringen, sondern die außerfamilialen Angebote frühkindlicher Bildung und Betreuung in Anspruch nehmen, muss Medienkompetenzförderung auch hier stattfinden, in Form begleitender Medienerziehung, insbesondere in *früher Medienbildung* in den Einrichtungen der frühen Bildung (z. B. Krippe, Kindergarten; Friedrichs-Liesenkötter, 2023). Medienerziehung und Medienbildung müssen dabei immer alters- und entwicklungsentsprechend sein.

Mit dem Übergang in die Schule tritt diese als wichtige Instanz der Medienkompetenzförderung auf den Plan. Die zentrale Bedeutung der *Schule* liegt darin, dass sie der einzige Ort ist, an dem alle Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter unabhängig von sozialer Herkunft erreicht werden können. Aufgrund des umfassenden Bildungsauftrags der Schule kann diese im Bereich der digitalen Bildung und Medienkompetenzförderung grundlegende präventive Maßnahmen umsetzen und

Kompetenzen unterstützen. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit den zahlreichen Herausforderungen, mit denen Kinder und Jugendliche in ihrem Medienhandeln konfrontiert sind, sowie eine Medienkompetenzförderung mit dem Ziel, Teilhabemöglichkeiten junger Menschen zu erhöhen, ist allerdings nicht möglich. Vor diesem Hintergrund wird die digitale schulische Medienbildung und -kompetenzförderung durch Angebote in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe (KJH) sowie der offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA), einem in diesem Kontext zentralen Leistungsbereich der KJH, ergänzt.

Im Folgenden werden der Status quo der Medienkompetenzförderung sowie die damit verbundenen Fragen und Notwendigkeiten in den Bereichen Frühe Kindheit, Schule und außerschulische Medienkompetenzförderung dargestellt. Ein weiterer Fokus liegt auf der Rolle und Bedeutung der Eltern sowie auf deren Unterstützungsbedarfen.

II Digitale Medien und Social Media in der (frühen) Kindheit

Einhergehend mit der fortschreitenden Digitalisierung nehmen unterschiedliche Social-Media-Kanäle einen zunehmend größeren Raum in unserer Gesellschaft ein. Vor dem Eintritt in die Grundschule besitzt ein Großteil der Kinder noch kein eigenes Smartphone (vodafone Stiftung, 2025). Laut der miniKim-Studie 2023 hat der persönliche Zugang von Kleinkindern im Alter von zwei bis fünf Jahren zu smarten Geräten jedoch zugenommen. Mit einer Steigerung um 50 Prozent gegenüber 2020 hat jedes fünfte Kleinkind ein eigenes Tablet zur Verfügung, bei den Vorschulkindern (4-5 Jahre) sind es 28 Prozent. Nach Angaben der Eltern verfügt bereits jedes zehnte Kind im Alter von zwei bis fünf Jahren über ein eigenes Handy oder Smartphone (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2024).

Obwohl auch sehr junge Kinder digitale Medien durchaus eigenständig nutzen, können sie in Bezug auf Social Media nicht als eigenständig aktiv Nutzende betrachtet werden. Dennoch spielen sie in den familialen und außerfamilialen Entwicklungs- und Bildungssettings eine große Rolle. Gerade im Leben junger Erwachsener, die potenziell Eltern junger Kinder sind, ist die Nutzung von digitalen Medien und Social-Media-Kanälen von hoher Relevanz – und damit auch für Kinder in den ersten Lebensjahren, da sie ein präsender Teil der familialen Umgebung sind. Darüber hinaus kommt ihnen immer dann, wenn Eltern oder andere Personen mit einem Erziehungs- und Bildungsauftrag digitale Medien und Social Media zur Information, zum Austausch und zur Beratung in Erziehungs- und Bildungsfragen nutzen, eine miterziehende Funktion zu. Es gilt zu analysieren, unter welchen Bedingungen dies förderlich sein kann. Ab dem Alter von etwa sechs Jahren findet ein fließender Übergang zur eigenständigen Nutzung von Social Media statt (Brailovskaia et al., 2025; Feierabend et al., 2024).

Im Folgenden werden digitale Medien und Social Media zunächst als Teilaspekte der familialen Lernumgebung beschrieben. Darauf aufbauend werden Bildungsaufgaben in der frühen Kindheit beschrieben. In ähnlicher Form greift das aktuelle Jahresgutachten des Aktionsrats Bildung Social Media in der Frühen Kindheit auf (vbw, 2026). Mit Blick auf die Kindertageseinrichtung als zentrale Bildungseinrichtung in den ersten Lebensjahren soll hier

keine breite Darstellung und Diskussion digitaler Medienbildung in Kindertageseinrichtungen stattfinden, sondern eine Fokussierung auf die Aspekte im Kontext der Zusammenarbeit mit Familien.

II.1 Digitale Medien und Social Media als Teilaspekte der familialen Lernumwelt

Die Familie stellt das erste und zunächst wichtigste Entwicklungs- und Bildungssetting von Kindern dar, und die familialen Anregebungsbedingungen haben einen entscheidenden Einfluss auf die kindliche Entwicklung. Modelle der familialen Anregebungsqualität greifen häufig auf ein strukturell-prozessuales Verständnis zurück (Kluczniok et al., 2014), in das digitale Medien und Social Media ebenfalls eingebettet werden.

Mit Blick auf die strukturellen Rahmenbedingungen für die Rolle von digitalen Medien und Social Media in der Familie sind die Anzahl und Art der digitalen Medien in der Familie, so wie die Installation sozialer Dienste auf den Endgeräten (Smartphone, Tablet, Laptop etc.) zu nennen; hinsichtlich der elterlichen Voraussetzungen sind dies deren allgemeine Haltungen und Überzeugungen über Gefahr und Potenzial der Nutzung digitaler und sozialer Medien sowie zur Nutzung sozialer Medien durch Kinder. In besonderem Maße wird in einigen Arbeiten die digitale erzieherische Selbstwirksamkeitsüberzeugung (McDaniel & Radesky, 2018) als Voraussetzung eines bewussten und begrenzenden Erziehungsverhaltens hervorgehoben. Möchte man digitale Medien und Social Media als Teilaspekt der pädagogischen Prozesse beschreiben, so wird digitales „parenting“ als die „elterlichen Anstrengungen und Praktiken verstanden, die die kindlichen Aktivitäten in digitalen Umwelten unterstützen und regulieren“ (Benedetto & Ingrassia, 2020).

Die Bildschirmzeiten von Eltern und ihre Einstellung zu Bildschirmmedien korrelieren mit der Bildschirmzeit ihrer Kinder (Cost et al., 2023). Dementsprechend ist ein wichtiger Aspekt der familialen Lernumwelt, inwieweit auch bei den Erwachsenen selbst ein vernünftiger und beschränkter Umgang mit digitalen und sozialen Medien stattfindet.

Ein weiterer Aspekt ist die Verbreitung von Bild- und Videomaterialien der Kinder in Social Media durch die Eltern und inwieweit Kinderrechte hierbei berücksichtigt werden. Selbst sehr junge Kinder können mittlerweile in größerem Umfang in Kontakt mit Social Media kommen, wenn beispielsweise Dienste mit sozialen Austauschfunktionen (z. B. youtube) als Entspannungsmedien genutzt werden. Ein weiterer prozessualer Aspekt ist die Nutzung digitaler Medien und Social Media, um mit anderen Familienmitgliedern oder Freunden zu kommunizieren.

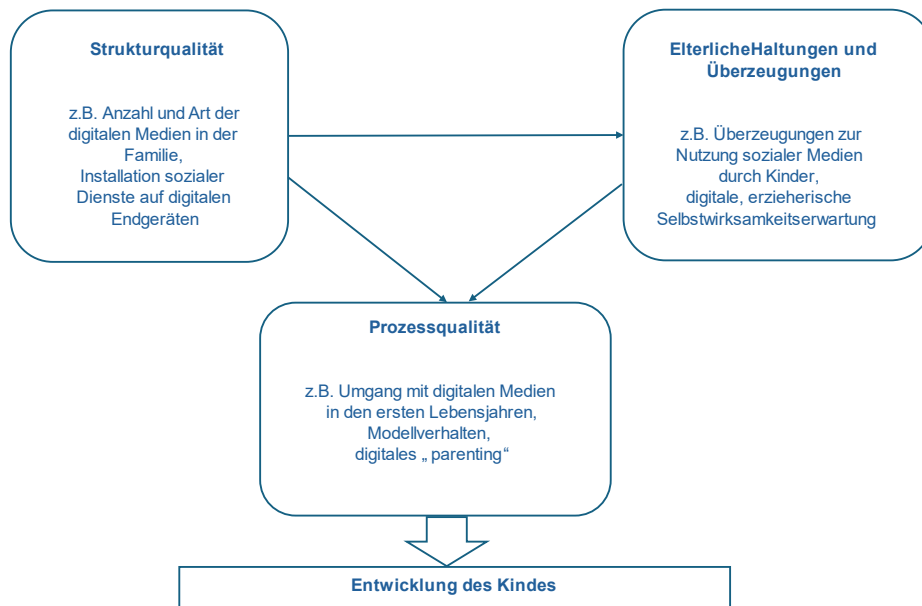


Abbildung 1: Digitale und soziale Medien, eingebettet in ein strukturell-prozessuales Verständnis familialer Anregungsqualität

II.1.1 Digitale und soziale Medien im Familienalltag

Nahezu alle Familien verfügen heute über digitale Medien: 98 % haben Internetzugang, in 99 % bzw. 98 % der Haushalte sind Computer bzw. Smartphones vorhanden. Damit sind digitale Medien Teil des Familienalltags (z. B. Röser et al., 2017) und beeinflussen ihn direkt und indirekt (Zerle-Elsässer & Lange, 2021). Sie werden zudem für den innerfamiliären Austausch genutzt, etwa zum Teilen von Bildern und Videos. Für multilokal lebende Familien dient die Nutzung digitaler Medien auch zur Gestaltung von Familie („Doing Family“) und der gemeinsamen Erziehung der Kinder (Schlör, 2016). Insgesamt ist festzuhalten, dass der Umgang mit digitalen Medien in der Familie für Kinder von Geburt an ein Modellverhalten darstellt und ihre spätere eigene Nutzung maßgeblich prägt.

II.1.2 Bildschirmzeiten von jungen Kindern

Die Nutzung digitaler Medien in den ersten Lebensjahren bildet die Grundlage für eine spätere eigenständige Medien- und Social-Media-Nutzung (Brailovskaia et al., 2025; Feierabend et al., 2024). Digitale Medien werden bereits früh zur Entspannung eingesetzt (z. B. Then et al., 2024; Eggert et al., 2021; Schroeter et al., eingereicht). Die Bildschirmzeiten von Kindern in Deutschland sind in den letzten zehn Jahren kontinuierlich gestiegen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2023).

Die WHO empfiehlt für Kinder zwischen einem und fünf Jahren maximal eine Stunde Bildschirmzeit täglich (Weltgesundheitsorganisation, 2019). Diese Grenze wird häufig überschritten. Die miniKim-Studie 2023 berichtet für Zwei- bis Fünfjährige eine

durchschnittliche tägliche Bildschirmzeit von 67 Minuten (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2023). Vergleichbare Befunde liegen aus anderen Ländern vor (Niiranen et al., 2021; Fitzpatrick et al., 2023; Rideout, 2017; Sweetser et al., 2012; Dinlecici et al., 2016).

Eine deutsche Studie mit sozioökonomisch benachteiligten Familien zeigt, dass fast 50 Prozent der Kinder bis zum Ende des ersten Lebensjahres Kontakt zum Fernsehen oder zum Smartphone haben und 40 Prozent der befragten Mütter Medien gezielt zur Ablenkung ihrer Kinder einsetzen (Then, Wolf & Anders, 2024). In etwa der Hälfte der befragten Familien verbringen Kinder täglich oder mehrmals täglich Zeit an einem Bildschirm. Dies steht im Zusammenhang mit Migrationshintergrund und geringem Einkommen von Familien. Mit geringerer Mediennutzung sind die Wahrnehmung von Familienunterstützungsprogrammen und eine höhere erziehungsbezogene Selbstwirksamkeit assoziiert. Während der Covid-19-Pandemie stiegen die Bildschirmzeiten junger Kinder insgesamt deutlich an (z. B. Fitzpatrick et al., 2023; Mesce et al., 2022). Eine Längsschnittstudie mit Eltern von Vorschulkindern zeigte, dass pandemiebedingte Stressoren wie belastende Wohnsituationen oder Quarantäne mit erhöhtem YouTube-Konsum und mehr Videospieldzeit einhergingen (Schroeter et al., eingereicht).

Eine übermäßige Nutzung von Bildschirmmedien kann vorhandene Entwicklungsprobleme verstärken, da die Möglichkeiten für entwicklungsförderliche Interaktionen und Aktivitäten, die eine gesunde Entwicklung unterstützen, eingeschränkt werden (Anthony et al., 2005; Denham, 2006). Schroeter et al. (eingereicht) dokumentierten bei Kindern am Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule, dass ein höherer Fernseh- und Streaming-Konsum mit einem geringeren emotionalen Wohlbefinden einherging. Hohe Bildschirmzeiten werden mit negativen Auswirkungen in Verbindung gebracht. So untersuchte eine kürzlich durchgeführte deutsche Studie den Umfang der Bildschirmzeit und berichtete von geringeren Kompetenzen in den Bereichen Kognition, Sprache und sozial-emotionalen Fähigkeiten, wenn Kinder (im Alter von 2-5 Jahren) die empfohlene Bildschirmzeit von einer Stunde pro Tag überschritten (Schwarzer et al., 2022). Ähnliche Resultate werden auch aus Studien aus anderen Ländern berichtet (z. B. Fitzpatrick et al., 2023; Niiranen et al., 2024). Konkrete gesundheitliche Risiken von dysreguliertem Gebrauch von Bildschirmmedien sind in der Leitlinie der Arbeitsgemeinschaft Medizinisch Wissenschaftlicher Fachgesellschaften (AWMF) „Prävention dysregulierten Bildschirmmediengebrauchs in Kindheit und Jugend“ zusammengefasst (<https://register.awmf.org/de/leitlinien/detail/027-075>).

Gleichwohl existieren auch Arbeiten, die positive Effekte der Bildschirmzeit auf die kindliche Entwicklung berichten. Thakkar et al. (2006) kamen in einer systematischen Überblicksarbeit zu dem Schluss, dass altersgerechte und qualitativ hochwertige Bildungsprogramme am Bildschirm die kognitive Entwicklung positiv beeinflussen können, indem sie das Wissen der Kinder erweitern und ihre Vorstellungskraft steigern. Auch Schroeter et al. (eingereicht) berichten, dass die Nutzung von Videospiele mit positiven Effekten auf die Entwicklung von Kindern im Bereich des emotionalen Wohlbefindens einherging. Auch die Kommunikationsfunktionen digitaler Medien im Austausch mit entfernt lebenden

Familienmitgliedern oder Freunden können positiv hervorgehoben werden (Eggert et al., 2021).

II.1.3 Phubbing/Technoference

Eine weitere Herausforderung im Umgang mit sozialen Medien ist ihre häufige Nutzung der Eltern in Anwesenheit ihrer noch sehr jungen Kinder und die dadurch entstandene Ablenkung in der Eltern-Kind-Interaktion. Eine ständige Ablenkung durch soziale Medien in der Interaktion mit anderen Menschen wird als „phubbing“ oder „technoference“ beschrieben (McDaniel & Radesky, 2018; Zhang et al., 2023). Die Nutzung von Smartphones oder Tablets durch Eltern in der Gesellschaft ihrer Kinder kann sich dabei schädlich auf die Kinder auswirken – bspw. durch die Beeinträchtigung der „Feinfühligkeit“ der Eltern gegenüber ihren Kindern (Cordes et al., 2024) –, beeinflusst aber auch das emotionale Erleben der Eltern selbst. Hierdurch entstehen bei ihnen Anspannungen, sie fühlen sich im Kontakt mit den Kindern weniger mit ihnen verbunden (Kildare & Middlemiss, 2016) und bewerten ihre Elternschaft negativer (Kushlev & Dunn, 2019).

Eine Längsschnittstudie mit Müttern von Kindern im Alter von einem bis fünfzehn Jahren zeigte Auswirkungen des mütterlichen phubbings auf das kindliche Wohlbefinden (McDaniel & Radesky, 2018). Die Kinder waren weinerlich, unruhiger, hatten häufiger Wutanfälle und waren leichter frustriert. Beobachtungsstudien in den USA und Israel, die mit Kindern im Alter von zwei bis sechs Jahren an öffentlichen Orten wie Spielplätzen durchgeführt wurden, zeigten, dass Eltern in der Interaktion mit den Kindern oder während sie diese beaufsichtigten, sehr häufig ihre Telefone nutzten und hierdurch weniger sensitiv im Umgang mit ihren Kindern waren, wodurch die emotionalen Bedürfnisse der Kinder nicht befriedigt wurden (Elias et al., 2020). Rozenblatt-Perkal et al. (2022) weisen auf physiologische Reaktionen bei Kleinkindern hin, die eine erhöhte Herzfrequenz und einen negativen Affekt zeigen, wenn Eltern ihre Smartphones während der Interaktion mit ihnen nutzen. Kinder fühlen sich ignoriert und erleben soziale Unverbundenheit gegenüber ihren Eltern (Pancani et al. 2023). Weitere Studien weisen darauf hin, dass die ständige Nutzung des Smartphones sich negativ auf das kindliche Lernen (Reed et al., 2017) und unterschiedliche Entwicklungsmaße wie die Emotionskontrolle, die sprachliche Entwicklung und die Selbstregulation auswirkt (Blachnio, 2024). Eine aktuelle chinesische Studie zeigte an einer großen Stichprobe von Eltern mit ihren Kindern im Vorschulalter (Durchschnittsalter: 5 Jahre), dass „phubbing“ mit sozialem Rückzug der Kinder assoziiert ist. Dieser Zusammenhang wird durch das Ausmaß von Eltern-Kind-Konflikten und negativen Emotionen mediiert (Zhang & Wang, 2025).

II.1.4 Social Media als Erziehungsratgeber und Austauschplattformen

Eltern nutzen Social Media zunehmend als Informations- und Austauschplattformen (Dinter, 2023). In Internetforen werden Erziehungsnormen ausgehandelt (Berger, 2010; Gülzau, 2018), während Elternblogs gesellschaftliche Veränderungen wie die Diversifizierung der Mutterrolle widerspiegeln (Knauf, 2020). Während Familien- und Elternblogs sowie digitale Austauschplattformen grundsätzlich als Potenzial zur Unterstützung früher Bildung und

Erziehung betrachtet werden können, wurde in der Forschung hierzu allerdings auch deutlich, dass eine Verwischung der Grenzen zwischen Expertinnen und Experten und Laien beobachtet wird, und die Nutzung von Blogs dann kritisch werden kann, wenn sie als Ersatz für professionelle Unterstützung genutzt werden (z. B. Knauf, 2020).

II.1.5 Sharenting

Eltern nutzen Social Media und Messengerdienste auch, um Momente aus ihrem Familienleben zu teilen. Hierbei wird oft Bild- oder Videomaterial hochgeladen, auf dem das Kind gezeigt ist. Das Teilen von Kinderfotos auf Social Media wird auch als „sharenting“ bezeichnet. Dieses wird schon seit einiger Zeit aus kinderrechtlicher Perspektive kritisch gesehen (Kutscher & Bouillon, 2018). Wenn Kinder beispielsweise in peinlichen Situationen fotografiert oder gefilmt wurden, ist das Bild- und Videomaterial oft noch viele Jahre später im Internet auffindbar. Hierdurch kann es dann zu Bloßstellung und Cybermobbing kommen, wenn diese Bilder beispielsweise durch Peers genutzt werden, um das Kind (dann jugendlich) zu mobben. Auch harmlose Bilder können durch Nachbearbeitung so verfälscht werden, dass das Kind in peinlichen Situationen dargestellt wird. Durch KI entstehen zusätzliche Möglichkeiten und Gefahren.

Kinder haben zudem das Recht am eigenen Bild und auf den Schutz ihrer Privatsphäre. Das ungefragte Teilen von Bild- und Videomaterial des Kindes kann dementsprechend auch dessen Schutz- und Persönlichkeitsrechte verletzen. Ein einmal geteiltes Bild kann schnell im Internet verbreitet und von Dritten zu kommerziellen Zwecken genutzt werden. Oft ist den Eltern nicht bewusst, dass sie auf gängigen sozialen Plattformen die Nutzungsrechte am eigenen Bild abgeben, wenn sie es dort hochladen. Selbstverständlich besteht auch die Gefahr, dass Bilder für sexualisierte Zwecke missbraucht werden. Wenn zusätzlich zum Bild- und Videomaterial weitere private Informationen geteilt werden, wie die Adresse der eigenen Wohnung oder der Kindertageseinrichtung, Interessen und Vorlieben (z. B. die Lieblingseisorte), besteht die Gefahr, dass Personen diese Informationen nutzen, um das Kind aufzusuchen und gegebenenfalls anzusprechen.

Das Deutsche Kinderhilfswerk hat zu dieser Thematik einen umfassenden und ansprechenden Elternratgeber erstellt, der online verfügbar ist:

https://www.dkhw.de/filestorage/1_Informieren/1.1_Unsere_Themen/Kinder_und_Medien/Kinderfotos_im_Netz/Dateien/DKHW_Sharing_is_not_caring_digital.pdf

II.2 Bildungsaufgaben im Zusammenhang mit digitalen Medien und Social Media in der (frühen) Kindheit

Bildungsaufgaben in der (frühen) Kindheit im Zusammenhang mit digitalen Medien und Social Media beziehen sich auf die regulierte und angemessene Nutzung von digitalen Medien und Social Media von (werdenden) Eltern, die Anbahnung einer späteren regulierten und angemessenen Nutzung von digitalen Medien und Social Media durch die Kinder sowie das

Aufgreifen der positiven Potenziale von digitalen Medien und Social Media in den Familien und frühkindlichen Bildungseinrichtungen sowie bei Angeboten von Frühen Hilfen und Familienunterstützungsprogrammen.

Eine weitere zentrale Bildungsaufgabe stellt die Förderung hoher selbstregulativer Fähigkeiten in der (frühen) Kindheit dar, um einen späteren angemessenen Umgang mit digitalen Medien und Social Media anzubahnen. Selbstregulationsfähigkeit bezieht sich einerseits auf die Steuerung und den mentalen Umgang mit Gefühlen und Stimmungen sowie auf die Fähigkeit, Absichten durch zielgerichtetes und realitätsgerechtes Handeln zu verwirklichen (z. B. Baumann & Kuhl, 2024). Darüber hinaus wird darunter auch die Kompetenz zum Belohnungsaufschub, also kurzfristige Befriedigungswünsche längerfristigen, höherwertigen Befriedigungswünschen unterzuordnen, verstanden.

II.3 Die Kindertageseinrichtung als Bildungsort im Umgang mit digitalen Medien und Social Media

Grundsätzlich ist (digitale) Medienbildung eine Bildungsaufgabe von Kindertageseinrichtungen (SWK, 2022). In den Kindertageseinrichtungen bieten sich vielfältige Möglichkeiten mit Blick auf die Nutzung digitaler Medien, die Förderung von „Digital Literacy“ und frühe Elementarinformatik, sofern sie kindorientiert, mit Bedacht und qualifiziert erfolgen. Die pädagogischen Prozesse hängen hierbei von den strukturellen und personalen Voraussetzungen ab (Schubert et al., 2018). Im Folgenden soll allerdings auf die Kita als Ort der Zusammenarbeit mit Familien sowie als möglicher Vernetzungs- und Andockungsort für Elternbildung eingegangen werden. Die Kindertageseinrichtung kann hier eine beratende Funktion übernehmen. Auf Seiten der Strukturqualität muss hierfür die notwendige digitale Infrastruktur sowie mittelbare pädagogische Arbeitszeit für die spezifische Beratung von Eltern zum Umgang mit digitalen Medien und Social Media oder zur Kommunikation mit Eltern bzw. Außendarstellung gegeben sein. Ferner benötigen frühpädagogische Fachkräfte professionelle Kompetenzen zum Umgang mit digitalen Medien und Social Media (z. B. technologisches Wissen, Wissen über die schädliche Wirkung von Phubbing, datenschutzrechtliche Implikationen).

Um die Frage zu beantworten, in welchem Umfang digitale Medien und Social Media im Rahmen der Teamkommunikation oder der Zusammenarbeit und Kommunikation mit Eltern genutzt werden, muss einerseits der Digitalisierungsgrad im frühen Bildungssystem berücksichtigt werden. In den letzten Jahren hat ein Aufwuchs stattgefunden; andererseits ist die Nutzung digitaler Medien im frühpädagogischen Kontext noch unterentwickelt (z. B. SWK, 2022). An einigen Stellen bestehen noch Probleme mit der digitalen Infrastruktur (z. B. Verfügbarkeit von Endgeräten oder W-Lan).

Die Pandemie führte zu einem Anstieg der Nutzung digitaler Medien in Kindertageseinrichtungen in Deutschland, insbesondere für die Zusammenarbeit mit Familien (Cohen et al., 2021). Während der Schließzeiten entwickelten einige Einrichtungen auch große Kreativität in digitalen Möglichkeiten, Bildungsangebote zu schaffen oder die Kinder direkt zu

adressieren (z. B. der digitale Morgenkreis). Zur Verbreitung wurden auch Social Media genutzt. Beispiele sind auch heute noch auf Youtube zu finden.

Große Potenziale bei der Nutzung digitaler Medien unter Einbindung von Social Media werden in der digitalen Zusammenarbeit mit Familien gesehen (Hummel, 2022). Im Vordergrund steht in der Regel der Informationsaustausch per E-Mail, Messenger-Programmen, Eltern-Apps oder geschützten webbasierten Plattformen. Hierbei werden Film-, Foto- und Audioaufnahmen eingebunden. Auch der Austausch über kindliche Entwicklungsprozesse kann digital stattfinden (Burghardt & Knauf, 2015; McFadden & Thomas, 2016; Eggert, 2021). Vorteile der digitalen Kommunikation und Zusammenarbeit im Vergleich zur analogen liegen in der Erreichbarkeit von Familien, die durch herkömmliche Methoden nur schwer zugänglich sind, z. B. bildungsbenachteiligte oder berufstätige Eltern. In der Zusammenarbeit mit Familien, die über nur geringe Deutschkenntnisse verfügen, bietet das Einbinden von Foto- und Videomaterial oder die Nutzung von Übersetzungsdiensten die Möglichkeit, Transparenz und Vertrauen zu schaffen (Hummel, 2022). In digitaler Form können bild- und videogestützt Einblicke in den Kita-Alltag gegeben oder auch Daten zur Entwicklungsdokumentation ausgetauscht werden.

Frühpädagogische Fachkräfte sind Vertrauenspersonen für Eltern. Daher stellen Kindertageseinrichtungen ideale Orte zur Anbindung an Elternbildungsangebote dar, auch hinsichtlich des Umgangs mit digitalen Medien und Social Media. Neben Kindertageseinrichtungen kann eine solche Beratung auch über andere Angebote der Kinder- und Jugendhilfe erfolgen (z. B. Familienzentren, Angebote von Elternkursen). Das ist mit Blick auf die hohe Nutzung digitaler Medien bereits in den ersten drei Lebensjahren, in denen viele Kinder noch keine Kindertageseinrichtung besuchen, besonders relevant. Hierbei stehen Informationen und Anleitungskonzepte mit Blick auf die möglichen schädlichen Wirkungen der Nutzung des Smartphones während der Interaktion mit den Kindern, die Notwendigkeit der Begrenzung und Steuerung von Bildschirmzeiten sowie der Schutz des Kindes, sich gegebenenfalls unbeabsichtigt selbst in sozialen Medien zu zeigen, im Vordergrund. Ferner besteht bei vielen Eltern vermutlich ein großer Bedarf an professioneller Unterstützung hinsichtlich ihres technologischen Wissens, z. B. bei Sicherheits-, Begrenzungs- und Wiederholungseinstellungen in sozialen Medien.

Verschiedene Akteurinnen und Akteure stellen mittlerweile unterstützende Informationen und Materialien bereit. Das Institut für Medienpädagogik JFF bietet umfangreiche Angebote für Fachkräfte und Eltern zum Umgang mit Medien in Familie und Bildungseinrichtungen und informiert über Forschungsergebnisse (<https://kinder.jff.de/information/aufwachsen-mit-medien/>). Eine weitere beispielhaft genannte Initiative vom BMBFSFJ mit AOK, ARD und ZDF ist „SCHAU HIN! Was Dein Kind mit Medien macht.“. Auf der Website finden sich umfassende Informationen zu Bildschirmzeiten, sozialen Medien, Gaming etc. für unterschiedliche Altersgruppen und Adressaten (Eltern, pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte etc.), sowie Medienkurse für Eltern, digitale Elternabende, Mediencoaches und einen Podcast. Zudem bietet die EU-Initiative klicksafe umfassende Informationen und Materialien für Eltern von Kleinkindern und pädagogische Fachkräfte wie das Plakat „Mehr Sicherheit für Kinder an

Tablet, Smartphone und Konsole“ und den Ratgeber „Mama, darf ich Dein Handy?“, die im frühkindlichen Bildungsbereich zum Einsatz kommen.

II.4 Die Rolle der Kinder- und Jugendärztinnen und -ärzte

Gerade in den ersten Lebensjahren spielen die Kinder- und Jugendärztinnen und -ärzte eine wesentliche Rolle als Vertrauenspersonen von jungen Eltern. Die Vorsorgeuntersuchungen (sog. U-Untersuchungen) bieten Anlass für regelmäßige Beratung und vertrauensvolle Gespräche. Auch wenn bisher eine strukturierte Aufklärung zur Nutzung digitaler Medien (sowohl in der Familie wie auch im Umgang mit Säuglingen und Kleinkindern) im Rahmen dieser Vorsorgeuntersuchungen (sowie anderer Beratungsanlässe) nicht vorgesehen ist, kann dennoch davon ausgegangen werden, dass es im Sprechstundenalltag vielfach thematisiert wird. Hier besteht Potenzial für einen niederschweligen Zugang zu Eltern, der eine strukturierte und qualifizierte Aufklärung ermöglichen oder zumindest den Zugang zu weiterführenden Informationsmöglichkeiten bahnen und gleichzeitig alternative analoge Umgangsstrategien aufzeigen könnte. Gleichwohl ist das Programm der U-Untersuchungen bereits sehr umfangreich.

II.5 Die Rolle von Frühen Hilfen und Familienunterstützungsprogrammen

Es existiert eine Vielzahl von Ansätzen zur Unterstützung von (werdenden) Eltern, die sowohl im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe als auch bei Stiftungen oder im Gesundheitsbereich lokalisiert sind. Kaum ein Feld der Kinder- und Jugendhilfe hat sich in den letzten Jahren so dynamisch entwickelt, wie das der Frühen Hilfen, denn hier werden zukünftige Eltern sowie Familien nach der Geburt eines Kindes bis zum dritten Lebensjahr möglichst niedrigschwellig und auf der Basis von fachlich vielfältigen Netzwerken aus Gesundheit, Sozialer Arbeit, Bildung und Beratung unterstützt (siehe Monitoring Nationales Zentrum Frühe Hilfen). Ziel ist dabei, förderliche Entwicklungsbedingungen gerade in der sensiblen frühen Phase zu erreichen, weshalb hier ein großes Potenzial für Medienerziehung liegt.

Familienunterstützungsprogramme sind immer dann besonders effektiv, wenn sie einerseits die Familien mit Unterstützungsbedarf tatsächlich erreichen und gleichzeitig die Unterstützungs- und Beratungsqualität sowie die professionellen Kompetenzen der Angebote bzw. Fachkräfte hoch sind (Anders et al., 2019; Cohen et. al., 2020; Ereky-Stevens et al., 2022). Um Familien mit Unterstützungsbedarf tatsächlich zu erreichen, ist die Nutzung und der Aufbau vertrauensvoller Beziehungen notwendig. Dieses macht frühpädagogische Fachkräfte, aber auch Kinderärztinnen und -ärzte; Gynäkologinnen und Gynäkologen und Hebammen zu wichtigen Schlüsselfiguren, da sie in der Regel das Vertrauen der Familien genießen.

II.6 Die Förderung selbstregulativer Fähigkeiten

Die Selbstregulation entwickelt sich im frühen Kindesalter, besonders in den ersten sechs Jahren, die Entwicklung von Selbst- und Emotionsregulation sind dabei eng miteinander verknüpft (Köckeritz, Klinkhammer & Salisch, 2010; Lohaus & Glüer, 2018). Ein zentrales Lernprinzip in der frühen Kindheit ist das Lernen am Modell; daher ist es hoch relevant, inwieweit andere Familienmitglieder Selbstregulation in ihrem Verhalten zeigen (z. B. durch ruhige und überlegte Reaktionen in Stresssituationen). Strukturierte Tagesabläufe in der Familie (z. B. feste Zeiten für Mahlzeiten, Schlaf, Spielen, Medien und Routinen) können die Selbstregulationsfähigkeit von Kindern fördern, da sie Kinder dabei unterstützen, ein Gefühl für Zeit und Abläufe zu entwickeln und ihre Aufmerksamkeit zu fokussieren. Die Fähigkeit zur Emotionsregulation (z. B. Gefühle bei sich und anderen erkennen und benennen) kann durch Bilderbücher, spezifische Spielmaterialien (z. B. Gefühlswürfel) oder gezielte Gespräche über Emotionen unterstützt werden. Durch das Einüben von Strategien im Umgang mit Frustration, Langeweile, Wut, Ärger etc. kann die Emotionsregulation gestärkt und impulsives Verhalten verhindert werden.

Insbesondere können positive, wertvolle Alternativen zur unkontrollierten Nutzung sozialer Medien angelegt werden. In sozialen Interaktionen und gemeinsamen Spielen, insbesondere in Rollenspielen, können Kinder üben, die Perspektiven anderer einzunehmen und empathisch zu sein. Auch junge Kinder können einfache Entspannungstechniken, wie z. B. tiefes Atmen oder das Nutzen von Kuscheltieren oder beruhigende Rituale erlernen, um in herausfordernden Situationen weniger impulsiv zu handeln oder später nicht auf (soziale) Medien zurückzugreifen.

Unterschiedliche entwicklungsgerechte Aufgaben, die z. B. planerische Aktivitäten, mittelfristige Strategien oder auch Wartezeiten implizieren, lassen sich ebenfalls gut in den Familienalltag integrieren. Zahlreiche Brettspiele bieten hier großes Anregungspotenzial. Reuner et al. (2020) stellen ein evaluiertes Elternttraining mit spezifischen Strategien zur Förderung der Selbstregulation von Kindern vor. Alle Strategien, die für den Familienkontext vorgestellt wurden, lassen sich auch in der Interaktion der frühpädagogischen Fachkräfte mit den Kindern sowie in der Interaktion der Kinder miteinander im Kitaalltag implementieren (Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina, 2024; Quante et al., 2016). Zusätzlich existieren spezifische ergänzende Programme zur Förderung der Emotions- und Selbstregulation im Kita-Kontext, wie beispielsweise das Programm Papilio. Die Förderung der Selbst- und Emotionsregulation kann in der Zusammenarbeit mit Familien aufgegriffen werden.

II.7 Zwischenfazit

Digitale Medien und Social Media sind bereits in der frühen Kindheit ein relevanter Bestandteil der familialen Lern- und Entwicklungsumwelt, auch wenn Kinder im vorschulischen Alter noch keine eigenständig aktiv Nutzenden sozialer Netzwerke sind. Ihre Bedeutung ergibt sich vor

allem aus der Nutzung durch Eltern und andere Bezugspersonen sowie aus ihrer Funktion als Modellverhalten und miterziehender Faktor im Familienalltag. Umfang, Qualität und Kontext der Mediennutzung sind entscheidend für die Wirkungen. Übermäßige Bildschirmzeiten sowie elterliche Ablenkung durch digitale Medien (Phubbing/Technoference) stehen in Zusammenhang mit Risiken für die kindliche Entwicklung. Gleichzeitig können altersangemessene, qualitativ hochwertige Inhalte und kommunikative Nutzungsformen unter bestimmten Bedingungen positive Entwicklungsimpulse bieten. Eine zentrale moderierende Rolle kommt dabei dem medienbezogenen Erziehungsverhalten der Eltern zu.

Social Media übernehmen Funktionen als Informations- und Austauschplattformen in Erziehungsfragen, was sowohl Unterstützungs- als auch Risikopotenziale birgt. Besonders kritisch unter der Perspektive des Kinder- und Persönlichkeitsschutzes ist das „Sharenting“.

III Schulische Medienerziehung, Prävention und Intervention

III.1 Verankerung von Medienkompetenzen in den Bildungsplänen der 16 Länder

Die systematische Vermittlung von Medienkompetenzen ist in allen 16 deutschen Bundesländern fest als fächerübergreifende Aufgabe in den schulischen Bildungs- und Lehrplänen verankert. Grundlage dieser bundesweit abgestimmten Entwicklung ist die Strategie der Kultusministerkonferenz (KMK) „Bildung in der digitalen Welt“ aus den Jahren 2016/2017, die einen gemeinsamen Kompetenzrahmen für die Bildung in der digitalen Gesellschaft formuliert. Dieser Rahmen umfasst sechs Kompetenzbereiche, die für alle Schulstufen und Schulformen verbindlich gelten. Die Länder haben sich verpflichtet, diese Vorgaben in länderspezifische Curricula zu überführen und damit Medienkompetenz als zentrale Bildungsaufgabe zu verankern.

Die Vermittlung von Medienkompetenzen wird in den Ländern nicht ausschließlich einem Fach zugeordnet, sondern soll in unterschiedlichen Fächern und Lernbereichen systematisch vermittelt werden. Die Länder integrieren Aspekte wie kritische Medienanalyse, digitale Kommunikation, Datenschutz, Urheberrecht, algorithmische Entscheidungsprozesse sowie digitale Kreativität in die fachlichen Kompetenzbeschreibungen.

Mit der Verfügbarkeit generativer künstlicher Intelligenz, beispielsweise in Form von Large Language Models, haben sich für die Länder neue Herausforderungen ergeben. In Deutschland existieren inzwischen sowohl auf Ebene der KMK als auch in einzelnen Bundesländern offizielle Papiere, die den Umgang mit künstlicher Intelligenz (KI) in Schulen regulieren und Orientierungshilfen für die pädagogische Praxis, die Schulentwicklung und die Bildungspolitik bieten sollen. Die KMK hat hierzu erstmals im Oktober 2024 eine umfassende Handlungsempfehlung veröffentlicht, die den Anspruch formuliert, Schulen einen bundesweit abgestimmten Rahmen für einen verantwortungsvollen, reflektierten und konstruktiven Einsatz von KI-Anwendungen bereitzustellen. Parallel zur KMK haben verschiedene

Bundesländer eigene Leitlinien und Handreichungen entwickelt, die den bundesweiten Rahmen konkretisieren und auf die jeweiligen landesspezifischen Bildungsstrukturen übertragen. Dennoch befindet sich die praktische Umsetzung an Schulen noch in einer frühen Phase und ist stark von technischen Voraussetzungen, Fortbildungsangeboten, rechtlichen Klärungen sowie schulischen Entwicklungsprozessen abhängig. Zudem neigen Schulen dazu, Grundlagen künstlicher Intelligenz in den Informatikunterricht auszulagern. Die Potenziale generativer KI im schulischen Kontext, vor allem auch der Large Language Models (LLM) sollte aber zunehmend in den Blick genommen werden. Schon jetzt zeigen empirische Befunde (Schiller et al., 2024, 2025), dass das LLM-generierte Feedback die Schreibleistungen von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe signifikant steigern kann. Die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der KMK hat empfohlen, ab der 8. Jahrgangsstufe LLM einzusetzen, um Schülerinnen und Schüler im KI-gestützten Schreiben zu unterstützen (SWK, 2023). Auch zeigen verschiedene Studien, dass LLM schulische Benotungsprozesse für Lehrkräfte unterstützen können (vgl. im Überblick Köller, 2025).

III.2 Schulische Programme zur Prävention problematischen Internetverhaltens

Angesichts der hohen Alltagsrelevanz digitaler Medien besteht die Herausforderung darin, einen kompetenten, reflektierten und resilienten Umgang mit digitalen Technologien zu fördern. Gleichzeitig müssen Angebote bereitgestellt werden, die Kinder und Jugendliche besser vor Risiken schützen. Schulen kommt hier eine zentrale Rolle in der Prävention problematischen Internetverhaltens (PIV) zu, da sie nahezu alle Kinder und Jugendlichen erreichen und somit prädestiniert sind, sowohl kognitive als auch psychosoziale Schutzfaktoren systematisch aufzubauen. Erfolgreiche Schulen schaffen Räume für digitale Reflexion – etwa Projektstage, Medienwochen oder Wahlpflichtkurse zu digitaler Ethik und Medienkritik. Ihre Präventionsprogramme müssen mehrdimensional ausgerichtet sein und sowohl Wissensvermittlung und Emotionsregulation als auch strukturelle Rahmenbedingungen einbeziehen. Besonders vielversprechend erscheinen Programme, die auf Medienkompetenz, kritisches Denken und Selbstreflexion über Nutzungsgewohnheiten abzielen.

Ein weiterer Schwerpunkt der Prävention in Schulen muss auf der Stärkung personaler und psychosozialer Schutzfaktoren liegen. Modelle wie das *Interaction of Person–Affect–Cognition–Execution* (I-PACE)-Modell zeigen, dass PIV auf komplexen Wechselwirkungen zwischen individuellen Dispositionen (z. B. Impulsivität, geringes Selbstwertgefühl), situativen Faktoren und plattformspezifischen Stimuli beruht (Brand et al., 2016, 2019). Präventionsprogramme, die Emotionsregulationsstrategien, Achtsamkeitspraxis, Stressmanagement und Zeitstrukturierung integrieren, können die dysfunktionale Nutzung reduzieren, weil sie die Fähigkeit stärken, Impulsen zu widerstehen und Bedürfnisse nicht primär digital zu kompensieren. Weiterhin kombinieren erfolgreiche Ansätze kognitiv-verhaltensorientierte Module (z. B. die Förderung von Selbstregulation und Entscheidungsfähigkeit) mit sozialökologischen Komponenten, etwa Elternarbeit und

schulischen Kompetenztrainings (Shi, Li & Ren, 2022). Zudem zeigen Studien, dass alternative Verstärker – wie Sport, kulturelle Aktivitäten oder analoge soziale Interaktion – das Risiko der Entwicklung suchtmäßiger Muster senken können (Ryan et al., 2014).

Programme wie klicksafe (EU-Initiative Safer Internet) oder Medienpass NRW vermitteln grundlegende Kompetenzen zum sicheren, reflektierten und kritischen Umgang mit digitalen Medien. Andere Programme wie MindMatters, Youth Aware of Mental Health (YAM) oder achtsamkeitsbasierte Ansätze fördern Selbstregulation, Stressbewältigung und metakognitive Kompetenzen (D. Wasserman et al., 2015; C. Wasserman et al., 2018). Ergänzende Unterrichtseinheiten zu Zeitmanagement, digitalem Gleichgewicht oder alternativen Freizeitaktivitäten erweitern die Handlungsspielräume der Schülerinnen und Schüler und reduzieren kompensatorische Nutzungsmotive.

Zunehmend an Bedeutung gewinnen peerbasierte Ansätze. Programme wie Medienscouts NRW, Medientutorinnen und -tutoren oder schulische Peer-to-Peer-Initiativen (z. B. Net-Pilotendes Bundesinstituts für Öffentliche Gesundheit) nutzen soziale Verstärkungs- und Modellierungsmechanismen, indem Schülerinnen und Schüler in die Rolle digitaler Multiplikatorinnen und Multiplikatoren schlüpfen (vgl. Kerres, Rohs & Heinen, 2012). Durch die gemeinsame Gestaltung digitaler Regeln und schülernahe Kommunikationsformen tragen sie zu einer nachhaltigen Präventionskultur bei. Für das Programm Net-Piloten konnten Hansen, Hanewinkel, Goecke und Morgenstern (2022) in einer experimentellen Arbeit zeigen, dass Schülerinnen und Schüler, die das Programm durchlaufen hatten, über ein höheres Wissen über negative Konsequenzen exzessiver Mediennutzung verfügten und geringere Nutzungszeiten am Computer aufwiesen als Gleichaltrige in einer Kontrollgruppe. Der Peeransatz birgt folglich viel Potenzial auch im schulischen Setting.

Lehrkräftetraining ist eine weitere zentrale Präventionskomponente. Studien zeigen, dass pädagogische Fachkräfte häufig Schwierigkeiten haben, frühe Symptome von PIV zu erkennen oder angemessen zu intervenieren. Fortbildungen zu PIV, Früherkennung, Beratungsstrategien und Gesprächsführung helfen Lehrkräften, Risiken besser einzuschätzen und Schülerinnen und Schüler gezielt zu unterstützen. Schulen profitieren zudem von multiprofessionellen Teams sowie von Kooperationen mit der Schulsozialarbeit, Beratungsstellen oder psychologischen Diensten. In diesem Zusammenhang kann es auch sinnvoll sein, Programme zur generellen Stärkung der Gesundheitskompetenz an Schulen zu etablieren, da sich mit steigender Gesundheitskompetenz das Risiko riskanten Internetverhaltens bei Jugendlichen verringert (Dadaczynski et al., 2025).

Ein integraler Bestandteil schulischer Prävention ist die Zusammenarbeit mit den Eltern. Elterliches Medienverhalten, Erziehungsstil und mediale Vorbildfunktion beeinflussen das Nutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen (Chemnad et al., 2023; Pfaff-Rüdiger & Eggert, 2023). Digitale Erziehung ist wirksamer, wenn Schule und Elternhaus konsistente Normen und Regeln festlegen. Autoritative Erziehungsstile – charakterisiert durch Wärme, Struktur und Partizipation – wirken nachweislich präventiv gegenüber PIV (Lukavská et al., 2022).

III.2.1 Grenzen schulischer Präventionsprogramme

Bislang existiert national und international relativ wenig Forschungsliteratur, welche die Wirksamkeit entsprechender Präventionsprogramme überzeugend belegt. Beispielsweise fassten Shi et al. (2022) systematisch die Literatur zu schulischen, familiären und gesellschaftlichen Präventionsansätzen sowie zu deren Wirksamkeit zusammen. Sie stellen fest, dass bislang nur wenige Programme einer hochwertigen Evaluation unterzogen wurden und die beobachteten Effekte meist kurzzeitig und domänenspezifisch (z. B. Gaming) bleiben. Die Autorinnen und Autoren plädieren daher für eine theoriegeleitete Weiterentwicklung von Präventionsprogrammen, die sowohl individuelle Faktoren (z. B. Selbstkontrolle, exekutive Funktionen) als auch strukturelle Rahmenbedingungen (z. B. Regulierungen, Plattformdesigns) berücksichtigen. Abschließend fordern sie standardisierte Outcome-Messungen, längsschnittliche Designs und den Einbezug digitaler Ökosysteme in die Evaluationsforschung, um verlässliche Aussagen über die nachhaltige Prävention von PIV treffen zu können.

Diese systematische Übersichtsarbeit und Meta-Analyse von Romero Saletti, Van den Broucke und Chau (2021) weist auch auf inkonsistente Befunde und kleine Effekte von Präventionsprogrammen hin. Die Ergebnisse zeigen zunächst zwar einen signifikanten gemittelten Effekt von Präventionsprogrammen, d. h. sie reduzieren das Auftreten problematischen Internetverhaltens etwas. Nach statistischer Korrektur und Ausschluss eines Ausreißers waren die Befunde nicht mehr robust. Immerhin deuten die Auswertungen darauf hin, dass Programme, die kognitive und selbstregulative Kompetenzen adressieren, das größte Potenzial aufweisen.

Das Autorenteam kritisiert jedoch die geringe methodische Qualität vieler Untersuchungen: Häufig fehlen Kontrollgruppen, Längsschnittdaten und standardisierte Messinstrumente. Sie empfehlen auch hier künftig theoriegeleitete Programmentwicklung (z. B. auf Basis sozial-kognitiver Modelle), domänenspezifische Interventionsforschung (Gaming, Social Media, Glücksspiel) sowie einheitliche Indikatoren zur Erfolgskontrolle.

Hickie et al. (2023) befassen sich mit der Frage, welche Rolle universelle, selektive und indizierte Präventionsstrategien bei der Vorbeugung von Depressionen und anderen affektiven Störungen spielen können. Empirische Ergebnisse – etwa zur schulbasierten Mindfulness-Prävention – weisen darauf hin, dass universelle Programme häufig nicht die erhofften starken Wirkungen erzielen, ja sogar in Teilgruppen negative Effekte haben können. Demgegenüber wird selektiven und insbesondere indizierten Ansätzen zunehmend ein höheres Potenzial zugeschrieben. Selektive Prävention zielt auf Gruppen mit erhöhten Risikofaktoren ab, während indizierte Prävention sich an Personen mit subklinischen Symptomen richtet. Meta-analytische Befunde belegen, dass diese zielgerichteten Ansätze höhere Effektstärken aufweisen. Abschließend betonen die Autorinnen und Autoren, dass entscheidende methodische und praktische Fragen geklärt werden müssen: Welche Interventionen wirken bei wem, in welchem Kontext und in welchem Ausmaß? Wie lassen sich Präventionsstrategien in großem Maßstab implementieren? Die Beantwortung dieser Fragen sei zentral, um die Prävention künftig wirksamer und zielgerichteter gestalten zu können.

Zusammenfassend ergibt sich, dass die Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen gegen problematisches Internetverhalten unterbeforscht ist und universelle Präventionsmaßnahmen möglicherweise selektiven und indizierten Ansätzen unterlegen sind.

III.3 Therapeutische Ansätze bei problematischem oder Internet-Suchtverhalten

Hinsichtlich der Interventionsprogramme bei problematischem bis süchtigem Internetverhalten sind die Befunde positiver als bei den Präventionsprogrammen.

Die Meta-Analyse von Augner et al. (2022) untersucht die Wirksamkeit psychologischer Interventionen bei problematischer Internetnutzung (PIU) und problematischer Smartphonennutzung (PSU). Eingeschlossen wurden 13 randomisierte oder kontrollierte Studien. Ziel war es, die Effektstärken verschiedener psychotherapeutischer Ansätze (z. B. kognitive Verhaltenstherapie, Achtsamkeit, Psychoedukation) zu quantifizieren. Für PIU ergab sich ein signifikanter Gesamteffekt (Hedges' $g = -1.41$; 95 % CI $[-1.90, -0.91]$), was auf eine deutliche Reduktion der Symptomatik hindeutet. Bei PSU zeigte sich ein kleiner bis mittlerer Effekt ($g = -0.40$; 95 % CI $[-0.79, -0.01]$). Als besonders wirksam erwiesen sich Interventionen, die Selbstkontrolle und exekutive Funktionen direkt fördern, etwa durch kognitive Umstrukturierung, Zeitmanagement oder achtsamkeitsbasierte Selbstregulation. Die Autorinnen und Autoren heben hervor, dass trotz signifikanter kurzfristiger Effekte die methodische Heterogenität der Studien hoch ist und belastbare Langzeitdaten weitgehend fehlen. Für die Zukunft empfehlen sie stärker standardisierte Studiendesigns, längere Follow-up-Zeiträume sowie objektive Nutzungsmaße.

Die Meta-Analyse von Tang, Huang und Guo (2025) vergleicht die Wirksamkeit verschiedener nicht-pharmakologischer Interventionen bei Internetabhängigkeit. Auf Basis von 28 randomisierten kontrollierten Studien werden psychologische, edukative und körperorientierte Therapieformen miteinander verglichen. Die Ergebnisse zeigen, dass psychologische Interventionen, insbesondere kognitiv-behaviorale Ansätze (CBT), die größten Effekte erzielen. Ergänzend zeigen sport- und bewegungsbasierte Programme moderate, aber konsistente Erfolge bei der Reduktion von Abhängigkeitssymptomen und bei psychischem Wohlbefinden. Achtsamkeitsbasierte Verfahren und Psychoedukation zeigen ebenfalls positive, jedoch schwächere Effekte.

Die Autorinnen und Autoren betonen, dass kombinierte Programme – etwa CBT + Sport + Familienbeteiligung – den höchsten Gesamtnutzen bieten. Die methodische Qualität der Primärstudien ist unterschiedlich, doch die Analyse bestätigt trotz Heterogenität robuste Haupteffekte. Schlussfolgernd plädieren die Forschenden für integrative multimodale Behandlungsprogramme, die psychologische, soziale und körperliche Komponenten vereinen, um Rückfallraten zu minimieren und Nachhaltigkeit zu fördern.

III.4 Zwischenfazit

Die Vermittlung von Medienkompetenzen, die sich neuerdings auch auf Fragen der künstlichen Intelligenz bezieht, ist mittlerweile in allen 16 Ländern der Bundesrepublik Deutschland in den Bildungs- bzw. Lehrplänen verankert. Der Aufbau von Medienkompetenz wird als fächerübergreifende Aufgabe gesehen; gleichzeitig zeigt die schulische Praxis, dass entsprechende Themen teilweise in den Informatikunterricht verlagert, allerdings nicht zufriedenstellend mit Blick auf die tatsächlichen Anforderungen und reellen Fragestellungen umgesetzt werden.

Universelle Präventionsprogramme, die vor problematischem und suchtähnlichem Internetverhalten von Kindern und Jugendlichen schützen sollen, existieren in der Primar- und Sekundarstufe und haben damit das Potenzial, alle Kinder und Jugendlichen zu erreichen. Gleichzeitig zeigen Meta-Analysen ihre begrenzte Wirksamkeit, insbesondere ihre fehlende Nachhaltigkeit, auf. Zudem wird zunehmend hinterfragt, ob anstelle universeller Prävention Programme selektiver Prävention, die auf vulnerable Gruppen fokussieren, durchgeführt werden sollten.

Im Bereich der Intervention/Therapie von Internet-Risikoverhalten oder Internetsucht erweisen sich kognitiv-behaviorale Programme als besonders wirksam, insbesondere dann, wenn sie mit Bewegungsprogrammen und Elternarbeit kombiniert werden.

IV Medienkompetenzförderung in der Kinder- und Jugendhilfe mit Fokus auf offene Kinder- und Jugendarbeit und Elternbildung

Auch dieser Abschnitt kann nicht beanspruchen, einen ausdifferenzierten Einblick in die Medienbildungslandschaft der Kinder- und Jugendhilfe⁶, offenen Kinder- und Jugendarbeit und der Elternbildung zu geben. Vielmehr zeigen sich teils unübersichtliche Transformationsdynamiken, die die Angebots- und Zuständigkeitsbereiche, Informationsmanagement für potenziell Nutzende und verlässliche Finanzierungs- und (rechtliche) Regelungen betreffen. Dabei kennzeichnen in diesem Bildungsbereich unterschiedliche Grade der formalen und rechtlichen Verbindlichkeit einerseits und das Maß an Freiwilligkeit andererseits die Unterschiede der Medienbildungslandschaft. So zählen beispielsweise viele Angebote der offenen Kinder- und Jugendarbeit, als Teil der Kinder- und Jugendhilfe, zu den freiwilligen Leistungen einer Kommune. Elternbildungsangebote sind nur dann verpflichtend, wenn sie vom Familiengericht angeordnet werden.

Fragen, die sich daran anschließen, zielen auf Verpflichtungen der Angebots- und Nutzerseite, also beispielsweise Medienbildung in der Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte der Kinder-

⁶ In Abgrenzung zur offenen Kinder- und Jugendarbeit, nach § 2 SGB VIII ein Leistungsbereich der Kinder- und Jugendhilfe, beziehen wir uns hier auf Angebote in (teil-)stationären Einrichtungen, Maßnahmen der Familien- und Erziehungsberatung, (ambulante) Hilfe zur Erziehung (z. B. SPFH).

und Jugendhilfe. Geklärt werden müsste durch Wirkungsstudien, welcher Grad der Freiwilligkeit der Teilnahme welche Wirkung bei der Befähigung von Kindern, Jugendlichen, aber auch Erwachsenen entfalten kann.

IV.1 Medienkompetenzförderung in der Kinder- und Jugendhilfe (KJH)

In ihrer Expertise für den 17. Kinder- und Jugendbericht betonen Tillmann und Ley (2023), dass die Kinder- und Jugendhilfe auf unterschiedlichen Ebenen von der digitalen Transformation betroffen ist. Fragen nach Bildung und Kompetenzförderung ebenso wie Veränderungen der Angebotsformate durch Digitalisierung – etwa die Umstellung auf digitale Beratungsangebote – stellen einen wichtigen Teilaspekt dar. Daten zu Qualität, Nutzung und Wirkung von Angeboten liegen allerdings nur in begrenztem Maße vor.

Medienkompetenzförderung lässt sich als Teilaspekt des zentralen Auftrags der KJH verstehen: Dieser zielt auf die Schaffung von förderlichen Lebensbedingungen, allgemein beratenden und präventiven Angeboten sowie direkten Hilfen (§ 1 SGB VIII). Dementsprechend adressiert sie insbesondere den Bereich der Prävention und weniger den der Intervention, wenngleich auch hier neue Medien, Digitalisierung und Digitalität und damit verbunden auch die Bedeutung von KI als Teil der Lebens- und Berufswelt eine Rolle spielen. Ungeklärt ist dabei das Verhältnis von Prävention und Bildung.

Wichtig für den Medienkompetenzerwerb ist die Doppelperspektive der KJH auf Befähigung von jungen Menschen (Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene) und Kompetenzvermittlung bei Personensorgeberechtigten, also Eltern und als solchen fungierenden Fachkräften.

Medienkompetenzförderung ist allerdings nicht auf ein rechtlich und fachlich abgegrenztes Aufgabengebiet beschränkt. Dieser Sachverhalt erschwert Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen, Eltern und Fachkräften den Überblick über die Angebotslandschaft.

IV.1.1 Beratung – Strukturen und Angebote

Beratung der und Bildungsangebote für Adressatinnen und Adressaten der KJH, also junge Menschen, Erziehungsberechtigte und Fachkräfte, lassen sich als Kernelemente für die Medienkompetenzbildung identifizieren. Eines der stetig wachsenden Handlungsfelder sind die durch das Jugendamt vermittelten „Hilfen zur Erziehung“ (HzE) nach § 27 SGB VIII. Der jüngst verzeichnete Höchststand ist auf den Anstieg der Erziehungsberatung nach § 28 SGB VIII, die junge Menschen selbst oder ihre Eltern in Anspruch nehmen, zurückzuführen (KomDat 2025, S. 20). Im Zuge der Pandemie wurden hier die Angebote der telefonischen und der Internetberatung ausgebaut. Die vorliegenden statistischen Daten führen den hohen Bedarf insbesondere auf die Folgen der Pandemie und die daraus resultierenden psychischen Belastungen zurück. In welchem Maße hier auch Medienkompetenzthemen aufgerufen wurden und werden, lässt sich nicht näher bestimmen.

Ein als Querschnittsbereich verstandenes Tätigkeitsfeld, in dem der Umgang mit und die Aufklärung über Chancen und Risiken von Mediennutzung eine Rolle spielen, ist der

„erzieherische Kinder- und Jugendschutz“ nach § 14 SGB VIII. Ziel ist es hier, erstens Eltern in die Lage zu versetzen, Kinder und Jugendliche vor schädlichen Einflüssen – insbesondere vor gesundheitsgefährdenden Stoffen, konflikträchtigem sozialen Verhalten, aber auch vor problematischem Medienkonsum – zu bewahren und zweitens junge Menschen zu befähigen, sich selbst davor zu schützen und digitale Medien zielgerichtet und verantwortungsbewusst zu nutzen. Demnach geht es um die Förderung von Kritikfähigkeit, Eigenständigkeit, Verantwortungsübernahme und gesellschaftliche Beteiligung.

Die Angebote zielen auf Information und Aufklärung, auf Beratung sowie auf Schulung/Bildung (BMFSFJ, 2024). Im aktuellen Kinder- und Jugendbericht (ebd.) aufgezeigte Probleme liegen in der geringen Verknüpfung mit anderen Regelungen wie dem gesetzlichen Jugendschutz und dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag sowie in den Schwierigkeiten, weitere Partner aus Schule, Gesundheitswesen, Polizei und Ordnungsbehörden einzubeziehen (ebd., S. 385). Worauf der erzieherische Kinder- und Jugendschutz besonders fokussiert, ist nicht unabhängig von gesellschaftlichen Debatten und Problemdiagnosen. Insofern ist die Bedeutung von Medienbildungsthemen, digitalen Welten und deren Risiken mit dem verbreiteten Zugang von Kindern und Jugendlichen zu den neuen Medien in den letzten zwei Jahrzehnten gestiegen (Sauerteig 2022). Passgenaue Angebote zu entwickeln, wird auch durch die Doppelrolle junger Menschen, als Rezipierende und als Akteurinnen und Akteure herausgefordert (BMFSFJ 2024).

IV.1.2 Zwischenfazit

In der Kinder- und Jugendhilfe werden primär im Modus der Prävention, der Beratung und des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes Themen der Medienbildung und des auf den Umgang mit Medien bezogenen Kompetenzerwerbs behandelt. Insbesondere der Kinder- und Jugendmedienschutz ist ein traditionelles Handlungsfeld der KJH, wobei das Risiko paternalistischer Herangehensweisen zumindest dem Anspruch nach reduziert ist, weil es stets um die Befähigung zu eigenständigem Umgang auch mit Gefährdungen geht. Die KJH hat zudem einen doppelten Auftrag, weil auch Eltern und andere Erziehungsberechtigte zu ihren Adressatinnen und Adressaten zählen.

Digitale Welten und KI schreiben sich auch in Erwartungen und Praktiken professionellen Handelns der KJH ein, etwa bei der Führung von Jugendamtsakten oder digitalen Beratungsangeboten.

IV.2 Medienkompetenzförderung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA)

Die Angebote der OKJA leisten einen wichtigen Beitrag zur Bildung von Kindern und Jugendlichen in Deutschland und ergänzen die formale Bildung in vielen Bereichen. In § 11 SGB VIII wird ihr Auftrag damit beschrieben, jungen Menschen „die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und [...] sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“ Ein Spezifikum der OKJA besteht darin, dass sie freiwillig in Anspruch genommen werden kann.

Ob gerade in der freiwilligen Teilnahme das Potenzial liegt, Kinder und Jugendliche für eine verhältnismäßige Nutzung Sozialer Medien zu befähigen, sollte empirisch geprüft werden.

Mit dem konkreten Blick auf Medienkompetenzförderung zeigt sich, dass dieses Thema in der OKJA einen wichtigen Stellenwert hat und es eine große Bandbreite an Angeboten gibt, mit unterschiedlichen thematischen Ausrichtungen sowie für unterschiedliche Zielgruppen (differenziert z. B. nach Alter, Geschlecht). Auch Schulen greifen auf die Angebote von Medienpädagoginnen und -pädagogen in der OKJA zurück, um im schulischen Kontext medienkompetenzförderliche Maßnahmen umzusetzen. Aufgrund der Strukturen der OKJA ist eine umfassende Bestandsaufnahme medienpädagogischer Aktivitäten zur Prävention und zur Förderung von Medienkompetenz nicht möglich.

Um einen Überblick über die Angebote in der OKJA zu erhalten, wird nachfolgend in einem ersten Schritt die Organisationsstruktur der medienpädagogischen Akteurinnen und Akteure betrachtet. Anschließend wird ein Blick auf die Finanzierung medienpädagogischer Angebote geworfen.

IV.2.1 Organisationsstruktur der OKJA in der Prävention und Medienkompetenzförderung

Zunächst lässt sich hier eine Unterteilung in spezifisch medienpädagogische Einrichtungen auf der einen Seite, die aktive Medienarbeit anbieten und teilweise auch Methoden und Materialien entwickeln und zur Verfügung stellen, und Institutionen mit einem allgemeinen Schwerpunkt auf Jugendarbeit bzw. einer spezifischen Ausrichtung (z. B. Sport, Naturschutz etc.) auf der anderen Seite, die im Rahmen ihres Programms eher punktuell medienpädagogische Angebote durchführen, feststellen.

Zu den *medienpädagogischen* Einrichtungen zählen lokale wie auch überregionale Medienzentren, die entweder einen thematischen Schwerpunkt haben (z. B. Deutsches Kinder- und Jugendfilmzentrum, gefördert durch das BMBFSFJ zum Thema Film, Jugendmedienzentrum Connect der Stadt Fürth mit dem Schwerpunkt Games) oder ein breites medienpädagogisches Themenspektrum abdecken (z. B. jaf – Verein für Medienpädagogische Praxis Hamburg e. V.). Zum Angebot der Medienzentren gehören die Begleitung von (festen) Gruppen (z. B. Jugendredaktionen im Bereich Film oder Audio oder Online-Redaktionen) sowie die Durchführung zeitlich begrenzter Workshops und Veranstaltungen. Diese sind entweder an einem spezifischen Medium (z. B. Film, Foto, Audio, Games) ausgerichtet oder beschäftigen sich mit relevanten, oft aktuellen Themen (z. B. Umgang mit Desinformation, Umgang mit Cybermobbing) und richten sich teilweise an eine bestimmte Zielgruppe (z. B. Gaming für Mädchen). Zu den Zielgruppen der Medienzentren gehören in der Regel auch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der OKJA, die hier Angebote zur Weiterbildung finden. Neben den Medienzentren bieten auch freiberufliche

Medienpädagoginnen und -pädagogen⁷ ihre Dienste an, die von Schulen, Elterninitiativen etc. gebucht werden können.

Da digitale Medien in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen fest verankert sind, greifen auch andere Akteurinnen und Akteure der OKJA medienbezogene Fragen auf. Zum Teil setzen sie selbst Angebote um, zum Teil engagieren sie professionelle Medienpädagoginnen und -pädagogen für spezifische Angebote.

In der medienpädagogischen Landschaft in Deutschland spielt das JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis eine besondere Rolle. Hier arbeiten Forschung und Praxis Hand in Hand, und basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen werden Modellprojekte konzipiert und durchgeführt sowie Materialien und Methoden entwickelt und zur Verfügung gestellt.

Schließlich stellen auch bundesweit agierende Institutionen präventive und kompetenzförderliche Angebote zur Verfügung und bieten Hilfe und Unterstützung bei Fragen und Unsicherheiten. Diese Angebote stehen in der Regel online zur Verfügung (z. B. SCHAU HIN!, klicksafe, seitenstark). Eine zentrale Institution der medienpädagogischen Akteurinnen und Akteure in Deutschland ist die GMK – Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e. V., die sich als Sprachrohr für die Medienpädagogik in Deutschland sieht und in der viele Expertinnen und Experten aus den Bereichen der medienpädagogischen Praxis und Forschung organisiert sind, zum Teil besteht eine institutionelle Mitgliedschaft der Einrichtungen.

IV.2.2 Trägerstrukturen und Finanzierung medienpädagogischer Angebote

So vielfältig die medienpädagogische Angebotslandschaft ist, so unterschiedlich sind die Finanzierungen und damit auch die (Aussicht auf) Nachhaltigkeit der Angebote. Hinsichtlich der Medienzentren besteht hier in der Regel eine Grundfinanzierung durch die Kommunen, mit der die Infrastruktur (Räume, Verwaltung etc.) sowie ein Teil des pädagogischen Personals abgedeckt werden können. Für die Durchführung eines umfassenden medienpädagogischen Angebots reicht dies jedoch in der Regel nicht aus. Hier konkurrieren die Medienzentren zum einen mit zahlreichen anderen Akteurinnen und Akteuren der OKJA um kommunale Mittel und sind zum anderen auf Drittmittel angewiesen, bspw. aus Projektförderungen des Bundes. Zusammengefasst bedeutet das, dass die Finanzierung von Jahr zu Jahr neu verhandelt werden muss.

Da medienpädagogische Angebote in der Regel nicht zu den Kernaufgaben anderer Akteurinnen und Akteure der OKJA gehören, können diese in den meisten Fällen nicht aus dem

⁷ Da es sich beim Beruf der Medienpädagogin und des Medienpädagogen um keine geschützte Berufsbezeichnung handelt, ist die Ausbildung bzw. die Qualität des einschlägigen (beruflichen) Bildungshintergrunds sehr uneinheitlich.

zur Verfügung stehenden Budget finanziert werden; stattdessen müssen andere Finanzierungsmöglichkeiten gefunden werden, was oftmals eine Hürde darstellt.

IV.2.3 Zwischenfazit

Insgesamt steht in der OKJA ein breites Angebot an präventiven und kompetenzförderlichen Maßnahmen zur Verfügung. Allerdings gibt es zum einen keine Strukturen, aus denen hervorgeht, welche medienpädagogischen Unterstützungsangebote und -strukturen existieren, zum anderen bestehen große Unterschiede in der Verfügbarkeit, insbesondere bei Offline-Angeboten, bei denen Kinder und Jugendliche pädagogisch begleitet werden. Diese sind in urbanen Räumen bei Weitem besser vertreten als in ländlichen Regionen.

Da medienpädagogische Maßnahmen eine freiwillige Leistung der Länder und Kommunen sind, ist eine verlässliche und nachhaltige Umsetzung präventiver und kompetenzförderlicher Maßnahmen und Angebote nicht gegeben und hängt in vielen Fällen vom Verhandlungsgeschick der Institutionen oder vom Engagement einzelner (medien-)pädagogischer Fachkräfte ab.

Betrachtet man Medienkompetenzförderung als Querschnittsaufgabe für die OKJA, ist eine zentrale Voraussetzung eine entsprechende Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte. Hierfür wäre die Verankerung von Medienpädagogik als verpflichtender Bestandteil in der Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen zielführende Voraussetzung.

IV.3 Angebote der Elternbildung

IV.3.1 Elternbildung als bundesdeutscher Flickenteppich

Die Bedeutung der Eltern im Umgang mit Medien ist bereits am Beispiel der frühen Kindheit herausgearbeitet worden. Sie ist evident auf unterschiedlichen Ebenen. Die Bereitstellung von Angeboten zur Medienbildung ist in § 14 SGB VIII zum erzieherischen Kinder- und Jugendschutz begründet. Die Angebotslandschaft für Elternbildung (Zielgruppe: Eltern von Kindern ab 10 Jahren) im Kontext der Medienbildung/Medienkompetenzvermittlung ist sehr fragmentiert. Zwar gibt es große, auf Bundesebene agierende Anbieter, teilweise aus Bundesmitteln finanziert, teils durch den öffentlich-rechtlichen Rundfunk, Krankenkassen oder auch die Institutionen der freiwilligen Selbstkontrolle (USK, FSK, FSM), die es zu einiger Bekanntheit geschafft haben, wie die Initiative SCHAU HIN!, die EU-Initiative Klicksafe, das Elternangebot des Internet ABC oder auch Elternguide.online und Medien-kindersicher. Allerdings existiert keine zentrale Anlaufstelle für Eltern bzw. Bildungsanbieter.

Auf Länderebene gibt es darüber hinaus eine Vielzahl an Angeboten: Diese kommen von den jeweiligen Landesmedienanstalten, den Landes(arbeits)stellen für Kinder- und Jugendschutz oder von einem Landesmedienzentrum. Ferner gibt es durch unterschiedlichste Töpfe finanzierte Projekte auf Landesebene wie bspw. das vom Hamburgischen Beauftragten für Datenschutz und Informationsfreiheit unterstützte Projekt #DigitaleVorbilder.

Des Weiteren gibt es regional wie überregional tätige Akteurinnen und Akteure wie das Medienzentrum Greifswald, das an die Universität Greifswald angebunden ist, sowie kleine, teils kommunale Initiativen (u. a. durch Stadt-/Kreis-Medienzentren, Familienbildungsstätten, Volkshochschulen und/oder lokale Träger) und darüber hinaus eine Vielzahl freiberuflich tätiger Medienpädagoginnen und -pädagogen. Auch Nichtregierungsorganisationen wie Vereine und (Kinderschutz-)Verbände sowie die Polizeiliche Kriminalprävention von Bund und Ländern (ProPK) sind in diesem Bereich aktiv. Das vom BMBFSFJ finanzierte Initiativbüro Gutes Aufwachsen mit Medien, bündelt auch lokale, allerdings bisher nicht flächendeckende, Zusammenschlüsse in allen Bundesländern. .. Viele der Angebote dürften einer befristeten Finanzierung unterliegen. Ein Mapping der Akteurslandschaft für das gesamte Bundesgebiet existiert bislang nicht. Es finden sich lediglich unvollständige Listen, wie z. B. auf der Seite von Klicksafe oder auf Länderebene, z. B. für Thüringen seitens der Fachstelle strategische Medienbildung.

IV.3.2 Themen der Elternbildung

Zentrale Themen der Elternbildungsangebote sind Fragen rund um die Begleitung der Mediennutzung ihres Kindes (das erste Smartphone, Bildschirmzeiten und Medienregeln im Alltag), Informationen zu Spielen (Gaming und Konsole), Social Media- und Streaming-Plattformen, Themen rund um den Schutz von Kindern und Jugendlichen online, sei es vor sexualisierter Gewalt (Stichwort: Cybergrooming) oder vor wirtschaftlicher Ausbeutung (Stichwort: In-App-Käufe, Kauffallen, Lootboxen) sowie Fragen rund um technische Schutzeinstellungen und Mediensucht(prävention). Auch Fragen rund um Privatsphäre und Datenschutz (Stichwort: Sharenting) spielen eine Rolle.

IV.3.3 Formate der Elternbildung

Neben der Bereitstellung von Informationen im Netz, sei es über die Website, Flyer, Broschüren, Bild- und/oder Videomaterial bis hin zu Online-Kursen scheinen Elternabende ein gängiges Format der Elternansprache zu sein. Diese werden von einer Vielzahl an Akteurinnen und Akteuren auf Bundes-, Länder- und kommunaler Ebene angeboten, mit jeweils unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten (s. o.), Zielgruppen (Eltern von Kleinkindern, Kindern und Jugendlichen oder graduell-altersabgestuft) und Größen (von vor-Ort-Elternabenden in Klassengröße bis hin zu Online-Veranstaltungen mit bis zu 1000 Teilnehmenden⁸). Daneben existieren auch Beratungsangebote für Eltern wie die Eltern-Medien-Beratung der Aktion Kinder- und Jugendschutz Brandenburg. Weiterhin werden Eltern-Mentorinnen- und -Mentoren-Programme, Workshops, Elterncafés, -stammtische, ComputerSpielSchulen für Eltern (und Kinder), der sog. Elterntalk u. v. m. angeboten, allerdings nicht in allen Bundesländern und flächendeckend.

⁸ Dazu zählt beispielsweise der Elternabend des Kinderschutzbund Landesverband Rheinland-Pfalz zum Thema Cybergrooming.

IV.3.4 Problemlagen

Das häufig geschilderte Problem scheint die mangelnde Erreichbarkeit der Eltern in der Breite zu sein. Wie bei vielen Präventionsprogrammen werden auch in diesem Fall primär diejenigen Eltern erreicht, die ohnehin für das Thema sensibilisiert sind. Manche Eltern werden nur schwer oder gar nicht erreicht (Eggert et al., 2025). Einer der Gründe dürfte in Sprachbarrieren liegen, da der Großteil der Angebote lediglich auf Deutsch verfügbar ist. Mehrsprachige Angebote liegen allenfalls bei einzelnen Inhalten vor (z. B. Klicksafe, SCHAU HIN!). Informationen darüber müssen Eltern zunächst zugänglich gemacht werden. Ein weiterer Grund liegt darin, dass die unterschiedlichen Lebenslagen von Familien und die damit zusammenhängenden spezifischen Bedarfe der Eltern in den Angeboten nicht adressiert werden. Die Zusammenarbeit mit familienunterstützenden Strukturen (z. B. SPFH, Familienzentren) wird hier zu wenig adressiert (ebd., Wagner et al., 2013).

Während Studien über spezifische Themen wie der Umgang von Eltern mit onlinebezogenen Risiken (Gebel et al., 2022) existieren, gibt es kaum aktuelle belastbare, repräsentative Zahlen über die Reichweite der Angebotslandschaft zu Elternbildung sowie Erhebungen über die Nutzungszahlen sowie die Wirkung der Angebote. Aktuelle Studien darüber, wie viele und welche Eltern Informations- und Beratungsangebote zur Medienerziehung (nicht) kennen oder (nicht) nutzen, gibt es nicht. (Eggert et al., 2025, S. 27). Offen ist darüber hinaus auch die Bedeutung von medienpädagogisch nicht ausgewiesenen Angeboten on- und offline, wie z. B. selbsternannte „Digitaltrainerinnen und -trainer“, Chatbots oder sog. Momfluencerinnen.

IV.3.5 Zwischenfazit

Eltern haben den Bedarf, hinsichtlich der Medienerziehung ihrer Kinder Unterstützung zu erfahren, um entsprechend Verantwortung übernehmen zu können. Die Elternbildungslandschaft zur Medienbildung in Deutschland ist allerdings strukturell zersplittert und in ihrer Reichweite unklar. Trotz zahlreicher bundesweiter, landesfinanzierter und lokaler Initiativen fehlt eine zentrale, verlässliche Anlaufstelle, die Angebote bündelt, Qualität sichert und Orientierung bietet. Die Themenpalette ist zwar breit und entspricht den realen Bedarfen im digitalen (Familien)Alltag, doch die Vielzahl unterschiedlicher Angebote, Formate und Finanzierungslogiken führt zu einem unübersichtlichen Flickenteppich.

Insbesondere zeigt sich ein grundlegendes Erreichbarkeitsproblem, das aus der Präventionsforschung bekannt ist: Die meisten Angebote erreichen überwiegend Eltern, die ohnehin informiert und sensibilisiert sind, während andere Familien kaum profitieren. Dies verstärkt bestehende Ungleichheiten im Bereich digitaler Teilhabe und Medienerziehung. Gleichzeitig fehlen belastbare Daten zu Nutzung, Reichweite und Wirkung der vorhandenen Angebote.

Insgesamt zeigt sich ein hoher Bedarf an strategischer Bündelung, niedrighwelliger und mehrsprachiger Angebotsentwicklung sowie einer verlässlichen empirischen Grundlage, um elterliche Medienbildung wirksam, gerecht und nachhaltig weiterzuentwickeln und Eltern

dazu zu befähigen, ihre Kinder auf dem Weg zu einem sicheren, zielgerichteten und verantwortungsbewussten Medienhandeln gut zu begleiten.

IV.4 Studien, in denen Kinder und Jugendliche selbst befragt wurden

Abschließend wird ein Blick auf Studien geworfen, in denen Kinder und Jugendliche selbst befragt wurden, um einen Eindruck davon zu gewinnen, wie sie ihre Mediennutzung sowie die Bedeutung digitaler Medien und Social Media für ihren Alltag einschätzen. Hier sind an erster Stelle die repräsentativen JIM- und KIM-Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest zu nennen, die in jährlichem bzw. zweijährlichem Abstand Kinder und Jugendliche im Alter von sechs bis 19 Jahren zu ihrer Mediennutzung und damit verbundenen Themen befragen. Eine weitere aktuelle, repräsentative Studie wurde von der Vodafone Stiftung im Frühjahr 2025 mit 14- bis 20-jährigen jungen Menschen durchgeführt, ein Schwerpunkt lag hier auf dem Thema Selbstregulation. Aufschluss über die Bedeutung von digitalen Medien und Social Media für bzw. für marginalisierte Gruppen geben bspw. die „Langzeitstudie zur Rolle von Medien in der Sozialisation sozial benachteiligter Heranwachsender“ von Paus-Hasebrink und Kolleginnen und Kollegen (Paus-Hasebrink & Sinner, 2021) und die qualitative Untersuchung „MeproF – Medienerziehung in pädagogisch begleiteten Familien“ (Oberlinner et al., 2023) wie auch mit Blick auf junge Menschen mit Behinderung die Studie „InGame – Medienbildung inklusiv mit digitalen Spielen“ (Astrath et al., 2024) Letztere legen das positive Potenzial offen, das digitale Medien und Social Media mit Blick auf soziale Beziehungen und Teilhabemöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in benachteiligenden Lebensumständen haben können. Die große Bedeutung digitaler Medien für die Kommunikation junger Menschen belegen auch die KIM- und JIM-Studie, die Studie der Vodafone Stiftung sowie die qualitative Langzeituntersuchung „Connected Kids - Sozialisation in einer sich wandelnden Medioumgebung“ (ConKids) von Kammerl et al. (Kammerl et al., 2022, Potzel et al., 2024, Lampert et al. 2025). Sowohl in der ConKids- wie auch in der Studie der Vodafone Stiftung wird darüber hinaus deutlich, dass insbesondere Social Media eine wichtige Rolle für die Gruppenzugehörigkeit und soziale Eingebundenheit der Kinder und Jugendlichen spielen. Außerdem ist deren Nutzung oft mit Emotionen verbunden; hierbei überwiegen für die meisten positive Gefühle. Gefühlslagen als Motivation für die Mediennutzung hat auch die KIM-Studie untersucht und dabei festgestellt, dass die Nutzung von audiovisuellen Angeboten, aber auch von digitalen Spielen für die Kinder oft mit Spaß und Unterhaltung verbunden ist, weil sie Langeweile haben oder Stress abbauen wollen. Die Bedeutung digitaler Spiele für die Emotionsregulierung belegt auch eine explorative qualitative Studie von Pfaff-Rüdiger und Kolleginnen und Kollegen (Pfaff-Rüdiger et al. 2024). Mit Blick auf ihre Bildschirmzeit sind sich die befragten Jugendlichen in den repräsentativen Studien einig, dass diese oft höher ist, als ihnen lieb ist, und es ihnen nicht gelingt, ihre Nutzungszeit zu reduzieren. Ihnen ist dies in vielen Fällen bewusst, und knapp drei Viertel der in der Vodafone-Studie befragten jungen Menschen haben Strategien entwickelt, um das eigene Verhalten möglichst zu steuern. Dass nicht nur die Dauer ihrer Bildschirmnutzung ein Thema ist, mit dem die Jugendlichen konfrontiert sind, sondern dass sie auch immer wieder

auf herausfordernde Inhalte wie Beleidigungen, Fake News, Gewalt oder extreme politische Ansichten stoßen, zeigt die JIM-Studie. Laut Vodafone-Studie wünschen sich die Jugendlichen Unterstützung in ihrer Medienkompetenzentwicklung zum Beispiel in der Schule, bspw. „Unterrichtseinheiten zum Umgang mit sozialen Medien“ (81 %) oder „Schulprojekte“ (83 %) (Vodafone Stiftung, S. 33).

Ein sehr differenziertes Bild zeigt ein systematisches Review internationaler Studien von Avci, Baams und Kretschmer (2025), das 32 empirische Untersuchungen zusammenfasst, in denen Effekte der Social Media Nutzung auf die Identitätsentwicklung im Jugendalter untersucht wurden. Ausgangspunkt der Studie ist, dass Jugendliche soziale Medien nicht nur passiv zum Konsum von Inhalten nutzen, sondern zunehmend aktiv zur Selbstdarstellung, zur Interaktion mit Gleichaltrigen und zur Auseinandersetzung mit Rückmeldungen anderer.

Die Befunde zur Dauer, die Jugendliche auf Social-Media-Plattformen verbringen, sind inkonsistent. Einige Studien finden Zusammenhänge zwischen intensiver Nutzung und geringer Selbstkonzeptklarheit oder höherer Identitätsunsicherheit, andere Studien berichten keine oder sogar gegenteilige Effekte. Insgesamt zeigen sich keine stabilen Muster, die nahelegen würden, dass viel Zeit in sozialen Medien zwangsläufig entweder schädlich oder förderlich für die Identitätsentwicklung ist.

Deutlich konsistenter sind hingegen die Befunde zur Qualität der Social-Media-Nutzung. Besonders aktive Formen der Nutzung – etwa das Erstellen von Beiträgen, das Gestalten von Profilen oder das bewusste Experimentieren mit unterschiedlichen Darstellungsformen – stehen häufig im Zusammenhang mit erhöhter Identitätsexploration. Qualitative Studien zeigen, dass Jugendliche soziale Medien als einen geschützten Raum nutzen, um verschiedene Rollen auszuprobieren, Interessen zu testen und Rückmeldungen zu erhalten. Diese Prozesse können als Teil einer normalen und entwicklungsförderlichen Identitätsarbeit verstanden werden.

Allerdings ist Identitätsexploration nicht per se positiv. Mehrere Studien weisen darauf hin, dass intensive Exploration auch mit Identitätsunsicherheit und Belastung einhergehen kann. Insbesondere soziale Vergleiche spielen hierbei eine wichtige Rolle. Jugendliche, die sich in sozialen Medien häufig mit anderen vergleichen – etwa hinsichtlich Aussehen, Fähigkeiten oder Meinungen –, zeigen sowohl erhöhte Exploration als auch erhöhte Werte von Identitätsdistress. Identitätsdistress beschreibt emotionale Belastungen, Unsicherheiten und Sorgen in Bezug auf zentrale Lebensbereiche wie Zukunftsziele, Beziehungen oder persönliche Werte. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass soziale Vergleiche sowohl Anstoß für Selbstreflexion als auch Quelle von Verunsicherung sein können.

Zusammenfassend macht diese Studie deutlich, dass es eher die Qualität der Social Media Nutzung und nicht die Quantität ist, die Effekte auf die Identitätsentwicklung hat. Zudem verweisen die Ergebnisse auch auf die Qualität analoger Angebote und Erprobungsräume für Identitätsexplorationen im Zusammenspiel mit digitalen Räumen.

Die zunehmende Bedeutung von KI-gestützten Anwendungen stellt die aktuelle JIM-Studie (mpfs, 2025) heraus. Der Großteil der Zwölf- bis 19-Jährigen kennt KI-Anwendungen, allen

voran ChatGPT. „Inzwischen arbeitet die Hälfte der Jugendlichen mindestens mehrmals pro Woche mit ChatGPT.“ (JIM-Studie 2025, S. 61) Die Jugendlichen nutzen aber auch weitere KI-Anwendungen wie Google Gemini, Meta AI, DeepL, Microsoft Pilot, My AI oder DALL-E und greifen insbesondere im schulischen Kontext darauf zurück. Darüber hinaus spielt KI aber auch eine zunehmend relevante Rolle, wenn es darum geht, sich zu informieren. Knapp drei Viertel ziehen hierfür KI-Tools heran und über die Hälfte der Jugendlichen ist der Meinung, dass sie den KI-gestützten Informationen vertrauen können (JIM-Studie 2025, S. 64). Gleichzeitig schätzt aber nur etwa ein Drittel der Jugendlichen die eigenen Kompetenzen, Deepfakes zu erkennen oder eine Bilder-Rückwärtssuche durchzuführen als sehr gut oder gut ein (JIM-Studie 2025, S. 65).

Insgesamt wird deutlich, dass Jugendliche sich ein Leben ohne digitale Medien und Social Media nicht mehr vorstellen können, sie sich aber der damit verbundenen Herausforderungen und Gefahren bewusst sind, und sich hier Unterstützung wünschen.

IV.5 Zwischenfazit

Studien, in denen Kinder und Jugendliche selbst befragt wurden, machen deutlich, dass digitale Medien an vielen Stellen mit ihrem Alltag verbunden sind und sie sich ein Leben ohne digitale Medien nicht mehr vorstellen können. Insbesondere mit Blick auf Kommunikation und soziale Beziehungen sprechen sie den digitalen Medien und hier vor allem Social Media eine wichtige Rolle zu. Gerade für junge Menschen, die in benachteiligten Verhältnissen aufwachsen, bieten digitale Medien und Social Media ein großes Potenzial zur Teilhabe an sozialen und gesellschaftlichen Prozessen. Gleichzeitig sind sich vor allem ältere Kinder und Jugendliche dessen bewusst, dass sie digitale Medien oft mehr nutzen als ihnen lieb ist. Hier haben sie zum Teil eigene Strategien entwickelt, wünschen sich darüber hinaus aber auch pädagogische Unterstützung.

Ein systematisches Review macht deutlich, dass Social Media einen wichtigen Beitrag zur Identitätsentwicklung und Persönlichkeitsbildung Jugendlicher leisten. Gleichzeitig wird deutlich, dass Social Media bei Jugendlichen sowohl zur Selbstreflexion als auch zu Verunsicherung beitragen können.

Mit Blick auf die zunehmende Bedeutung von KI sind Kinder und Jugendliche insgesamt aufgeschlossen. Gleichzeitig fehlen ihnen grundlegende Kompetenzen, um KI-gestützte Anwendungen sicher zu nutzen.

V Fazit

Insgesamt wird deutlich, dass die Notwendigkeit der Medienkompetenzförderung in Deutschland als wichtige Aufgabe wahrgenommen wird. Mit der Verankerung von Medienbildung in den Bildungsplänen aller Bundesländer wurde hier eine flächendeckende Maßnahme ergriffen, um alle Kinder und Jugendlichen im Schulalter zu erreichen. Auch die

Förderung von Initiativen wie SCHAU HIN! oder Gutes Aufwachsen mit Medien durch das BMBFSFJ, der Spieleratgeber NRW oder MedienFokus BW, die länderfinanziert sind, machen deutlich, dass das Thema auf der politischen Ebene als wichtig erachtet wird. Daneben gibt es zahlreiche Institutionen, Initiativen (zum Teil auf europäischer Ebene vernetzt wie z. B. Klicksafe) wie auch Einzelpersonen, die sich für die Förderung eines kompetenten Medienumgangs von Kindern und Jugendlichen für eine souveräne Lebensgestaltung einsetzen.

Dennoch zeigt die vorliegende Bestandsaufnahme, dass das Unterstützungssystem aufgrund unterschiedlicher Faktoren nicht optimal und an manchen Stellen unzureichend funktioniert.

So fehlt es *erstens* an einer Struktur, die einen Überblick über

- Angebote der Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche,
- Beratungs- und Bildungsangebote für Eltern und Erziehende und Qualifizierungsmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte gibt.

Eine solche Struktur ist nötig, um passgenaue Angebote für die eigenen Fragen und Bedarfe zu finden.

Zweitens fällt auf, dass es wenig Vernetzung und Zusammenarbeit zwischen medienpädagogischen Einrichtungen und Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Jugendämter, Einrichtungen der Familien- und Erziehungshilfe) sowie mit Vereinen (z. B. Sport- und Musikvereine, Freiwillige Feuerwehr, Jugendrotkreuz), aber auch mit Schulen gibt. Hier bestehen gute Kooperationen (z. B. MedienFokus BW), bisher jedoch eher vereinzelt. Gerade für Kinder und Jugendliche sowie Familien, die in benachteiligten Verhältnissen aufwachsen, sind diese Strukturen essenziell für eine gute Erreichbarkeit.

VI Literatur

- Anders, Y., & Oppermann, E. (2024). Frühpädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen: Eine Erweiterung des Struktur-Prozess-Modells. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 27, 551–577. <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01218-7>
- Anthony, L., Anthony, B., Glanville, D., Naiman, D., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behavior and preschoolers' social competence and behavior problems in the classroom. *Infant and Child Development*, 14(2), 133-154. <https://doi.org/10.1002/icd.385>
- Astrath, N., Eggert, S., Fink, J. M., Gurt, M., Krupp, B., Slegers, J., Tillmann, A. (2024). Teilhabe junger Menschen mit Behinderung an digitalen Spielewelten – eine empirische Studie über Möglichkeiten und Herausforderungen inklusiver Medienbildung mit digitalen Spielen. <https://doi.org/10.57683/EPUB-2846>
- Augner, C., Vlasak, T., Aichhorn, W., & Barth, A. (2022). Tackling the “digital pandemic”: The effectiveness of psychological intervention strategies in problematic Internet and smartphone use – A meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 56, 219–229.
- Avcı, H., Baams, L. & Kretschmer, T. (2025). A systematic review of social media use and adolescent identity development. *Adolescent Research Review*, 10, 219–236 <https://doi.org/10.1007/s40894-024-00251-1>
- Baumann, N., & Kuhl, J. (2002). Intuition, affect, and personality: Unconscious coherence judgments and self-regulation of negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1213-1223. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.5.1213>
- Benedetto, L., & Ingrassia, M. (2021). Digital parenting: Raising and protecting children in a media world. <https://doi.org/10.5772/intechopen.92579>
- Berger, G. (2010). Media development and its discontents: Towards a conceptualization of media mobilization. *International Communication Gazette*, 72(7), 547-565. <https://doi.org/10.1177/1748048510371943>
- BMFSFJ (2024). 17. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Drucksache 20/12900 und <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/service/publikationen/17-kinder-und-jugendbericht-244628> [Zugriff: 07.12.2025]
- Brailovskaia, J., Buchmann, J., Hertwig, R., Metzinger, T., Montag, C., Sadeghi, A.-R., Schneider, S., Spiecker gen. Döhm, I., & Waldherr, A. (2025). Soziale Medien und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Diskussion Nr. 40. Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina. <https://www.lobbyregister.bundestag.de/media/fe/7f/625496/Stellungnahme-Gutachten-SG2510020020.pdf>
- Brand, M., Young, K.S., Laier, C., Wölfling, K., Potenza, M.N., 2016b. Integrating psychological and neurobiological considerations regarding the development and maintenance of specific Internet-

- use disorders: An Interaction of Person-Affect Cognition-Execution (I-PACE) model. *Neuroscience Biobehavioral Review*, 71, 252–266.
- Brand, M., Wegmann, E., Stark, R., Müller, A., Wölfling, K., Robbins, T. W., & Potenza, M. N. (2019). The Interaction of Person–Affect–Cognition–Execution (I-PACE) model for addictive behaviors. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 104, 1–10.
- Burghardt, L., & Knauf, D. (2015). Potenziale digitalen Beobachtens und Dokumentierens in Kindertagesstätten. *Frühe Bildung*, 4(3), 167-169. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000221>
- Chemnad, K., Nadarajan, V., Lim, J., & Liu, C. (2023). Is it contagious? Does parents' Internet addiction impact their adolescents' Internet addiction? *Social Science Computer Review*, 41, 1691–1706.
- Cohen, F., & Anders, Y. (2022). Digitalisierung in der frühen Bildung. *Frühe Bildung*, 11, 51-52. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000561>
- Cohen, F., Oppermann, E., & Anders, Y. (2021). (Digitale) Elternzusammenarbeit in Kindertageseinrichtungen während der Corona-Pandemie: Digitalisierungsschub oder verpasste Chance? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24, Article 10. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01014-7>
- Cordes, A.-K., Körner, F., Berkic, J., Mayer, D. (2024). Baby oder Smartphone im Blick? Feinfühligkeit von Eltern und Bezugspersonen im Alltag mit digitalen Medien. <https://www.ifp.bayern/files/media/ifp/public/projects/baby-oder-smartphone-im-blick/ifp-baby-oder-smartphone-im-blick.pdf>
- Cost, K. T., Unternaehrer, E., Tsujimoto, K., Vanderloo, L. L., Birken, C. S., Maguire, J. L., Szatmari, P., & Charach, A. (2023). Patterns of parent screen use, child screen time, and child socio-emotional problems at 5 years. *Journal of Neuroendocrinology*, 35(7), e13246. <https://doi.org/10.1111/jne.13246>
- Dadaczynski, K., Kaman, A., Ravens-Sieberer, U. et al. (2025). Problematische Nutzung digitaler Medien und Gesundheitskompetenz von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. *Befunde der HBSCStudie 2022. Bundesgesundheitsblatt*, 68, 302–312.
- Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? *Early Education and Development*, 17(1), 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4
- Dinlevici, M., Carman, K. B., Ozturk, E., & Sahin-Dagli, F. (2016). Media use by children, and parents' views on children's media usage. *Interactive Journal of Medical Research*, 5(2), e5668. <https://doi.org/10.2196/ijmr.5668>
- Dinter, P. (2023). Entgrenzung pädagogischer Expertise durch soziale Medien: Doing Family im Social Web. In *Jahrbuch Medienpädagogik 20: Inklusive Medienbildung in einer mediatisierten Welt*. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb20/2023.09.15.X>
- Eggert, S., Pfaff-Rüdiger, S., Oberlinner, A., Drexler, A. (2021). Familie digital gestalten. FaMeMo – eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern. München: kopaed. https://www.iff.de/fileadmin/user_upload/jff/veroeffentlichungen/2021/jff_muenchen_2021_veroeffentlichungen_familie_digital_gestalten.pdf
- Eggert, S. (2021). Digitale Kommunikation mit Eltern in der Kita. In: Neuss, N. (Hrsg.), *Kita digital. Medienbildung – Kommunikation – Management*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 114-125.

- Eggert, S. (2025). Medien entdecken vom ersten Tag an. Digitales Aufwachsen von der frühen Kindheit bis zum Schulalter. In *pädiatrische praxis*, 103, 31–45.
- Eggert, S., Gebel, C., Knop, K., & Winter, C. (2025). Eltern besser erreichen – Handlungsansätze für die Medienpädagogik: Forschungsgutachten für die Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM). Nomos. https://www.blm.de/files/pdf2/blm_schriftenreihe_112.pdf
- Elias, N., Lemish, D., Dalyot, S., & Floegel, D. (2020). “Where are you?” An observational exploration of parental technoference in public places in the US and Israel. *Journal of Children and Media*. 16(1), 28-44. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1815228>
- Feierabend, S., Rathgeb, T., Gerigk, Y., & Glöckler, S. (2024). JIM-Studie 2024: Jugend, Information, Medien. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. https://mpfs.de/app/uploads/2024/11/JIM_2024_PDF_barrierearm.pdf
- Fitzpatrick, P. J. (2023). Improving health literacy using the power of digital communications to achieve better health outcomes for patients and practitioners. *Frontiers in Digital Health*, 5, 1264780. <https://doi.org/10.3389/fdgth.2023.1264780>
- Friedrichs-Liesenkötter, H. (2016). Medienerziehung in Kindertagesstätten - Habitusformationen angehender ErzieherInnen. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-12307-9>
- Friedrichs-Liesenkötter, H. (2023). Frühe Medienbildung und Medienkompetenzförderung in Kindertagesstätten. *Informationen zur politischen Bildung* Nr. 355/2023. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/medienkompetenz-355/539982/fruehe-medienbildung-und-medienkompetenzfoerderung-in-kindertagesstaetten/> [Zugriff: 07.01.2026]
- Gebel, C., Lampert, C., Brüggem, N., Dreyer, S., Lauber, A., & Thiel, K. (2022). Jugendmedienschutzindex 2022 – Der Umgang mit onlinebezogenen Risiken. Ergebnisse der Befragung von Kindern, Jugendlichen und Eltern. In *FSM – Freiwillige Selbstkontrolle (Hrsg.), Medien von A bis Z*. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90261-6_56 [Zugriff: 22.12.2025]
- Gülzau, F. (2018). Sandkastengespräche im Netz? Leitbilder „guter Erziehung“ in einem digitalen Elternforum. *Zeitschrift für Familienforschung*, 30(2), 151-175. <https://doi.org/10.3224/zff.v30i2.02>
- Hansen, J., Hanewinkel, R., Goecke, M. & Morgenstern, M. (2022). Prävention der exzessiven Mediennutzung im Kindes- und Jugendalter. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 170, 435-442.
- Hummel, T. G. (2022). Chancen digitaler Medien in der Elternzusammenarbeit. In *Kita-Fachtexte*. Alice Salomon Hochschule Berlin und FRÖBEL e. V. https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/220202_KitaFachtexte_Hummel_01_Kopie.pdf
- Kammerl, R., Lampert, C. & Müller, J. (Hrsg.) (2022): Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung. Zur Rolle der kommunikativen Figuration Familie [Socialization in a Changing Media Environment. On the Role of the Communicative Figuration Family]. Baden-Baden: Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783748928621>
- Kerres, M., Rohs, M. & Heinen, R. (2012). Evaluationsbericht Medienscouts NRW. LfM-Dokumentation Band 46/Online. https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/L131_MedienScouts_Evaluation980472252.pdf [Zugriff: 30.11.2025]

- Kildare, C. A., & Middlemiss, W. (2017). Impact of parents mobile device use on parent-child interaction: A literature review. *Computers in Human Behavior*, 75, 579–593.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.06.003>
- Kluczniok, K., Lehl, S., Kuger, S., & Rossbach, H. G. (2013). Quality of the home learning environment during preschool age – Domains and contextual conditions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(3), 420–438. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.814356>
- Knauf, H. (2020). Digitalisierung in Kindertageseinrichtungen. Das Beispiel Bildungsdokumentation aus der Perspektive pädagogischer Fachkräfte in Deutschland und Neuseeland. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(2), 233-250. <https://doi.org/10.25656/01:25793>
- Knauf, H. (2019). Digitalisierung in Kindertageseinrichtungen: Ergebnisse einer Fragebogenerhebung zum aktuellen Stand der Nutzung digitaler Medien (Bielefeld working paper; 3). Bielefeld. <https://doi.org/10.25656/01:17999>
- Köckeritz, M., Klinkhammer, J., & Salisch, M. V. (2010). Die Entwicklung des Emotionswissens und der behavioralen Selbstregulation bei Vorschulkindern mit und ohne Migrationshintergrund. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 59(7), 529-544.
- Köller, O. (2025). Textbewertung mit Large Language Models. Chancen und Herausforderungen beim Einsatz von generativer KI zur Bewertung von schriftlichen Leistungen. *Diagnostica*, 71, 105-108. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000356>
- KomDat (2025). Kommentierte Daten der Kinder- und Jugendhilfe. Mai 2025. <https://www.akjstat.tu-dortmund.de/komdat/komdat-03/2024-1> [12.12.2025].
- Kushle, K., & Dunn, E. W. (2019). Smartphones distract parents from cultivating feelings of connection when spending time with their children. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(6), 1619–1639. <https://doi.org/10.1177/0265407518769387>
- Lampert, C., Potzel, K. & Kammerl, R. (Hrsg.) (2025). Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung. Zur Erweiterung und Veränderung des Beziehungsnetzwerks. Baden-Baden: Nomos. <https://doi.org/10.5771/978374896330>
- Lohaus, A., & Glüer, M. (2018). Selbstregulation bei Kindern im Rahmen der Entwicklungs- und Erziehungspsychologie. In *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (pp. 101-116). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Lukavská, K., Hrabec, O., Lukavský, J., Demetrovics, Z., & Király, O. (2022). The associations of adolescent problematic internet use with parenting: A meta-analysis. *Addictive Behaviors*, 135, 107423.
- McDaniel, B., & Radesky, J. (2017). Technoferece: Parent distraction with technology and associations with child behavior problems. *Child Development*, 89(1), 100-109.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12822>
- McFadden, A., & Thomas, K. (2016). Parent perspectives on the implementation of a digital documentation portal in an early learning centre. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(3), 86-94. <https://doi.org/10.1177/183693911604100411>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2025). JIM-Studie 2025. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. <https://mpfs.de/studie/jim-studie-2025/>

- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2024). KIM-Studie 2024. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. <https://mpfs.de/studie/kim-studie-2024/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2024). miniKIM-Studie 2023. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland. <https://mpfs.de/studie/minikim-2023/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2023). JIM-Studie 2023: Jugend, Information, Medien. https://mpfs.de/app/uploads/2024/10/JIM_2023_web_final_kor.pdf
- Mesce, M., Ragona, A., Cimino, S., & Cerniglia, L. (2022). The impact of media on children during the COVID-19 pandemic: A narrative review. *Heliyon*, 8, e12489. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12489>
- Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina (2024). Förderung der Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen [Stellungnahme]. https://www.leopoldina.org/fileadmin/Daten/Publikationen/Dokumente/2024_Stellungnahme_Selbstregulation.pdf
- Niiranen, J., Kiviruusu, O., Vornanen, R., Saarenpää-Heikkilä, O., & Paavonen, E. (2021). High-dose electronic media use in five-year-olds and its association with their psychosocial symptoms: A cohort study. *BMJ Open*, 11, e040848. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-040848>
- Niiranen, J., Kiviruusu, O., Vornanen, R., Kylliäinen, A., Saarenpää-Heikkilä, O., & Paavonen, E. J. (2024). Children's screen time and psychosocial symptoms at 5 years of age: The of parental factors. *BMC Pediatrics*, 24, Article 49. <https://doi.org/10.1186/s12887-024-04915-8>
- Oberlinner, A., Bamberger, A., Winter, C., Eggert, S. (2023). Medienhandeln in pädagogisch begleiteten Familien. München: kopaed.
- OECD (2021). Children in the digital environment. Revised typology of risks. *OECD Digital Economy Papers*, 2021, No. 302 https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/01/children-in-the-digital-environment_9d454872/9b8f222e-en.pdf (Abruf 30.11.2025)
- Pancani, L., Petilli, M., Riva, P., & Rusconi, P. (2023). I can't live without you: Delay discounting in smartphone usage. *Journal of Cognitive Psychology*, 35(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/20445911.2023.2195031>
- Paus-Hasebrink, I., Sinner, P. (2021). 15 Jahre Panelstudie zur (Medien-)Sozialisation. *Nomos*.
- Pfaff-Rüdiger, S., Eggert, S. (2023). Grenzen setzen, Freiraum lassen. Medienerziehung zwischen Medienkompetenz und Haltung. *TelevIZion* 36(2), 4-7.
- Pfaff-Rüdiger, S., Oberlinner, A., Winter, C., Eggert, S. (2024). Zwischen großen Sorgen und heldenhaftem Stolz – Medienerziehung bei digitalen Spielen. <https://bit.ly/GAMEFA>
- Potzel, K., Draheim, S., Domdey, P., Lampert, C. and Kammerl, R. (2024): Changes in Young People's Media Repertoires. Longitudinal Insights from a Communicative Figurational Approach. In: *Medien & Kommunikationswissenschaft* 72(3). <https://doi.org/10.5771/1615-634X-2024-3-280>

- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2019). Investigating the motivational and psychosocial dynamics of dysregulated gaming: Evidence from a preregistered cohort study. *Clinical Psychological Science*, 7(6), 1257–1265. <https://doi.org/10.1177/2167702619859341>
- Quante, S., Evers, W. F., Otto, M., Hille, K., & Walk, L. M. (2016). EMIL—Ein Kindergarten-Konzept zur Stärkung der Selbstregulation durch Förderung der exekutiven Funktionen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 11(4), 9-10.
- Reed, J., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M. (2017). Learning on hold: Cell phones sidetrack parent-child interactions. *Developmental Psychology*, 53, 1428-1436.
- Reuner, G., Erdmann, K., Vetter, V., Schäferling, M., & Hertel, S. (2020). Selbstregulation spielerisch fördern.
- Rideout, V. (2017). The common sense census: Media use by kids age zero to eight. *Common Sense Media*.
- Romero Saletti, S. M., Van den Broucke, S., & Chau, C. (2021). The effectiveness of prevention programs for problematic Internet use in adolescents and youths: A systematic review and meta-analysis. *Cyberpsychology. Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 15(2), Article 10.
- Röser, J., Müller, K., Niemand, S., & Roth, R. R. (2017). Häusliches Medienhandeln zwischen Dynamik und Beharrung: Die Domestizierung des Internets und die Mediatisierung des Zuhauses 2008–2016. In *Mediennutzung im Wandel: Ergebnisse der ARD/ZDF-Medienanalyse* (S. 95–109). https://doi.org/10.1007/978-3-658-16084-5_7
- Rozenblatt-Perkal, Y., Davidovitch, M., & Gueron-Sela, N. (2021). Infants' physiological and behavioral reactivity to maternal mobile phone use – An experimental study. *Computers in Human Behavior*, 127, 107038. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107038>
- Ryan, T., Chester, A., Reece, J., & Xenos, S. (2014). The uses and abuses of Facebook: A review of Facebook addiction. *Journal of Behavioral Addictions*, 3, 133-148.
- Sauerteig, E. (2022): Kinderrechte und Jugendschutz – auch im digitalen Raum. In: Schierer u. a. Hrsg.: *Institutioneller und professionelle Zugänge zum Kinderschutz*. Wiesbaden, S. 203-222.
- Schiller, R., Fleckenstein, J., Mertens, U., Horbach, A. & Meyer, J. (2024). Understanding the effectiveness of automated feedback: Using process data to uncover the role of behavioral engagement. *Computers & Education*, 223, 105163. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105163>
- Schiller, R., Fleckenstein, J., Höft, L., Horbach, A. & Meyer, J. (2024). On the role of engagement in automated feedback effectiveness: Insights from keystroke logging. *Computers & Education*, 238, 105386. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105386>
- Schlör, Katrin (2016): *Medienkulturen in Familien in belasteten Lebenslagen. Eine Langzeitstudie zu medienbezogenem Doing Family als Bewältigungsressource*, München.
- Schubert, G., Eggert, S., Lohr, A., Oberlinner, A., Jochim, V., Brüggem, N. (2018). *Digitale Medien in Kindertageseinrichtungen: Medienerzieherisches Handeln und Erziehungspartnerschaft Perspektiven des pädagogischen Personals. Bericht der Teilstudie „Mobile Medien und Internet im Kindesalter – Fokus Kindertageseinrichtungen“*. München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.

https://www.iff.de/fileadmin/user_upload/iff/projekte/mofam/JFF_MoFam_Studie_T_DigitaleMedien.pdf

- Schwarzer, N.-H., Behringer, N., Beyer, A., Gingelmaier, S., Henter, M., Müller, L.-M., & Link, P.-C. (2023). Reichweite einer mentalisierungsbasierten Pädagogik im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: Ein narratives Review. *Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen*, 5(5), 90-102. <https://doi.org/10.25656/01:26905>
- Shi, J., Li, L., & Ren, H. (2022). Current prevention strategies and future directions for problem Internet use. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 45, 101102.
- Stapf, I., Schelenz, L., Dreyer, S., Pfetsch, J., Lampert, C., Andresen, S., Paschel, F., Thiel, K., Wysocki, N., Pfisterer, S. & Heesen, J. (2024). Der SIKID-Kompass: Sicherheit von Kindern in der digitalen Welt im Akteursnetzwerk ermöglichen. https://www.kinderrechte.digital/fileadmin/user_upload/SIKID_Kompass_final.pdf
- Sweetser, P., Johnson, D., Ozdowska, A., & Wyeth, P. (2012). Active versus passive screen time for young children. *Australian Journal of Early Childhood*, 37(2), 94-98. <https://doi.org/10.1177/183693911203700413>
- SWK (2022). Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK).
- SWK (2023): Large Language Models und ihre Potenziale im Bildungssystem. Impulspapier der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz. <http://dx.doi.org/10.25656/01:28303>
- Tang, J.-J., Huang, X.-Y., & Guo, Z. (2025). Non-pharmacological interventions for Internet addiction: A network meta-analysis. *Behavioral Sciences*, 15, 98.
- Thakkar, R. R., Garrison, M. M., & Christakis, D. A. (2006). A systematic review for the effects of television viewing by infants and preschoolers. *Pediatrics*, 118(5), 2025-2031. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-1307>
- Then, S., Wolf, K., & Anders, Y. (2024). Familiäre Determinanten des Medienkonsums im ersten Lebensjahr und die Rolle von familienunterstützenden Angeboten. *Frühe Bildung*, 13, 93-102. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000665>
- Tillmann, A./Ley, T. (2023). Digitalisierung und Digitalität in der Kinder- und Jugendhilfe – Verschränkte Perspektiven auf Lebens- und Arbeitswelten in unterschiedlichen Handlungsfeldern und daraus resultierende fachpolitische Konsequenzen. Unveröffentlichte Expertise für den 17. Kinder- und Jugendbericht.
- Vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (2026). Social Media – Bildung – Integrität. Münster: Waxmann
- Vodafone Stiftung (Hrsg.) (2025). Zwischen Bildschirmzeit und Selbstregulation – soziale Medien im Alltag von Jugendlichen. <https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2025/09/Zwischen-Bildschirmzeit-und-Selbstregulation-Jugendstudie-Vodafone-Stiftung-2025.pdf>

- Wagner, U., Ebel, C. & Lampert, C. (2013). Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie. Vistas. <https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/LfM-Band-72.pdf>
- Wang, M., Su, Y., Yang, S., Xu, K., Zhang, S., Xue, H., & Zuo, S. (2025). A network analysis of the relationship between dark triad traits and social media addiction in adults. *International Journal of Mental Health and Addiction*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s11469-024-01425-7>
- Wasserman, D., Hoven, C. W., Wasserman, C. et al. (2015). School-based suicide prevention programmes: the SEYLE cluster-randomised, controlled trial. *The Lancet*, 385, 1536-1544.
- Wasserman, C., Postuvan, V., Herta, D., Iosue, M., Värnik, P. & Carli, V. (2018). Interactions between youth and mental health professionals: The Youth Aware of Mental health (YAM) program experience. *PLoS ONE*, 13, e0191843.
- Weltgesundheitsorganisation. (2019). Empfehlungen zur Bildschirmnutzung für Kinder unter 5 Jahren. <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/60a1cbaa-2bef-4251-9557-e52ce22112b3/content>
- Zerle-Elsäßer, C., & Lange, A. (2021). Doing family und social media. In R. Braches-Chyrek, C. Röhner, J. Moran-Ellis, & H. Sünder (Eds.), *Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale* (S. 200-215). Verlag Barbara Budrich.
- Zhang, C., Tang, L., & Liu, Z. (2023). How social media usage affects psychological and subjective well-being: Testing a moderated mediation model. *BMC Psychology*, 11, Article 18. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01311-2>

Aktuelle rechtliche Rahmenbedingungen sowie deren Ausgestaltung und Durchsetzung; Schutzmaßnahmen der Anbieter (Altersverifikationen und sicheren Voreinstellungen für Kinder und Jugendliche) und deren Wirkung

Die Bestandsaufnahme Recht und Regulierung fasst den bestehenden Regulierungsrahmen auf EU-Ebene, auf Bundesebene und Landesebene zusammen (Kapitel 1) und erläutert in Kapitel 2 die Umsetzung durch die Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (BzKJ) und die Kommission für Jugendmedienschutz (KJM). Kapitel 3 zeigt den Handlungsrahmen deutscher Gesetzgebung im Kinder- und Jugendmedienschutz auf.

Kapitel 4 stellt auf Basis schriftlicher Anhörungen den Status quo der Mediennutzung in schulischer, frühkindlicher und außerschulischer Bildung in den Bundesländern dar. Den Vertretungen der JFMK und der KMK in der Expertenkommission und den beteiligten Bundesländern sei an dieser Stelle ausdrücklich für ihre Mitwirkung gedankt.

I Bestehender Regulierungsrahmen

I.1 Regulierung auf EU-Ebene

I.1.1 Digital Services Act

Der Digital Services Act (Verordnung (EU) 2022/2065) bildet zusammen mit dem Digital Markets Act (DMA) den Kern des europäischen Digitalrechts und reformiert die Haftungs-, Sorgfalts- und Transparenzpflichten für Online-Vermittlungsdienste. Ziel ist die Schaffung eines sicheren, vorhersehbaren und vertrauenswürdigen Online-Umfelds. Der Schutz Minderjähriger nimmt dabei eine herausgehobene Stellung ein. Jugendschutzrechtlich ist der DSA dabei weniger als klassisches Verbotssystem mit konkreten angebotshaltlichen Tatbeständen ausgestaltet, sondern vielmehr als strukturierte Präventionsordnung, die systematisch an Risikoabschätzung, Transparenz und differenzierte Vorsorgemaßnahmen anknüpft. Der Digital Services Act (DSA) enthält verschiedene Schutzkomponenten, die in ihrer Gesamtheit den digitalen Kinder- und Jugendschutz begründen sollen. Wesentliche Normen sind dabei:

- Art. 14 ff. DSA: Pflichten grundlegender Sorgfalt für Hosting- und Online-Plattformen;
- Art. 28 DSA: Vorschriften für Online-Plattformen zum Schutz Minderjähriger;
- Art. 34, 35 DSA: Risikobewertung und Risikominderung, insbesondere für „very large online platforms“ (VLOPs) und „very large online search engines“ (VLOSEs).

Art. 28 Abs. 1 DSA verpflichtet in einer sehr weit gefassten und allgemeinen Formulierung alle Online-Plattformen, „geeignete und verhältnismäßige Maßnahmen zu ergreifen, um ein hohes Maß an Privatsphäre, Sicherheit und Schutz Minderjähriger auf ihren Diensten zu gewährleisten“. Diese Generalklausel ist technologieoffen und dynamisch.

Normadressaten sind alle Online-Plattformen, also nach der Legaldefinition des Art. 3 i) DSA jeder „Hostingdienst, der im Auftrag eines Nutzers Informationen speichert und öffentlich verbreitet, sofern es sich bei dieser Tätigkeit nicht nur um eine unbedeutende und reine

Nebenfunktion eines anderen Dienstes oder um eine unbedeutende Funktion des Hauptdienstes handelt, die aus objektiven und technischen Gründen nicht ohne diesen anderen Dienst genutzt werden kann, und sofern die Integration der Funktion der Nebenfunktion oder der unbedeutenden Funktion in den anderen Dienst nicht dazu dient, die Anwendbarkeit dieser Verordnung zu umgehen“. Die Erwägungsgründe nennen beispielhaft „soziale Netzwerke oder Online-Plattformen, die Verbrauchern den Abschluss von Fernabsatzverträgen mit Unternehmern ermöglichen“ (Erwägungsgrund 13 S. 2).

Art. 28 Abs. 4 DSA ermächtigt die EU-Kommission zum Erlass von Leitlinien zur Konkretisierung des Abs. 1. Von dieser Ermächtigung hat die Kommission mit ihren Leitlinien vom 14.07.2025 (COM(2025) 4764 final) Gebrauch gemacht. Die Kommission betont dabei, dass die Leitlinien keine Auslegung oder Vorwegnahme von Verpflichtungen nach dem DSA oder aus Rechtsvorschriften der Mitgliedstaaten seien; die Überwachung und Durchsetzung dieser Instrumente bleibe in der alleinigen Zuständigkeit der nach diesen Rechtsrahmen zuständigen Behörden (vgl. Ziff. 10 S. 3 u. 4 COM Leitlinien, COM(2025) 4764 final). Dennoch dürfte den Leitlinien faktisch ein nicht unerheblicher normkonkretisierender Regelsetzungscharakter bei der Auslegung des Art. 28 Abs. 1 DSA zukommen, der im Falle eines Abweichens von den Leitlinien zumindest für sehr große Online-Plattform-Anbieter unter der Aufsichtsägide der Kommission Risiken mit Blick auf die Einleitung von Verfahren nach Art. 66 DSA birgt. Denn ausweislich der Leitlinien können diese „als wichtiger und aussagekräftiger Maßstab“ angesehen werden, „auf den sich die Kommission bei der Anwendung von Artikel 28 Absatz 1 der Verordnung (EU) 2022/2065 und bei der Feststellung der Einhaltung dieser Bestimmung durch Anbieter von Online-Plattformen, die für Minderjährige zugänglich sind, stützen wird“ (vgl. Ziff. 12 S. 2 COM Leitlinien, COM(2025) 4764 final).

Die Leitlinien enthalten zunächst allgemeine Grundsätze, welche bei der Umsetzung der Maßnahmen zu beachten sind, ehe Anforderungen an eine einzelfallbezogene Risikoprüfung durch den Onlineplattform-Anbieter spezifiziert werden. Daraufhin erfolgen Konkretisierungen vor allem hinsichtlich der Gestaltung des Plattformangebotes unter den Aspekten der Alterssicherung und -verifikation, der Registrierung bzw. Authentifizierung, darüber hinaus der Account-Einstellungen in den jeweiligen von Minderjährigen nutzbaren Plattformdiensten, der Gestaltung der Online-Schnittstellen, der Empfehlungssysteme und Suchfunktionen, dem Bereich der Kommerzialisierung und Monetarisierung, der Moderation, der Meldungen, Nutzerunterstützung und Tools für Erziehungsberechtigte sowie schließlich der Governance i. S. e. Einführung und Ausentwicklung von Regeln und organisatorischen Prozessen einschließlich transparenter Nutzungsbedingungen und wirksamer Überwachungs- und Bewertungsverfahren.

Die Umsetzung und praktische Anwendung der unionsgesetzlichen Vorgaben zu Jugendschutzmaßnahmen der Online-Plattformen erfolgt in Deutschland nach Maßgabe des § 12 Abs. 1 S. 1 u. 2 DDG: Danach ist die Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (BzKJ) zuständige Behörde für die Durchsetzung von strukturellen Vorsorgemaßnahmen nach Art. 28 Abs. 1 DSA, soweit diese nicht Maßnahmen nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) in der Fassung vom 14. Dezember 2021 betreffen. Für diese Maßnahmen

sowie für konkrete Einzelmaßnahmen nach dem JMStV sind die nach den medienrechtlichen Bestimmungen der Länder benannten Stellen zuständige Behörden. Zur Durchsetzung und Überwachung insbesondere des Art. 28 Abs. 1 DSA ist in der BzKJ eine Stelle zur Durchsetzung von Kinderrechten in digitalen Diensten (KidD) mit Sitz in Bonn eingerichtet (§ 12 Abs. 2 S. 3 DDG).

1.1.2 KI-Verordnung/AI Act

Die Verordnung (EU) 2021/0106 des Europäischen Parlaments und des Rates ist bekannt als KI-Verordnung oder AI Act. Sie wurde am 21.05.2024 verabschiedet und ist am 01.08.2024 in Kraft getreten. Ab dem 02.08.2026 gelten die meisten ihrer Bestimmungen. Die KI-Verordnung ist als Produktrecht ausgestaltet und reguliert die Entwicklung und den Betrieb von KI-Modellen und KI-Systemen. Die Verordnung folgt einem risikobasierten Regulierungsansatz. Medieninhalte oder im Bildungskontext erzeugte Inhalte werden grundsätzlich nicht als hochriskant eingestuft. Hochrisiko-Anwendungsfälle liegen jedoch häufig vor, wenn KI zur Bewertung von Menschen eingesetzt wird, etwa in Bildungs- oder Personalprozessen. Für KI-generierte Inhalte gelten zudem spezifische Transparenzpflichten. Als Produktrecht zielt die KI-Verordnung nicht spezifisch auf den Kinder- und Jugendmedienschutz ab, kann jedoch Auswirkungen auf Bildungskontexte haben. Sie verdrängt also nicht andere Rechtsakte wie das Jugendschutzgesetz (JuSchG) oder den Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV).

1.1.3 CSAM-VO Entwurf

Die EU Kommission hat am 11.05.2022 einen Vorschlag einer Verordnung zur Festlegung von Vorschriften zur Prävention und Bekämpfung des sexuellen Missbrauchs von Kindern vorgelegt (COM(2022) 209 final). Der Entwurf hat zum Ziel, insbesondere die Verbreitung von Darstellungen sexualisierter Gewalt an Kindern im digitalen Raum (Child Sexual Abuse Material – CSAM) zu bekämpfen sowie Cybergrooming zu verhindern. Im November 2025 hat sich der Rat auf einen Kompromiss geeinigt, wonach Internet-Dienste nicht zu einer Aufdeckungsanordnung (sog. „Chatkontrolle“) verpflichtet werden können, aber eine freiwillige Suche nach Missbrauchsdarstellungen weiter durchführen dürfen (vgl. CEU, Interinstitutional File: 2022/0155 (COD) v. 13.11.2025). Darüber konnte bisher im Trilog keine Einigung gefunden werden. Die bis zum 03.04.2026 befristete Übergangsregel, die die freiwillige Erkennung/Meldung von CSAM durch die Anbieter CSAM erlaubt, ist somit ausgelaufen. Die Verhandlungen über eine dauerhafte Verordnung dauern an.

1.1.4 Datenschutz-Grundverordnung

Ergänzend wird auf Art. 8 der Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) hingewiesen, welche die Rechtmäßigkeit der Verarbeitung der personenbezogenen Daten des Kindes nach der Altersgrenze ab 16 Jahren zum Gegenstand hat. Die Regelung stellt aber keine jugendschutzordnungsrechtliche Vorschrift dar und enthält auch keine Implikationen auf den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu digitalen Diensten.

I.2 EU-Richtlinien

1.2.1 AVMD-RL

Die Richtlinie über audiovisuelle Mediendienste (AVMD-Richtlinie – Richtlinie (EU) 2010/13 in der Fassung der Änderungsrichtlinie (EU) 2018/1808) bildet den unionsrechtlichen Grundrahmen für die Regulierung audiovisueller Inhalte in der Europäischen Union. Sie verfolgt das Ziel, einen einheitlichen Binnenmarkt für audiovisuelle Mediendienste zu gewährleisten und zugleich Grundrechte, Pluralismus und insbesondere den Schutz Minderjähriger sicherzustellen (Erwägungsgründe 47 ff., 59 ff.).

Mit der Reform von 2018 wurde der Anwendungsbereich ausdrücklich auf Video-Sharing-Plattform-Dienste erweitert, womit der Jugendschutz über das klassische Rundfunkrecht hinaus auch auf nutzergenerierte Inhalte und Plattformarchitekturen erstreckt wurde. Dadurch ergibt sich eine erhebliche Bedeutung des AVMD-RL für den digitalen Jugendmedienschutz, zumal Video-Sharing-Plattform-Dienste in der Regel auch als Online-Plattformen i. S. d. Art. 28 DSA zu qualifizieren sind. Der Jugendschutz ist ein zentrales Schutzziel der AVMD-Richtlinie. Er wird auf mehreren Ebenen verankert, namentlich Art. 6a, 9 Abs. 1 g) und 28b AVMD-RL).

In Deutschland erfolgte die Umsetzung der Vorgaben der AVMD-RL zunächst ausschließlich über Bestimmungen auf landesgesetzlicher Ebene im Jugendmedienschutz-Staatsvertrag. Seit dem 2. JuSchGÄndG ergeben sich zusätzliche Bestimmungen auf Bundesebene im Rahmen der Vorsorgeregulungen nach § 24a JuSchG, die grundsätzlich auch für Anbieter von Video-Sharing-Diensten gelten.

1.2.2 E-Commerce-RL

Die E-Commerce-Richtlinie (ECRL) enthält zwar keine ausdrücklichen Regelungen zum Jugendschutz. Ihr kommt aber dennoch hinsichtlich der Umsetzung des Jugendschutzrechts auf der nationalen Ebene der EU-Mitgliedstaaten besondere Bedeutung zu. Denn Art. 3 enthält zentrale Binnenmarktregelungen, die auch nach Inkrafttreten des DSA fortgelten und nicht angetastet werden. Dies betrifft in erster Linie das Herkunftslandprinzip nach Art. 3 Abs. 2 ECRL, das es Empfangslandstaaten grundsätzlich nicht erlaubt, Maßnahmen gegen Diensteanbieter zu ergreifen, die ihren Sitz in einem anderen EU-Mitgliedstaat haben.

I.3 Regulierung auf Bundesebene

1.3.1 Jugendschutzgesetz (JuSchG)

Die Kernregulierung des Jugendschutzes auf Bundesebene erfolgt durch das JuSchG. Für den Bereich des Jugendmedienschutzes sind vor allem die Regelungen des Abschnitts 3 von Bedeutung, welche u. a. die Vorschriften zu den Altersfreigabeverfahren und den Alterskennzeichnungen bei öffentlichen Filmveranstaltungen, Bildträgern mit Filmen oder

Spielen und – seit dem 2. JuSchGÄndG vom 1.5.2021 – auch zur Kennzeichnung von Inhalten auf Film- und Spielplattformen umfassen. Im Abschnitt 4 des JuSchG sind weitere materielle Jugendschutzvorschriften enthalten, die zum einen die Indizierung von Medien auf der Liste jugendgefährdender Medien und das hierauf bezogene Verfahren betreffen. Das JuSchG nennt in § 24a Abs. 2 zum anderen beispielhaft mögliche Vorsorgemaßnahmen für Online-Plattformen, die mit den unionsrechtlichen Vorgaben des Art. 28 Abs. 1 DSA korrespondieren. Danach kommen insbesondere folgende Vorsorgemaßnahmen in Betracht:

- 1 die Bereitstellung eines Melde- und Abhilfeverfahrens mit einer für Kinder und Jugendliche geeigneten Benutzerführung, im Rahmen dessen insbesondere minderjährige Nutzende Beeinträchtigungen durch nutzergenerierte Informationen dem Diensteanbieter melden können;
- 2 die Bereitstellung eines Einstufungssystems für nutzergenerierte audiovisuelle Inhalte, mit dem Nutzende im Zusammenhang mit der Generierung standardmäßig insbesondere dazu aufgefordert werden, die Eignung eines Inhalts entsprechend der Altersstufe „ab 18 Jahren“ als nur für Erwachsene zu bewerten;
- 3 die Bereitstellung technischer Mittel zur Altersverifikation für nutzergenerierte audiovisuelle Inhalte, die die Nutzenden im Zusammenhang mit der Generierung entsprechend der Altersstufe „ab 18 Jahren“ als nur für Erwachsene geeignet bewertet hat;
- 4 der leicht auffindbare Hinweis auf anbieterunabhängige Beratungsangebote, Hilfe- und Meldemöglichkeiten;
- 5 die Bereitstellung technischer Mittel zur Steuerung und Begleitung der Nutzung der Angebote durch personensorgeberechtigte Personen;
- 6 die Einrichtung von Voreinstellungen, die Nutzungsrisiken für Kinder und Jugendliche unter Berücksichtigung ihres Alters begrenzen.

Als zuständige Behörde wird die BzKJ geregelt. Bei Anbieterverstößen sind Straf- und Bußgeldverfahren im Rahmen der §§ 27, 28 JuSchG vorgesehen.

1.3.2 Digitale-Dienste-Gesetz (DDG)

Von Bedeutung für das Jugendschutzrecht ist darüber hinaus das seit 14.05.2024 geltende Digitale-Dienste-Gesetz (DDG), das im Wesentlichen den DSA für Deutschland auf nationalgesetzlicher Ebene vollzieht. Dies betrifft im Kontext des Jugendschutzes vor allem die Regelung der Zuständigkeit von Behörden für die Umsetzung des Art. 28 Abs. 1 DSA in § 12 Abs. 2 DDG. Darüber hinaus wird das Herkunftslandprinzip nach Art. 3 Abs. 2 ECRL durch den Mitgliedstaat Deutschland in § 3 DDG umgesetzt.

1.3.3 Ergänzende bundesgesetzliche Regulierung

Im Kontext des Jugendschutzes können auch weitere bundesgesetzliche Regelungen von Bedeutung sein. Insbesondere Tatbestände des Strafgesetzes erlauben die Sanktion von Tathandlungen im digitalen Raum, neben Kommunikationstaten wie Cybergrooming und Mobbing auch die Inhaltsverbreitung etwa bezüglich Pornographie, Gewaltdarstellungen, verfassungsfeindlicher Symbole oder Volksverhetzung. Daneben kommt auch dem Ordnungswidrigkeitengesetz (OWiG) Bedeutung zu, das bei Bußgeldverfahren der zuständigen Jugendschutzbehörden zu beachten ist. Darüber hinaus können sich materiell-rechtliche Jugendschutzvorgaben für Anbieter etwa aus wettbewerbsrechtlichen Vorschriften des Unlauterer Wettbewerb-Gesetz (UWG) oder spezialgesetzlichen Bestimmungen wie dem Tabakerzeugnisgesetz (z. B. im Kontext von Werbeinhalten) ergeben.

1.4 Regulierung auf Landesebene

1.4.1 Jugendmedienschutz-Staatsvertrag

Auf Landesebene finden sich die Kernregelungen zum Jugendschutz in den Medien im Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV). Dieser enthält umfassende materielle Verbots- und Verbreitungsbeschränkungen sowie Angebotsgestaltungsgebote vor allem in §§ 4 bis 6 JMStV. § 4 Abs. 1 JMStV regelt einen Katalog absolut unzulässiger Angebote im Rundfunk und in Telemedien. § 4 Abs. 2 JMStV regelt weitere unzulässige Angebote, die allerdings in Telemedien in geschlossenen, nur Erwachsenen zugänglichen Benutzergruppen verbreitet werden dürfen. § 5 JMStV regelt Sorgfaltspflichten für Anbieter bezüglich eigener Angebotsinhalte, die entwicklungsbeeinträchtigend nach den Altersstufen 6, 12, 16 oder 18 Jahren sind. § 6 JMStV enthält auf Werbung bezogene Verbote und Verbreitungsbeschränkungen. Zusätzlich enthält der JMStV auch Pflichten für Video-Sharing-Dienste, die hiernach abstrakt-generelle Schutzmaßnahmen ergreifen sollen (vgl. § 5a JMStV) sowie Vorgaben zur Meldung von Nutzerbeschwerden (vgl. § 5b JMStV).

Als zuständige Instanz für die Aufsicht und Maßnahmen im Verstoßfalle werden die 14 Landesmedienanstalten sowie ihr verwaltungsinternes Entscheidungsorgan der Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) benannt (vgl. §§ 14, 16, 20 JMStV). Neben Aufsichtsmaßnahmen wie die Beanstandung, Angebotsuntersagung oder auch Sperrungsanordnungen gegenüber Service-Providern (vgl. § 20 Abs. 4 JMStV i. V. m. § 109 Abs. 3 MStV) ist auch eine Bußgeldahndung von Verstößen im Rahmen des § 24 JMStV möglich.

Am 01.12.2025 ist der sechste Medienänderungsstaatsvertrag (6. MÄndStV) in Kraft getreten. Hiermit sind erhebliche Änderungen und Erweiterungen des JMStV verbunden. Ein wesentlicher Aspekt der Neuregelung erfasst die jugendschutzregulatorische Erstreckung auf Anbieter von Betriebssystemen, die nach §§ 12 ff. JMStV-E zur Bereithaltung komplexer Jugendschutzvorrichtungen verpflichtet werden sollen. Über die Jugendschutzvorrichtungen soll bei deren Aktivierung an zentraler Stelle des Betriebssystems ein altersdifferenzierter Jugendschutz etwa in Bezug auf den Zugang zu Apps (über Vertriebsplattformen) und Online-

Suchmaschinen ermöglicht werden (vgl. hierzu Bayer. LT-Drs. 19/6194). Ebenfalls durch den 6. Medienänderungsstaatsvertrag werden sog. mirror Pages – also der bloße Wechsel des Domain-Namens bei (im Wesentlichen) gleichem Inhalt – von Aufsichtsmaßnahmen erfasst.

1.4.2 Medienstaatsvertrag (MStV)

Ergänzend können auch einzelne Bestimmungen des Medienstaatsvertrags (MStV) im Jugendschutzkontext von Bedeutung sein. Dies betrifft etwa die Beachtung allgemeiner Grundsätze (§§ 3, 17, 51), besonderer Werbegrundsätze (§§ 8, 10) oder Gewinnspiele (§ 11), welche die Wahrung der „Belange des Jugendschutzes“ ausdrücklich vorgeben. Darüber hinaus werden die Ermächtigungen für Aufsichtsmaßnahmen über § 20 Abs. 4 JMStV in § 109 MStV spezifiziert, einschließlich der Möglichkeit von Sperrungsanordnungen der Landesmedienanstalten gegenüber Host- und Access-Providern (§ 109 Abs. 3) sowie – seit dem 6. MÄndStV – der Möglichkeit, auch payment blocking (als Aufsichtsmaßnahme gegenüber Zahlungsdienstleistern) zu verhängen (§ 109 Abs. 3).

1.5 Zusammenfassung

Der Jugendschutz im Bereich der digitalen Medien ist auf der unions-, bundes- und landesrechtlicher Ebene sehr weitreichend und komplex geregelt. Dabei bestehen zum Teil auch Überschneidungen wie z. B. zwischen den Schutzmaßnahmen von Online-Plattformen nach Art. 28 Abs. 1 DSA sowie den hierzu erlassenen COM-Leitlinien einerseits und den bundesgesetzlichen Konkretisierungen des § 24a JuSchG andererseits. Auch zwischen bundes- und landesrechtlichen Regelungen gibt es zum Teil Überschneidungen materieller Jugendschutzvorgaben. Eine Zuständigkeitsabgrenzung bundesrechtlich zuständiger Jugendschutzbehörden von den Aufgabenbereichen der Landesmedienanstalten ist nicht in jedem Fall auf den ersten Blick randscharf möglich, wie z. B. die Abgrenzungsregelung des §12 Abs. 2 DDG zeigt. Aufgrund der Vielzahl unterschiedlicher Bestimmungen auf Unions-, Bundes- und Landesebene kann ein nicht unerhebliches Potential der regulatorischen Vereinfachung und Konsolidierung ausgemacht werden, wobei auch insoweit verfassungs- und unionsrechtliche Kompetenztitel und -beschränkungen zu beachten wären.

Gleichzeitig kann im Bereich des digitalen Jugendmedienschutzes gerade in Bezug auf Online-Plattformen (einschließlich sozialer Medien) prima vista eher nicht davon ausgegangen werden, dass ein Regulierungsdefizit bestehe. Vielmehr bieten die Regelungen auf Unionebene durch Art. 28 Abs. 1 DSA und die hierzu erlassenen, sehr umfangreichen Leitlinien sowie die AVMD-Richtlinie, soweit anwendbar, die Grundlage für eine differenzierte Handhabung der Umsetzung von Schutzmaßnahmen durch die Anbieter und den Vollzug durch die Aufsichtsbehörden.

Die Regulierung im Jugendmedienschutz wird auf EU-Ebene voraussichtlich zeitnah Ergänzungen erfahren. Die EU-Kommission arbeitet in diesem Jahr an einer Überarbeitung der AVMD-RL sowie der Fassung eines Digital Fairness Act (DFA). Zudem ist eine spezialisierte EU-Expertenkommission u. a. zum Thema der Altersgrenzenregulierung eingerichtet worden. Die

zeitnahe Implementation unionsweiter rechtlicher Vorgaben zu Altersgrenzen im Zusammenhang mit der Nutzung sozialer Medien wird in diesem Rahmen diskutiert und erscheint nicht ausgeschlossen.

II Vollzug der Regulierung in der Aufsichtspraxis

II.1 Aufsichtspraxis der Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz

Die Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (BzKJ) ist eine selbstständige Bundesoberbehörde im Geschäftsbereich des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ). Die BzKJ wurde im Rahmen der Novellierung des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) am 1.5.2021 geschaffen. Vorläufer der BzKJ, die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften (BPjS) und die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM), bestehen seit 1954 bzw. 2003.

Ziel der BzKJ ist es, Kinder und Jugendliche bei der Mediennutzung zu schützen und ihnen eine sichere digitale Teilhabe zu ermöglichen. Handlungsleitend für die Arbeit der BzKJ ist das Übereinkommen über die Rechte des Kindes (UN-Kinderrechtskonvention) von 1989, das weitgehende Kinderrechte in Bezug auf Schutz, Befähigung und Teilhabe formuliert. Die BzKJ arbeitet mit diesem Dreiklang:

- 1 Schutz von Kindern und Jugendlichen bei der Mediennutzung,
- 2 Befähigung im Umgang mit medialen Chancen und Risiken durch Orientierung für Kinder und Jugendliche, Eltern sowie pädagogische Fachkräfte bei der Mediennutzung und Medienerziehung,
- 3 Einsatz für kinder- und jugendgerechte Teilhabe in digitalen Medien.

Die gesetzlichen Aufgaben der BzKJ sind seit Inkrafttreten der Novelle des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) in § 17a JuSchG geregelt und im Vergleich zur ehemaligen BPjM deutlich erweitert.

II.1.1 Anbieterpflichten nach DSA und JuSchG

Mit der Novellierung des JuSchG 2021 wurden unter den Voraussetzungen des § 24a JuSchG deutsche und ausländische Anbieter größerer Internetdienste erstmalig verpflichtet, wirksame und angemessene Vorsorgemaßnahmen zu etablieren, um Kindern und Jugendlichen eine sichere und altersgerechte Teilhabe zu ermöglichen. Die BzKJ hat 2021 über diese Anbieterpflichten eine Aufsichtsfunktion erhalten und nach der notwendigen personellen und inhaltlichen Aufbauarbeit 26 Verfahren nach § 24b JuSchG gegen zentrale nationale und internationale Anbieter eingeleitet. Im Mai 2024 wurde das JuSchG im Bereich der Anbietersorge durch den Digital Services Act (DSA) überformt. Erfahrungen aus der deutschen Aufsichtspraxis konnten dabei auf die europäische Ebene übertragen werden.

Seit Inkrafttreten des Digitale-Dienste-Gesetz (DDG) am 14.5.2024 ist die BzKJ gemäß § 12 Absatz 2 Satz 1 DDG zuständige Behörde für die Durchsetzung von Artikel 14 Absatz 3 und für die Durchsetzung von strukturellen Vorsorgemaßnahmen nach Artikel 28 Absatz 1 DSA. Zu diesem Zweck wurde die unabhängige Stelle zur Durchsetzung von Kinderrechten in digitalen Diensten (KidD) unter dem Dach der BzKJ eingerichtet. Die KidD führt die Aufsicht über drei zentrale Anbieterpflichten:

- Strukturelle Vorsorgemaßnahmen nach Art. 28 Abs. 1 DSA/ § 24a JuSchG),
- Kindgerechte AGB (Art. 14 Abs. 3 DSA),
- Alterskennzeichen (§ 14a Jugendschutzgesetz, JuSchG).

II.1.1.1. Strukturelle Vorsorgemaßnahmen nach Art. 28 Abs. 1 DSA/ § 24a JuSchG)

Die KidD führt die Aufsicht über die Umsetzung von Artikel 28 Absatz 1 DSA (s. Kapitel 1, 1.1.). Ziel ist es, dass Online-Plattformen Risiken für Minderjährige durch strukturelle Vorsorgemaßnahmen systematisch und effektiv begegnen und ihnen so eine sichere und altersgerechte Teilhabe ermöglichen. Risiken für Kinder und Jugendliche umfassen die Konfrontation mit altersunangemessenen Inhalten (z. B. Gewaltdarstellung, Pornografie, Desinformation) oder schädigender Kommunikation (z. B. Cybermobbing, Cybergrooming). Auch das Design von Angeboten kann risikobehaftet sein, wenn Angebote beispielsweise eine exzessive Nutzung fördern oder glücksspielähnliche Elemente enthalten und so zu einem Kontrollverlust führen können. Die BzKJ hat mit dem [Gefährdungsatlas](#) ein umfassendes Orientierungswerk veröffentlicht, das auf wissenschaftlicher Basis 43 Medienphänomene und die sich aus ihnen ergebenden Risiken analysiert. Zu den Vorsorgemaßnahmen zählen unter anderem Melde- und Abhilfeverfahren, die Bereitstellung eines Einstufungssystems und technische Mittel zur Altersverifikation für nutzergenerierte audiovisuelle Inhalte, Hinweise auf anbieterunabhängige Beratungsangebote, Begleittools für Eltern und personensorgeberechtigte Personen sowie sichere Voreinstellungen, die Nutzungsrisiken für Kinder und Jugendliche unter Berücksichtigung ihres Alters begrenzen.

Bereits vor Inkrafttreten des DSA hat die BzKJ Prüfkriterien zur Beurteilung von Risiken für den Bereich der strukturellen Vorsorgemaßnahmen entwickelt und diese seit 2024 in die Erarbeitung der Leitlinien der EU KOM zu Artikel 28 Absatz 1 DSA eingebracht. Mit den im Juli 2025 veröffentlichten Leitlinien wurden die Online-Risiken in fünf typische Risikogruppen nach der sogenannten 5C-Typologie eingeteilt:

- Inhaltsrisiken (content),
- Verhaltensrisiken (conduct),
- Kontaktrisiken (contact),
- Verbraucherrisiken (consumer),
- Querschnittsrisiken (cross cutting risks).

Die Risikogruppen konkretisieren die Maßstäbe, die für die Risikobewertung anzulegen sind. Zudem stellen sie die Ausgangslage für konkrete strukturellen Vorsorgemaßnahmen, die verhältnismäßig zu den Risiken passen müssen. Auf dieser Grundlage soll es Anbietern möglich sein, unter Berücksichtigung der jeweils spezifischen Gefahren adäquate strukturelle Vorsorgemaßnahmen zu treffen.

Die Einzelheiten eines Aufsichtsverfahrens betreffend Artikel 28 Absatz 1 DSA sind in § 24b JuSchG geregelt. Stellt die BzKJ fest, dass ein Anbieter keine oder nur unzureichende Maßnahmen getroffen hat, wird eine erste Einschätzung des gemeinsamen Kompetenzzentrums von Bund und Ländern für den Jugendschutz im Internet jugendschutz.net und eine Stellungnahme der Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) eingeholt. Im Anschluss gibt die KidD dem Anbieter Gelegenheit, Stellung zu nehmen und berät ihn über die erforderlichen Vorsorgemaßnahmen. Trifft der Anbieter auch nach Abschluss der Beratung die erforderlichen Vorsorgemaßnahmen nicht, fordert die KidD den Anbieter unter angemessener Fristsetzung auf, die Vorsorgemaßnahmen zu treffen. Kommt der Anbieter der Aufforderung innerhalb der gesetzten Frist nicht oder nur unzureichend nach, kann die KidD die erforderlichen Vorsorgemaßnahmen unter erneuter angemessener Fristsetzung anordnen. Kommt der Anbieter der Anordnung nicht nach, droht ein Bußgeld. Der § 24b Absatz 3 JuSchG, der die Aufforderung, Beratung und ggf. Anordnung zum Gegenstand hat, gilt entsprechend für die Durchsetzung des Artikels 14 Absatz 3 der Verordnung (EU) 2022/2065.

Die Aufsicht über die Einhaltung der Vorgaben aus Artikel 14 Absatz 3 und Artikel 28 Absatz 1 DSA setzt voraus, dass der jeweilige Dienst in den Zuständigkeitsbereich der KidD fällt. Der Artikel 28 Absatz 1 ist auf Online-Plattformen (Definition im Artikel 3 lit. i. DSA) gerichtet. Klein- und Kleinstunternehmen, die in den Anwendungsbereich des Artikel 19 DSA fallen, unterliegen nicht der Vorschrift des Artikel 28 Absatz 1 DSA. Grundsätzlich unterfallen nur Anbieter mit Sitz in Deutschland der Aufsicht der KiD. Eine Ausnahme ist dann möglich, wenn für diese Anbieter eine gesetzliche Vertreterin oder ein gesetzlicher Vertreter im Sinne des Artikel 13 Absatz 1 DSA in Deutschland fungiert. Wenn keine gesetzliche Vertreterin oder kein gesetzlicher Vertreter in der Europäischen Union benannt wurde und auch die Unternehmen nicht über keinen Sitz in der Europäischen Union verfügen, können sie gleichwohl unter die Aufsicht von KidD fallen. Hierfür muss KidD die erforderliche Unterrichtung für diesen Dienst gemäß Artikel 56 Absatz 7 DSA vornehmen. Angebote aus anderen EU-Staaten werden von den dort zuständigen Behörden überwacht. Seit Überformung des JuSchG durch den DSA 2024 besteht zudem keine nationale Zuständigkeit mehr für Online-Plattformen, die über mehr als 45 Millionen aktiv Nutzende in der Europäischen Union verfügen und als „sehr große Online-Plattformen“ („very large online platforms“, VLOPs) oder „sehr große Online-Suchmaschinen“ („very large online search engines“, VLOSEs) gem. Artikel 33 Absatz 1 DSA benannt sind. Für diese Dienste gilt eine ausschließliche Zuständigkeit der Europäischen Kommission gem. Artikel 56 Absatz 2 DSA.

Im definierten Zuständigkeitsbereich wurden insgesamt 106 Anbieter gesichtet und ausgewertet, davon 62 seit Bestehen der KidD. In etwa der Hälfte der Fälle war es aufgrund

des Verdachtes auf Mängel im Bereich der strukturellen Vorsorgemaßnahmen geboten, ein Verfahren einzuleiten. In 7 Fällen wurden Verfahren eingestellt, entweder weil die Anbieter nach weiterer Prüfung aus dem Anwendungsbereich ausgeschlossen werden mussten oder sich der Verdacht eines Mangels nicht erhärtet hat. Die übrigen Verfahren befinden sich in der Bearbeitung.

Im Rahmen der bisherigen Verfahrensführung der KidD vor Veröffentlichung der Leitlinien der EU KOM konnten im Dialog mit Anbietern Anpassungen erreicht werden. In einem weltweit führenden Streaming-Dienst wurden wichtige Anpassungen im Hilfsbereich vorgenommen, gleiches gilt für ein marktführendes Chatportal. Bei weiteren Diensten wurden die Meldemöglichkeiten erheblich angepasst. Mit den veröffentlichten Leitlinien ist es der KidD nun möglich, den unbestimmten Beurteilungsmaßstab der Anforderungen aus Artikel 28 Abs. 1 DSA deutlich präziser zu fassen. Zahlreiche weitere Anbietergespräche werden folgen, sobald die Dienste mit Blick auf die Leitlinien ausgewertet wurden.

II.1.1.2. Kindgerechte AGB (Art. 14 Abs. 3 DSA)

Nach Artikel 14 Absatz 3 DSA müssen Anbieterer von Vermittlungsdiensten (Definition im Artikel 3 lit. i DSA), die von Minderjährigen genutzt werden, die Bedingungen und jegliche Einschränkungen für die Nutzung des Dienstes so ausführen, dass Minderjährige sie verstehen können. Auch über diese Verpflichtung übt die KidD die Aufsicht aus und stellt so sicher, dass die Allgemeinen Geschäftsbedingungen in einer Weise erläutert werden, die für junge Menschen verständlich ist. Es wurden seit Gründung der KidD insgesamt 27 Angebote gesichtet und ausgewertet. In 14 Verfahren mussten Einstellungen erfolgen. Die übrigen Verfahren laufen noch.

II.1.1.3. Alterskennzeichen (§ 14a Jugendschutzgesetz, JuSchG)

Neben den oben benannten Pflichten aus dem DSA prüft die KidD gemäß § 14a JuSchG, ob die Angebote von Film- und Spieleplattformen mit Alterskennzeichnungen versehen sind. Diese Verpflichtung entstammt dem JuSchG und ist bei Nichtbeachtung der Anforderungen auf die Durchführung eines Bußgeldverfahrens gerichtet. Es wurden insgesamt 40 Angebote gesichtet und ausgewertet. In sechs Fällen erfolgte eine erfolgreiche Abhilfe der Anbieter. In einem Fall wurde ein Bußgeldverfahren eingeleitet. Zwölf Verfahren wurden eingestellt. Die übrigen Verfahren laufen noch. Im Rahmen der bisherigen Verfahrensführung konnten Anpassungen bei weltmarktführenden Unternehmen erreicht werden. So hat der Anbieter Steam auf Hinwirken der KidD rund 23.000 Titel ohne rechtskonformes Alterskennzeichen von der Plattform entfernt und ist nun - soweit ersichtlich - vollständig compliant. Der Anbieter hat dies selbst öffentlich kommuniziert und kann daher hier genannt werden. Auch ein weltweit führender Streamingdienst und zwei weltmarktbeherrschende Unternehmen sind mit ihrer Spiele-Vertriebsplattform nach Hinwirken von KidD compliant.

II.2 Aufsichtspraxis der Kommission für Jugendmedienschutz

Die Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) wurde durch den Staatsvertrag über den Schutz der Menschenwürde und den Jugendschutz in Rundfunk und Telemedien (Jugendmedienschutz-Staatsvertrag – JMStV) 2002 ins Leben gerufen. Zweck dieses Staatsvertrages ist der einheitliche Schutz der Kinder und Jugendlichen vor Angeboten in elektronischen Informations- und Kommunikationsmedien, die deren Entwicklung oder Erziehung beeinträchtigen oder gefährden, sowie der Schutz vor solchen Angeboten in elektronischen Informations- und Kommunikationsmedien, die die Menschenwürde oder sonstige durch das Strafgesetzbuch geschützte Rechtsgüter verletzen.

Die KJM prüft auf der Basis des JMStV als Organ der jeweils zuständigen Landesmedienanstalt in einem System der Ko-Regulierung, in das auch die Einrichtungen der freiwilligen Selbstkontrolle (SKE) eingebunden sind, ob ein privates bundesweit ausgerichtetes Rundfunk- oder ein privates Telemedienangebot gegen Vorgaben des JMStV verstößt. Sie entscheidet unter Wahrung des Beurteilungsspielraums der SKE über gebotene Aufsichtsmaßnahmen gegenüber den Anbietern. Die KJM ist zudem zentrales Aufsichtsgremium in Bezug auf Verstöße gegen die Menschenwürde bei den o. g. privaten Angeboten. Auf den JMStV gestützte Aufsichtsmaßnahmen der KJM sind nicht nur gegenüber Inhaltenanbietern möglich. Nicht zuletzt dann, wenn solche auf Content Provider ausgerichtete Maßnahmen der Durchsetzung des JMStV mit Blick auf den Sitz des Providers im Ausland nicht möglich oder nicht erfolversprechend sind, kamen schon bislang, gestützt auf § 20 Abs. 4 JMStV i. V. m. § 109 Abs. 3 Medienstaatsvertrag (MStV), Aufsichtsmaßnahmen auch gegen Host- und Access-Provider in Betracht, wobei die Vorgaben des DSA und des Digitale-Dienste-Gesetzes (DDG) zu beachten sind. Die Frage, ob die Vorgaben des DSA einer Inanspruchnahme von Access Providern mit Sitz in Deutschland bei einem Inhalteangebot, dessen Anbieter seinen Sitz oder Wohnsitz außerhalb Deutschlands hat, ggf. entgegenstehen, befindet sich aktuell in einem frühen Stadium der verwaltungsgerichtlichen Klärung. Die Entscheidungen der Verwaltungsgerichte bewegen sich in einem unionsrechtlichen Kontext, zu dem auch die Frage zählt, wie weit die Vorgaben des Art. 28 DSA als abschließend gegenüber bisherigen nationalen Regelungen zu verstehen sind. DSA und AVMD-Richtlinie gelten in Bezug auf den Jugendschutz gemäß DSA Artikel 2 Abs. 4 Nr. 1 nebeneinander. Dies ist in Hinblick auf Video-Sharing-Plattformen relevant. Die genaue Grenzziehung, ob DSA oder AVMD-Richtlinie Anwendung finden, bleibt letztlich gerichtlich zu klären.

Die KJM ist im Übrigen in das System der Indizierung von Angeboten nach § 21 Abs. 2 Nr. 3, Abs. 6 Jugendschutzgesetz (JuSchG) sowie in den Vollzug des Digital Services Act (DSA) der EU namentlich über §§ 9 f., 12 Abs. 2 Satz 1 u. 2 DDG eingebunden. In diesem Rahmen hat die KJM der EU Kommission seit Beginn der Meldungen im Oktober 2023 insgesamt 6.968 rechtswidrige Einzelinhalte auf VLOPs zugeleitet (Stand 07.01.2026).

II.2.1 Entwicklung der Fallzahlen

Die Anzahl der Prüffälle im Telemedienbereich ist in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen, was unter anderem auf die Zunahme von kinder- und jugendgefährdenden Verstößen zurückzuführen ist. Die Zusammenarbeit der Landesmedienanstalten und der Einsatz von KI im Monitoring erhöhen außerdem die Schlagkraft der Aufsicht. Mit dem KI-gestützten Programm KIVI und der Kooperation mit der Zentralen Meldestelle für strafbare Inhalte im Internet (ZMI) wurden die bisherigen Quellen für aufsichtliches Tätigwerden (Beschwerden, Eigenrecherche, Schwerpunktuntersuchungen und Eingänge via jugendschutz.net) erweitert.

Gegenüber dem Berichtszeitraum 2021-2023 mit 97 Prüffällen hat sich das Fallaufkommen im Berichtszeitraum 2023- 2025 mit 553 Prüffällen mehr als verfünffacht. Zum aktuellen Zeitpunkt (10.12.2025) hat die gemeinsame Geschäftsstelle für das Jahr 2025 766 Prüffälle erfasst. Dabei handelt es sich meistens um Angebote aus dem Bereich des politischen Extremismus oder um entwicklungsbeeinträchtigende Inhalte. Aufgeschlüsselt lässt sich eine starke Zunahme bei Volksverhetzungen, Holocaustleugnungen, dem Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und der offensichtlichen schwere Jugendgefährdung feststellen.

Seit 2021 wurden mit dem KIVI-Tool bundesweit 18.146 Rechtsverstöße gegen medienrechtliche Bestimmungen identifiziert. In 8.012 Fällen handelt es sich um absolut unzulässige Inhalte, die zum großen Teil auch strafrechtlich relevant waren. Alle strafrechtlich relevanten Inhalte wurden der Strafverfolgung zugeführt. Seit 25.08.2023 ermöglicht der DSA das unmittelbare Herantreten an die Plattformen. Von dieser Möglichkeit haben die Medienanstalten, als deren Organ die KJM wirkt, Gebrauch gemacht. Nach 9.649 Meldungen wurden 8.336 Fälle offline genommen. Nach förmlicher Anhörung waren zusätzlich 508 Fundstellen offline; nach Bescheiderlass weitere 56.

Ebenfalls hinzuzurechnen ist die Arbeit des gemeinsamen Kompetenzzentrum von Bund und Ländern für den Jugendschutz im Internet jugendschutz.net, die über ihre Hotline eine hohe Anzahl an Hinweisen erhält, qualifiziert nach dem JMStV prüft und ggf. zur Bearbeitung an weitere Stellen vorbereitet. Ausweislich ihres Jahresberichtes dokumentierte jugendschutz.net im Jahr 2024 17.630 Verstöße gegen den Jugendmedienschutz, hauptsächlich im Bereich sexualisierter Gewalt. Zudem steigt die Anzahl der Verstöße im Bereich Extremismus. Bei über 9.700 Fällen wies jugendschutz.net Anbieter und Selbstkontrollen auf Verstöße hin. In 99 Prozent der Fälle reagierten die Dienste mit Löschung oder Sperrung der Inhalte.

II.2.2 Altersverifikationssysteme

Gemäß § 4 Abs. 2 JMStV dürfen bestimmte Inhalte (einfache Pornografie, bestimmte indizierte Inhalte und/oder offensichtlich schwer jugendgefährdende Inhalte) im Internet nur dann verbreitet werden, wenn von Seiten der Anbieter sichergestellt wird, dass diese nur

Erwachsenen im Rahmen einer geschlossenen Benutzergruppe zugänglich gemacht werden. Geschlossene Benutzergruppen werden i. d. R. über Altersverifikationssysteme sichergestellt.

Der JMStV enthält keine inhaltlichen Vorgaben zur Ausgestaltung von Altersverifikationen. Auch die amtliche Begründung verzichtet auf Konkretisierungen. Die Rechtsprechung des BVerwG und BGH verlangt „eine effektive Barriere zwischen den Inhalten der pornografischen Internetseiten und einem potenziellen minderjährigen Nutzer“. Inhaltliche Vorgaben finden sich in den Gemeinsamen Richtlinien der Landesmedienanstalten zur Gewährleistung des Schutzes der Menschenwürde und des Jugendschutzes (JuSchRiL). Der JMStV enthält auch kein Anerkennungsverfahren für geschlossene Benutzergruppen bzw. Altersverifikationssysteme. Die KJM hat daher als Service und Beitrag zur Rechtssicherheit für Anbieter ein Verfahren der Positivbewertung etabliert. Sie bewertet auf Antrag von Anbietern deren Systeme, sowohl Module (Teil-Lösungen) als auch Gesamtkonzepte. Die Bekanntmachung dieser Bewertungen erfolgt üblicherweise über eine Pressemitteilung sowie über die Aufnahme in die [Liste der bereits positiv bewerteten AVS](#).

Die KJM hat erstmals im Jahr 2003 ihre [Kriterien zur Bewertung von Konzepten für Altersverifikationssysteme als Elemente zur Sicherstellung geschlossener Benutzergruppen in Telemedien nach § 4 Abs. 2 S. 2](#) (AVS-Raster) veröffentlicht. Das AVS-Raster ist entwicklungsorientiert konzipiert, um auf neu auftretende Technologien angemessen zu reagieren. Auf dieser Basis hat die KJM in den vergangenen Jahren etwa 100 Systeme zur Altersüberprüfung (Module und Gesamtkonzepte) positiv bewertet.

Im novellierten JMStV ist vorgesehen, dass die KJM im Einvernehmen mit den anerkannten Einrichtungen der Freiwilligen Selbstkontrolle Anforderungen an Systeme zur Sicherstellung einer geschlossenen Benutzergruppe nach § 4 Abs. 2 S. 2 JMStV, sowie Anforderungen an die Eignung technischer oder sonstiger Mittel nach § 5 Abs. 3 JMStV zur Gewährleistung eines effektiven Jugendschutzes festlegt. Laut Gesetzesbegründung soll damit die bisherige Praxis der Positivbewertung durch die KJM und die Selbstkontrollen in den JMStV aufgenommen werden, um die Rechtssicherheit für Anbieter zu steigern.

II.3 Bewertung

Der Digital Services Act bildet den Kern des europäischen Digitalrechtsrahmens. Er setzt im Feld des Jugendmedienschutzes auf eine systematische Risikoabschätzung und darauf abgestimmte risikominimierende Maßnahmen, sogenannte strukturelle Vorsorgemaßnahmen. Der Ansatz struktureller Vorsorge scheint insofern unverzichtbar, als nur eine Kombination aus Inhalteregulierung und strukturellen Maßnahmen Risiken bei der Mediennutzung wirksam begrenzen kann. Eine reine Inhalteregulierung ohne strukturelle Maßnahmen kann der Fülle problematischer Inhalte im digitalen Raum nicht gerecht werden.

Eine abschließende Bewertung des DSA-Rechtsrahmens durch die Aufsichtsbehörden ist derzeit noch nicht möglich, da die Leitlinien der EU-KOM noch erprobt und evaluiert werden. Ob positive Effekte der Regulierung im Alltag von Kindern und Jugendlichen ankommen, wird

außerdem maßgeblich vom Agieren der EU-Kommission als Aufsichtsakteurin abhängen. Die KidD führt Aufsicht überwiegend über nationale Anbieter; zahlreiche dieser Anbieter (z. B. Chat-, Frage- und Kleinanzeigenportale) spielen im digitalen Alltag von Kindern und Jugendlichen eine Rolle und bedürfen einer Regulierung. Zentral für das Erleben von Kindern und Jugendlichen gemäß JIM-Studie 2025 sind aber Dienste wie WhatsApp, Instagram, Snapchat, TikTok, Youtube. Für diese Online-Plattformen mit mehr als 45 Millionen aktiv Nutzenden, die sog. VLOPs gilt seit Überformung des JuSchG durch den DSA 2024 eine ausschließliche Zuständigkeit der Europäischen Kommission. Eine abschließende Bewertung des Aufsichtshandelns ist auch hier noch nicht möglich.

Klar ist aber: Strukturelle Vorsorgemaßnahmen wie sie der DSA vorsieht, können ihre volle Wirksamkeit nur mithilfe einer funktionalen Altersüberprüfung entfalten. Nur so kann das Mindestalter für die Nutzung, das sich viele Anbieter in ihren AGB selbst gesetzt haben (i. d. R. liegt dieses Alter bei 13 Jahren) wirksam kontrolliert und durch den passgenauen Einsatz struktureller Vorsorgemaßnahmen wie sicherer Voreinstellungen oder dem Einsatz von Elternbegleitungstools eine sichere und jeweils altersgerechte Online-Umgebung geschaffen werden. In praktisch keinem der durch die KidD gesichteten Angebote finden sich wirksame Altersüberprüfungsmechanismen, die mit einer hinreichenden Verlässlichkeit sicherstellen, dass die Nutzenden das Mindestalter der Plattform auch einhalten. Auch die VLOPs (außerhalb der Aufsichtsjugide der KidD) stehen für die fehlende oder unzureichende Altersüberprüfung in ihren Diensten immer wieder in der Kritik.

Die KJM hat in den vergangenen Jahren etwa 100 Systeme zur Altersüberprüfung positiv bewertet. Mit der EUDI-Wallet steht bald auch ein von der EU initiiertes Instrument zur Verfügung. Es liegt also eine Reihe technischer Instrumentarien vor. Große internationale Social Media Plattformen wie Instagram, TikTok, Google oder Snap sind zum Einsatz von Altersverifikationssystemen zur Zugangskontrolle nach aktueller Rechtslage aber nicht verpflichtet.

Die Europäische Kommission hat in ihren im Juli 2025 veröffentlichten Leitlinien die Pflichten der Anbieter von Online-Plattformen mit Blick auf Altersüberprüfungen konkretisiert. Die Leitlinien sehen unter anderem vor, dass Anbieter das Alter der Nutzenden überprüfen sollen und altersdifferenziert sichere Voreinstellungen vornehmen. Dabei handelt es sich aber bisher nur um Empfehlungen. Durch Artikel 28 des Digital Services Act werden auch nur Anbieter von Online-Plattformen in die Pflicht genommen. Ausgangspunkt einer Altersverifikation sollten jedoch grundsätzlich bestehende Risiken für Kinder und Jugendliche sein, daher ist der Schutz auszuweiten, insbesondere mit Blick auf die Regelung des Artikel 19 DSA, die Klein- und Kleinstunternehmer von dem Anwendungsbereich des Artikel 28 Absatz 1 DSA ausschließt.

III Handlungsrahmen deutscher Gesetzgebung

III.1 Überblick

Sofern trotz der bestehenden komplexen und differenzierten Jugendschutzregulierung auf Unions-, Bundes- und Landesebene (s. Kapitel 1) weitere Regulierungsbedarfe identifiziert würden, stellte sich die Frage der unions- und verfassungsrechtskonformen Umsetzung, ohne dabei mit den bestehenden Regularien in Konflikt zu geraten. Dies betrifft insbesondere die Frage, welcher Handlungsrahmen dem deutschen Gesetzgeber auf Bundesebene im Lichte unions- und verfassungsrechtlicher Rahmung eröffnet ist. Hierzu werden nachfolgend zunächst unionsrechtliche Limitationen mitgliedstaatlicher Regulierung unter den Gesichtspunkten der harmonisierenden Wirkung des DSA, des Herkunftslandprinzips sowie cursorisch bzgl. der Beachtung von Unionsgrundrechten dargestellt. Hieran anschließend werden etwaige verfassungsrechtliche Limitationen unter den Gesichtspunkten der Gesetzgebungskompetenz, dem verfassungsrechtlich gewährleisteten elterlichen Erziehungsprimat sowie den Freiheitsgrundrechten beleuchtet (vgl. dazu auch das Gutachten des Wissenschaftlichen Dienstes des Deutschen Bundestages [„Zur Beschränkung und zum Verbot von Social-Media-Plattformen“](#)).

III.2 Unionsrechtliche Limitation mitgliedstaatlicher Regulierung

III.2.1 Harmonisierung durch den DSA

Der DSA ist eine Maßnahme zur Angleichung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften der Mitgliedstaaten nach Art. 114 Abs. 1 S. 1 AEUV, welche die Errichtung und das Funktionieren des Binnenmarkts zum Gegenstand hat. Während bei Richtlinien ggf. zu ermitteln ist, ob sie auf eine vollständige oder lediglich eine teilweise Harmonisierung ausgerichtet sind, bewirken Verordnungen regelmäßig eine Vollharmonisierung, welche den Mitgliedstaaten keine Handlungsspielräume für nationalgesetzliche Abweichungen oder auch nur Konkretisierungen belässt. Dies ergibt sich ferner auch aus der allgemeinen, verbindlichen und unmittelbaren Geltung von Verordnungen nach Art. 288 Abs. 2 AEUV, welche es den Mitgliedstaaten nicht gestattet, eigene Vorschriften zu erlassen, die die Tragweite der Verordnung selbst berühren. Zusätzlich ergibt sich aus Erwägungsgrund 9 die Vollharmonisierung durch die Bestimmungen des DSA, aufgrund derer „die Mitgliedstaaten keine zusätzlichen nationalen Anforderungen in Bezug auf die in den Anwendungsbereich dieser Verordnung fallenden Bereiche erlassen oder beibehalten“ sollten, „es sei denn, dies ist in dieser Verordnung ausdrücklich vorgesehen“ (s. auch VG Neustadt a.d. Weinstraße, Urt. v. 13.01.2026 – 5 K 475/24.NW sowie BT-Drs. 20/10031, 54: „umfassender Harmonisierungswillen des europäischen Gesetzgebers“).

Die DSA-Vollharmonisierung ergibt sich darüber hinaus auch aus der Zielstellung des Art. 1, da abweichende nationale Regulierungen die direkte und einheitliche Anwendung der für die Anbieter von Vermittlungsdiensten geltenden vollständig harmonisierten Vorschriften

unterminieren und den Binnenmarkt beeinträchtigen würde (s. auch Erwägungsgrund 9 S. 2). Mitgliedstaatliche Abänderungen oder Ergänzungen – etwa unter dem Deckmantel der Auslegung – wären damit unzulässig (vgl. Kuhlmann ZUM 2023, 170, 171 mwN.). Entsprechend hat die Bundesregierung im Rahmen des Gesetzgebungsverfahrens zur Umsetzung des DSA durch den Entwurf eines DDG gegenüber Anregungen des Bundesrates zur Etablierung bundesrechtlicher Bestimmungen der Netzwerkregulierung klargestellt, dass „soweit der Anwendungsbereich des DSA betroffen“ sei, „kein Spielraum“ bestehe, „ergänzende oder abweichende nationale Vorschriften zu erlassen“ (vgl. BT-Drs. 20/10281, 13 und 14; s. auch VG Neustadt a.d. Weinstraße, Urt. v. 13.01.2026 – 5 K 475/24.NW; s. auch § 2 Abs. 2 JMStV).

Die Vollharmonisierung des DSA erstreckt sich auch auf die Regulierung von Jugendschutzmaßnahmen durch Vermittlungsdienste, da der DSA in Art. 28 Abs. 1 für alle Online-Plattformen Jugendschutzmaßnahmen bereits verpflichtend vorschreibt. Die Vorschrift wird seit Juli 2025 durch umfangreiche Leitlinien gemäß Art. 28 Abs. 4 DSA konkretisiert. Nach Ziff. 37 d) der COM Leitlinien zu Art. 28 DSA kann „das nationale Recht im Einklang mit dem Unionsrecht ein Mindestalter für den Zugang zu bestimmten Produkten oder Diensten“ vorschreiben, „die auf einer Online-Plattform angeboten und/ oder in irgendeiner Weise dargeboten werden, einschließlich eigens definierter Kategorien von Online-Diensten sozialer Medien“. Die Festsetzung von Altersgrenzen ist danach möglich, soweit hiermit keine Pflichtregelungen gegenüber digitalen Diensten verbunden sind, die mit der Vollharmonisierung des DSA (2.1) im Konflikt stehen. Das Herkunftslandprinzip (2.2) ist bei abstrakt-generellen nationalen Gesetzen zur Festlegung von Altersgrenzen zu beachten.

III.2.2 Herkunftslandprinzip (Art. 3 Abs. 2 ECRL)

Über die Harmonisierungswirkung durch Unionsgesetze hinaus ist bei einer in Betracht gezogenen nationalgesetzlichen Jugendschutzregulierung im Bereich der digitalen Dienste das Herkunftslandprinzip nach Art. 3 Abs. 2 ECRL und § 3 Abs. 2 DDG zu beachten. Danach dürfen die Mitgliedstaaten den freien Verkehr von Diensten der Informationsgesellschaft aus einem anderen Mitgliedstaat nicht aus Gründen einschränken, die in den koordinierten Bereich fallen. „Einschränkend“ ist danach jede Handelsregelung der Mitgliedstaaten, die geeignet ist, den innergemeinschaftlichen Handel unmittelbar oder mittelbar, tatsächlich oder potentiell zu behindern (vgl. für § 3 Abs. 2 DDG jüngst VG Berlin, Beschl. v. 17.12.2024 – VG 32 L 221/24, BeckRS 2024, 36028 Rn. 66). Entsprechend wären zum Beispiel gesetzliche Alterszugangsbeschränkungen zu sozialen Medien, die ein EU-Mitgliedstaat wie Deutschland erlassen würde, als Beschränkung des Diensteverkehrs im genannten Sinne zu qualifizieren. Mithin würde eine entsprechende gesetzliche Beschränkung nicht für Anbieter sozialer Medien gelten, die ihren Sitz in einem anderen EU-Mitgliedstaat haben, z. B. in Irland. Dies betrifft die meisten der marktbeherrschenden sozialen Medien wie Facebook und Instagram (Meta), TikTok, YouTube (Google) etc.

Vom Herkunftslandprinzip sind im Einzelfall Ausnahmen bezogen auf einen bestimmten Dienst möglich. Allerdings sind die Ausnahmevoraussetzungen sehr streng. Vor allem aber hat der EuGH entschieden, dass die Ausnahmen von vorneherein nicht für abstrakt-generelle

Maßnahmen wie nationale Gesetze gelten (EuGH Urt. v. 9.11.2023 – C-376/22 – Google Ireland Ltd. u. a./Kommunikationsbehörde Austria). Dies bedeutet, dass in Deutschland erlassene jugendschutzrechtliche Altersbeschränkungen oder Vorsorgeverpflichtungen für Diensteanbieter mit Sitz in einem anderen EU-Mitgliedstaat nicht gelten.

Zwei deutsche Verwaltungsgerichte haben dies jüngst auch für die Anwendung von Bestimmungen des Jugendmedienschutz-Staatsvertrags bei Sperrverfügungen gegen Porno-Plattformen mit Sitz in Zypern bestätigt (VG Neustadt a.d. Weinstraße (5. Kammer), Urt. v. 13.01.2026 – 5 K 475/24.NW; VG Düsseldorf, Beschl. v. 19.11.2025 - 27 L 1350/24). Gegen die Entscheidungen haben die jeweils beteiligten Landesmedienanstalten Rechtsmittel eingelegt. Damit bewendet es dabei, dass nationale gesetzliche Regelungen wie generelle Alterszugangsbefreiungen zu Sozialen Medien keine Anwendung auf Anbieter mit Sitz in anderen EU-Mitgliedstaaten haben und damit in ihrer praktischen Bedeutung für den Jugendschutz erheblich reduziert sind.

III.2.3 Unionsgrundrechte

Seit dem 7.12.2000 gelten die gemeinschaftsrechtlichen Grundrechte in der „Charta der Grundrechte der Europäischen Union“ (GRCh), die mit der Ratifizierung des Vertrages von Lissabon zum 1.12.2009 rechtsverbindlich geworden sind. Die Charta umfasst in kommunikationsrechtlicher Hinsicht aus Nutzerperspektive u. a. das Recht, „Informationen und Ideen ohne behördliche Eingriffe und ohne Rücksicht auf Staatsgrenzen zu empfangen und weiterzugeben“ (vgl. Art. 11 Abs. 1 S. 2 GRCh) sowie ein Recht auf Bildung (Art. 14 Abs. 1 GRCh). Aus Anbieterperspektive können bei mitgliedstaatlichen gesetzlichen Restriktionen insbesondere die Berufsfreiheit (Art. 15 GRCh, welche über Abs. 2 bzgl. der Dienstleistungsverkehrsfreiheit nach Art. 56 AEUV spezifiziert wird) und die unternehmerische Freiheit (Art. 16 GRCh) betroffen sein.

Jede Einschränkung der Ausübung dieser in der Charta anerkannten Rechte und Freiheiten muss gesetzlich vorgesehen sein und den Wesensgehalt dieser Rechte und Freiheiten achten. Unter Wahrung des Grundsatzes der Verhältnismäßigkeit dürfen Einschränkungen gemäß Art. 52 Abs. 1 S. 2 GRCh nur vorgenommen werden, wenn sie erforderlich sind und den von der Union anerkannten dem Gemeinwohl dienenden Zielsetzungen oder den Erfordernissen des Schutzes der Rechte und Freiheiten anderer tatsächlich entsprechen.

III.3 Verfassungsrechtliche Limitationen

III.3.1 Konkurrierende Gesetzgebungskompetenz

Zunächst ist darauf hinzuweisen, dass der Regelungsbereich des Jugendschutzes Gegenstand der konkurrierenden Gesetzgebung nach Art. 72, 74 GG ist. Entsprechend ist das Jugendschutzrecht – wie in Kapitel 1 dargelegt – zwischen Bund und Ländern aufgeteilt. Die Abgrenzung verläuft dabei nicht randscharf, wie etwa die bundesgesetzliche Regelung des § 16 JuSchG zeigt. Die Länder können danach im Bereich der digitalen Dienste „über dieses Gesetz“

(JuSchG) „hinausgehende Regelungen zum Jugendschutz treffen“ (§ 16 S. 1 JuSchG). Die an die Inhalte von digitalen Diensten „zu richtenden besonderen Anforderungen ergeben sich aus dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag“ (§ 16 S. 2 JuSchG), wobei dies wiederum zum Teil durch die bundesgesetzliche Regelung zu Altersbeschränkungen bei digitalen Film- und Spielplattformen (§ 14a JuSchG) konterkariert wird.

III.3.2 Elterliches Erziehungsprimat (Art. 6 Abs. 2 GG)

Art. 6 Abs. 2 GG manifestiert ein Primat der elterlichen Erziehung, welches durch das staatliche Wächteramt grundsätzlich nicht unterminiert werden darf. Das grundrechtlich gewährleistete Erziehungsrecht der Eltern umfasst dabei ggf. auch ihre Entscheidung, Medieninhalte ihren Kindern zugänglich zu machen, die sich potentiell schädlich auswirken können (vgl. BVerfG NJW 1991, 1471 (1472) mwN.; s. auch §§ 131 Abs. 2, 184 Abs. 2 StGB). Mithin wacht der Staat gem. Art. 6 Abs. 2 S. 2 GG nicht unmittelbar über das Kindeswohl, sondern über die den Eltern eingeräumte „Betätigung“ von Pflege und Erziehung ihrer Kinder. Hieraus darf keine generelle Ermächtigung, erst recht keine „Pflicht“ des Staates abgeleitet werden, Regelungen zur Gefahrenabwehr zu etablieren, welche das freiheitsrechtliche Betätigungsprimat den Eltern dadurch entziehen, dass sie die elterliche Entscheidung über den Zugang zu bestimmten Medieninhalten oder gar die Nutzung digitaler Dienste von vorneherein ausschließen. Die Nutzung von Smartphones und einzelner Social Media Apps unterliegt zum Gutteil elterlicher Verantwortung, Verfügungsbefugnis und -kontrolle schon dergestalt, dass in der Regel die Eltern entscheiden, ob und unter welchen Bedingungen (Nutzungsbeschränkungen, Account-Steuerung etc.) sie ihrem Kind ein Smartphone zur Verfügung stellen oder nicht.

III.3.3 Freiheitsgrundrechte

Darüber hinaus können von nationaler Medienregulierung Grundrechte betroffener Diensteanbietern eingeschränkt werden. Dies umfasst insbesondere die Kommunikationsgrundrechte nach Art. 5 Abs. 1 GG sowie die Berufsfreiheit nach Art. 12 Abs. 1 GG. Einschränkungen können allerdings von Belangen des Allgemeinwohls und wichtigen Schutzgütern gerechtfertigt sein. Hierzu gehört – nach der ausdrücklichen Schrankenregelung des Art. 5 Abs. 2 GG – der Schutz der Jugend. Insgesamt müssen einschränkende Regelungen aber stets dem Verhältnismäßigkeitsgrundsatz genügen, also geeignet und erforderlich zur Erreichung der Regulierungsziels sowie im Rahmen der Abwägung betroffener Schutzbelange angemessen sein.

Gerade mit Blick auf die aktuell bereits bestehenden differenzierten Regelungen zum Jugendschutz bei Sozialen Medien sowie angesichts der zusätzlich zu berücksichtigenden Grundrechtsposition von Kindern und Jugendlichen, deren Teilhaberechte verfassungsrechtlich über die Informationsfreiheit nach Art. 5 Abs. 1 S. 1 GG geschützt sind, bedürfte es daher einer besonderen Begründung pauschaler Nutzungsverbote, die sich undifferenziert auf ganze Altersgruppen von Nutzenden erstrecken.

III.4 Zusammenfassung

Der Handlungsrahmen des deutschen Gesetzgebers auf Bundes- oder Länderebene zur Regulierung sozialer Medien – etwa durch die Einführung gesetzlicher Altersgrenzen für den Zugang und die Nutzung von Sozialen Medien – ist vor allem aufgrund des aktuell geltenden Unionsrechts erheblich eingeschränkt. Die Einschränkung ergibt sich zum einen aus der Vollharmonisierung durch den DSA, der sich aufgrund der unionsgesetzlichen Regularien des Art. 28 DSA und der Leitlinien der Kommission auch auf den Jugendschutz bei Online-Plattformen erstreckt. Darüber hinaus ergibt sich aus dem Herkunftslandprinzip nach Art. 3 Abs. 2 ECRL, § 3 Abs. 2 DDG, dass etwaige deutsche, abstrakt-generelle Gesetzesregelungen keine Anwendung auf Anbieter mit Sitz in anderen EU-Mitgliedstaaten finden können. Dies gilt nach aktueller Sach- und Rechtslage für große Anbieter Sozialer Netzwerke wie Facebook, Instagram, YouTube, TikTok und X, die ihren Sitz in Irland haben.

Darüber hinaus ergeben sich verfassungsrechtliche Limitationen des Gesetzgebers vor allem unter dem Gesichtspunkt des verfassungsrechtlich gewährleisteten elterlichen Erziehungsprimats, welches das staatliche Wächteramt begrenzt. Überdies sind die geteilte Gesetzgebungskompetenz im Jugendmedienschutz sowie die Freiheitsgrundrechte von der Regulierung betroffener Personen zu berücksichtigen.

IV Mediennutzung in frühkindlicher, außerschulischer und schulischer Bildung

IV.1 Status quo in der frühkindlichen und außerschulischen Bildung

Die Leistungen und Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe sind in Deutschland im Achten Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII) geregelt. Medienbildung, Medienerziehung und Medienkompetenzförderung sind im SGB VIII nicht als eigener Leistungsbereich verankert. Der Auftrag zur Medienbildung und Medienerziehung lässt sich aber aus den allgemeinen Zielsetzungen des Gesetzes ableiten und zieht sich durch zahlreiche Leistungsbereiche des SGB VIII. Hervorzuheben sind hier insbesondere:

- die Kinder- und Jugendförderung: die Kinder- und Jugendarbeit (§ 11), Jugendsozialarbeit und Schulsozialarbeit (§§ 13, 13a),
- der erzieherische Kinder- und Jugendschutz (§ 14),
- Angebote zur Förderung der Erziehung in der Familie (§§ 16 bis 21),
- Angebote zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege (§§ 22 bis 25).

Die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit „sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zu Selbstbestimmung

befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen“ (§ 11 Abs. 1 SGB VIII). Angebote der Kinder- und Jugendhilfe orientieren sich an der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen, die heute von Mediatisierung und Digitalisierung geprägt ist.

Die Maßnahmen des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes gemäß § 14 SGB VIII „sollen junge Menschen befähigen, sich vor gefährdenden Einflüssen zu schützen und sie zu Kritikfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie zur Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen führen“ sowie „Eltern und andere Erziehungsberechtigte besser befähigen, Kinder und Jugendliche vor gefährdenden Einflüssen zu schützen“. Medienbildung und Medienerziehung sind hier von zentraler Bedeutung. Der erzieherische Kinder- und Jugendschutz ist eine Querschnittsaufgabe der Kinder- und Jugendhilfe und wirkt so in alle anderen Leistungsbereiche des SGB VIII und auch in den schulischen Kontext hinein, d. h. Angebote des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes finden bspw. im Rahmen der offenen Jugendarbeit oder begleitet durch Jugendsozialarbeit oder Schulsozialarbeit statt. Der erzieherische Kinder- und Jugendschutz ist somit geeignet, breite Zielgruppen zu erreichen und eine hohe präventive Wirkung zu entfalten.

Angebote zur Allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie gemäß § 16 Abs. 1 SGB VIII (z. B. Familienbildung und Beratungsangebote) sollen Eltern und Erziehungsberechtigte bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsverantwortung unterstützen, zu der die Medienerziehung gehört. Diese wird in § 16 Abs. 1 auch explizit genannt.

In Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege gemäß § 22 SGB VIII wird die Entwicklung des Kindes zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert und die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützt und ergänzt (§ 22 Abs. 2). Die Förderung bezieht sich gemäß Abs. 3 auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes und orientiert sich an den Interessen und Bedürfnissen des Kindes.

Zur Ausgestaltung der o. g. Leistungsbereiche des SGB VIII in den Bundesländern wurde im Rahmen der Erstellung dieser Bestandsaufnahme eine schriftliche Anhörung entlang von fünf Leitfragen durchgeführt, deren Ergebnisse im Folgenden zusammengefasst werden. Die vollständigen Antworten der Bundesländer sind dieser Bestandsaufnahme als Anhang beigefügt. An der Länderabfrage haben sich fünfzehn Bundesländer beteiligt: Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein.

In einigen Bundesländern existieren über das SGB VIII hinausgehende explizite Regelungen zur Jugendförderung und Förderung der Erziehung in der Familie in den Landesausführungsgesetzen zum SGB VIII, Kinder- und Jugendgesetzen oder Kinderschutzgesetzen. In anderen Bundesländern bestehen ergänzende Vorgaben auf untergesetzlicher Ebene, etwa in Form von Rahmenkonzepten und Richtlinien und/oder werden durch Landesprogramme und Förderinstrumente zur Medienkompetenzförderung

ergänzt. Für die frühkindliche Bildung in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege gibt es ergänzende gesetzliche Regelungen in allen befragten Bundesländern.

Medienbildung im Bereich der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit ist in allen Ländern erwünscht ist bzw. wird geleistet. Die Medienbildung in der Jugendförderung wird in den meisten Ländern durch Förder- und Unterstützungsmöglichkeiten flankiert. Zum Teil bestehen Qualitätsstandards oder Leitlinien zur Medienbildung im Bereich der Jugendförderung, zum Teil sind sie aktuell in Vorbereitung.

In Bayern, Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein nehmen freie Träger die Aufgabe einer Landesstelle für den erzieherischen Jugendschutz gemäß § 14 SGB VIII im Auftrag und gefördert von der Obersten Landesjugendbehörde wahr und unterstützen junge Menschen, Eltern und Fachkräfte in Fragen des Jugendschutzes im digitalen Raum (Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Bayern e. V., Aktion Kinder- u. Jugendschutz Brandenburg e. V., Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen e. V., Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW e. V., Aktion Jugendschutz Sachsen e. V., Servicestelle Kinder- und Jugendschutz des Landes Sachsen-Anhalt in Trägerschaft des Vereins fjp>media und Aktion Kinder- und Jugendschutz Schleswig-Holstein e. V.). In Nordrhein-Westfalen ist die Arbeit der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW e. V. auch gesetzlich verankert (§ 3 Jugendwohlfahrtszuständigkeitsverordnung (ZuVO JuWo) sowie § 17 Abs. 4 3. AG-KJHG – KJFÖG).

Für die allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie sind in der Mehrzahl der Länder aktuell keine kodifizierten Qualitätsstandards oder Leitlinien festgelegt. Medienbildung ist im Bereich der Familienbildung aber in allen Ländern erwünscht bzw. wird geleistet. In einigen Bundesländern wird dieser Bereich z. T. umfangreich gefördert und/oder durch geeignete Materialien/Arbeitshilfen, Fortbildungs- und Beratungsangebote unterstützt. In Hessen und Nordrhein-Westfalen unterstützen Landesarbeitsgemeinschaften der Familienbildung die Arbeit der Fachkräfte.

In allen befragten Ländern ist die Medienbildung, z. T. auch die Medienkompetenzförderung, als Querschnittsaufgabe im Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung verankert. Grundsätze für die frühkindliche Bildung (je nach Bundesland benannt als Zielsetzungen, Orientierungspläne, Bildungsgrundsätze, Bildungsplan) sind vorhanden und/oder aktuell in Überarbeitung. Sie umfassen in unterschiedlicher Ausgestaltung und unter Berücksichtigung der Trägerautonomie Themen der altersgerechten Medienbildung und Medienerziehung, häufig als einer von zahlreichen Bildungs- und Erziehungsbereichen. Zum Teil wird auch die Bedeutung des Themas Medienerziehung in der Bildungspartnerschaft zwischen Tageseinrichtung oder Kindertagespflegeperson und den Eltern hervorgehoben.

IV.2 Status quo in der schulischen Bildung

Die gesetzliche Verankerung von Medienbildung findet in mehreren Ländern auf Ebene des Schulgesetzes – oft als Leitperspektive formuliert – in Verbindung zum darin beschriebenen Bildungs- und Erziehungsauftrag statt. Demnach ist es Ziel, jungen Menschen in der Schule die Fähigkeiten für ein selbständiges und mündiges Leben in einer digitalisierten Welt zu vermitteln. Unmittelbarer Bezug und Grundlage ist dabei stets die [KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ \(2016\)](#), mit der sich die Länder auf einen verbindlichen Kompetenzrahmen und dessen Umsetzung in den länderspezifischen curricularen Vorgaben verständigt haben.

Die dafür im Unterricht zu entwickelnden Kompetenzen werden in den Bildungs-, Fach- bzw. Rahmenlehrplänen ausgeführt. Die curricularen Vorgaben sind verwaltungsrechtlich gesehen Verwaltungsvorschriften und bilden damit einen Bezugspunkt für rechtlich relevante Prozesse z. B. Leistungsbeurteilung von Schülerinnen und Schülern. In den curricularen Vorgaben sind Medienbildung und die Vermittlung von Medienkompetenz als fächerübergreifende Querschnittsaufgabe verankert, die fachspezifisch in Hinblick auf Methodik und Didaktik des Einsatzes digitaler Lehr- und Lernmittel ausdifferenziert wird. Die Curricula geben eine systematische Entwicklung der digitalen und medienbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern über alle Jahrgänge hinweg vor. In Ergänzung regeln schulrechtliche Vorgaben in vielen Ländern die Nutzung und den Einsatz digitaler Lehr- und Lernformen an Schule, sowie in wenigen Ländern bereits auch den Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI).

Hinsichtlich der Strukturen zur Förderung informatischer Kompetenzen gibt es in den Ländern eine Vielzahl an unterschiedlichen Konzepten. In der Primarstufe wird informatische Bildung in der Regel als Querschnittsthema oder im Sachunterricht angeboten. In der Sekundarstufe I erfolgt informatische Bildung in fast allen Ländern je nach Jahrgangsstufe und mit unterschiedlichem Umfang als Pflichtfach. Darüber hinaus bieten alle Länder, ebenfalls je nach Jahrgangsstufe Informatik als Wahlpflicht oder Wahlunterricht an. Einige Länder bieten Informatik als Wahlpflichtfach in der Kursphase an. Nach der geltenden Abiturprüfungsordnung haben die Länder die Möglichkeit für landesspezifische Regelungen geschaffen, nach denen in der gymnasialen Oberstufe Informatik als Grund- und Leistungsfach belegt werden und Abiturprüfungsfach sein kann. Die geltende Abiturprüfungsordnung zählt Informatik zur Fächergruppe MINT, aus der eines der Abiturprüfungsfächer stammen muss, hat aber Informatik noch nicht vollständig mit einer Naturwissenschaft gleichgestellt. Die Mehrheit der Länder hat diesen ländergemeinsamen Rahmen in ihren landesspezifischen Regelungen ausgeschöpft und plädiert für einen weiteren Ausbau. Derzeit werden die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für allgemeinbildende Informatik sowie Berufliche Informatik überarbeitet. Zudem hat die Schulkommission die Erarbeitung von „Rahmenvorgaben Informatik“ (Arbeitstitel) beauftragt. Die KMK diskutiert das Thema sehr intensiv – in enger Verknüpfung zum Thema Medienbildung. Dabei ist es gemeinsame Zielrichtung der Länder, Informatik im Sekundarbereich zu stärken und die hierzu notwendigen weiteren Schritte gemeinsam festzulegen. Des Weiteren soll bereits in der Primarstufe die Entwicklung von informatischen Kompetenzen stärker berücksichtigt werden.

Im Kontext der Digitalisierung und beschleunigt durch die Corona-Pandemie steht in den Ländern die (Weiter-)Entwicklung phasenübergreifender Konzepte für die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte im Fokus und dabei speziell der Ausbau von Angeboten für den Erwerb digitalisierungsbezogener und fachspezifischer Lehrkompetenzen. Die Mehrheit der Länder hat diese Weiterentwicklung durch Implementation des 2017 von der Europäischen Kommission veröffentlichten „Europäischen Rahmen für die digitale Kompetenz Lehrender“ (DigCompEdu) und der KMK-Empfehlung „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“ vollzogen. Dabei werden die vorhandenen gängigen Kompetenzrahmen und -modelle i. d. R. unter Berücksichtigung der landesspezifischen Bedarfe und Gegebenheiten angepasst und umgesetzt. Außerdem hat die Kultusministerkonferenz die „Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (sog. Fachstandards, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019) sowie die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019) überarbeitet. Die Entwicklung entsprechender Kompetenzen in der fachspezifischen Lehrerbildung wurden somit für alle Lehrämter verbindlich festgelegt.

Die Regelungen zur Nutzung digitaler Endgeräte in Schulen variieren je nach Bundesland und Schulform. Überblickend kann beim Status quo der Nutzungsregeln zwischen keinerlei Einschränkungen, Empfehlungen, verbindlichen Regelungen und (landesweiten) Verboten unterschieden werden. Die in einem kleineren Teil der Länder bestehenden Nutzungsverbote für private Endgeräte an Grundschulen werden bspw. von einer Vollausrüstung (1:1 Ausstattung der Schülerinnen und Schüler mit digitalen Endgeräten) abgeleitet oder mit den Gefahren bei einer privaten Verwendung digitaler Endgeräte in der Schule begründet und sind als solche auch in den jeweiligen Schulgesetzen verankert. Andere Länder verpflichten oder empfehlen Schulen die Erarbeitung schuleigener Nutzungskonzepte für den Einsatz von digitalen Endgeräten. Insgesamt wird von der Mehrheit der Länder die Nutzung von Smartphones in der Grundschule ausdrücklich nicht empfohlen. Für weiterführende Schulen werden häufig differenzierte Modelle – in der Regel abhängig von der Klassenstufe – und deren partizipative Erarbeitung durch die Schulgemeinschaft vorgeschlagen. Lösungswege wie die Einführung handyfreier Zeiten und Zonen werden unterstützt. In Abhängigkeit vom Alter der Lernenden und ihrer Reife sowie der pädagogischen und speziell medienpädagogischen Konzepte sollen die Schulen eigenverantwortlich in Abstimmung mit den schulischen Gremien darüber entscheiden, ob und wie der Umgang mit digitalen Endgeräten konkret geregelt wird und dies in ihrer Haus- bzw. Schulordnung verankern.

Grundsätzlich werden Regelungen zum Umgang mit privaten Endgeräten mehrheitlich von allen Beteiligten als wichtig für einen störungsfreien Unterricht und einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien angesehen und bei schuleigenen Regelungen unter Einbezug der schulischen Gremien erarbeitet und beschlossen. Lehrkräfte setzen die Regelungen meist konsequent um, um eine konzentrierte Lernatmosphäre im Unterricht zu gewährleisten. Dabei wird zwischen Phasen ohne digitale Geräte und Phasen, in denen digitale Medien gezielt und pädagogisch sinnvoll auch für den Erwerb von

Medienkompetenz eingesetzt werden, unterschieden. Eltern unterstützen Maßnahmen mit denen ein übermäßiger Medienkonsum eingedämmt werden soll häufig, sofern sie den pädagogischen Nutzen erkennen und die Regeln transparent kommuniziert werden. Schülerinnen und Schüler nehmen die Regelungen unterschiedlich wahr: Viele akzeptieren sie als notwendig, während andere, insbesondere ältere Schülerinnen und Schüler, sie mitunter als Einschränkung empfinden, insbesondere wenn der Umgang mit digitalen Medien im Alltag sehr präsent ist oder ein Nutzungsverbot in den Pausen als Einschränkung des eigenen Medienhandelns empfunden wird. Gerade bei Schülerinnen und Schülern hängt die Akzeptanz auch davon ab, ob die Regeln auch unter ihrer Beteiligung erarbeitet worden sind. In der Praxis wird, sofern Schulen schulspezifische Regelungen ausgestalten (können), darauf geachtet, klare und nachvollziehbare Regeln aufzustellen, die den verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Geräten fördern, ohne den Zugang zu digitalen Lernmitteln unnötig zu erschweren.

Impressum

Unabhängige Expertenkommission „Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt“

Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Glinkastr. 24

10117 Berlin

<https://www.bmbfsfj.bund.de>

<https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/themen/kinder-und-jugend/expertenkommission-kinder-und-jugendschutz-in-der-digitalen-welt>

Stand: 15.04.2026