

Stellungnahme zum Hearing 6: Digitale Zukunft junger Menschen – Innovation, Teilhabe und Schutz

Dr. Niels Brügger, Leiter der Abteilung Forschung des JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis¹

Unabhängige Expertenkommission "Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt"

Abgabe der schriftlichen Stellungnahme: 04.05.2026

LEITFRAGEN

Welche technologischen Entwicklungen sind für die Gestaltung digitaler Räume und des Schutzes von Kindern und Jugendlichen zu erwarten?

Wie können diese Entwicklungen so gestaltet werden, dass Kinder und Jugendliche Chancen digitaler Innovation nutzen können, ohne ihre Rechte auf Schutz, Teilhabe und Inklusion zu gefährden – und wie können junge Menschen selbst an dieser Gestaltung beteiligt werden?

¹ mit Unterstützung durch Maximilian Schober, Christa Gebel und Georg Materna

Kurzantworten zu den Leitfragen:

I. Welche technologischen Entwicklungen sind für die Gestaltung digitaler Räume und des Schutzes von Kindern und Jugendlichen zu erwarten?

Zu erwarten sind technologische Entwicklungen, die nicht vornehmlich auf Schutz und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen ausgerichtet vorangetrieben werden, sondern primär neue Technologien wie KI oder VR-Technologien für einen breiten Absatz bei Erwachsenen in bestehende Angebote integrieren oder auf Basis dieser Technologien neue Angebote bereitstellen. Im Bereich der KI sind insbesondere personalisierte Assistenten eine erwartbare Entwicklung, die auch bei jungen Nutzer*innen auf Interesse stoßen dürfte bzw. bereits stößt.

Zudem sind für Kinder spezifische Angebote zu erwarten, die Künstliche Intelligenz in Spielwaren integrieren. Erwartbar bzw. als Konzepte bereits erkennbar sind dabei Sprachinteraktion mit Spielwaren sowie die Integration von Robotik in Spielwaren.

Nicht zu erwarten sind ausgehend von einer Bewertung der gegenwärtigen Entwicklungen und Forschungsförderung:

1. eine **evidenzbasierte Diskussion über wirksame Konzepte für eine kindgerechte Gestaltung von digitalen Angeboten und Räumen im Sinne eines „supportive design“**, da hierzu öffentlich zugängliche Forschungsergebnisse kaum vorliegen und die Ergebnisse von F+E-Prozesse von Unternehmen nicht-öffentlich nachgeprüft werden können,
2. eine **wirkliche Einbeziehung der Perspektive von Kindern und Jugendlichen nach anerkannten Kriterien für Partizipationsprozesse**, wie bspw. Transparenz. Die Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen in Fokusgruppen in Entwicklungsprozesse kann diese Kriterien nicht erfüllen,
3. eine **nutzerfreundliche Vereinheitlichung von Konzepten bei Parental Control Apps bzw. entsprechenden Einstellungsmöglichkeiten** innerhalb digitaler Dienste, die Eltern/Sorgeberechtigten leichter ermöglicht, die unterstützenden Funktionen des technischen Jugendmedienschutzes gewinnbringend einzusetzen und bestehende Hürden im praktischen Einsatz im Erziehungsalltag abbaut.

II. Wie können diese Entwicklungen so gestaltet werden, dass Kinder und Jugendliche Chancen digitaler Innovation nutzen können, ohne ihre Rechte auf Schutz, Teilhabe und Inklusion zu gefährden – und wie können junge Menschen selbst an dieser Gestaltung beteiligt werden?

Zunächst: Ein Zugangsverbot wird nicht dazu führen, dass in der Gestaltung digitaler Innovationen die Ansprüche an Schutz und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mitgedacht und systematisch verankert werden. Vielmehr besteht die Gefahr, dass dieses

Vorgehen eine Entschuldigung für die Diensteanbieter bietet, die Anstrengung einer kindgerechten Gestaltung nicht einzugehen.

Erfolgsversprechend sind vielmehr zielgerichtete Vorgehensweisen, mit denen systematisch Vorgaben für die Gestaltung digitaler Dienste und Angebote entwickelt, erprobt und verankert werden, die den genannten Ansprüchen genügen. Die „Leitlinien zum Schutz Minderjähriger“ im Rahmen des DSA sind hier als erste sinnvolle Schritte zu sehen. Sie müssen aber durch weitere Leitlinien ergänzt und durch ein wirksames Regime zur Durchsetzung komplementiert werden. Gerade mit Blick auf Spielwaren sind zudem die Kriterien des DSA hinsichtlich der Plattformgröße nicht zielführend, da die Risiken anders gelagert sind.

Zur Entwicklung dieser Leitlinien sind Forschung, Entwicklung und Jugendbeteiligung miteinander zu verschränken und transparent zu gestalten. Hierfür erscheinen folgende Maßnahmen zielführend:

1. Zunächst muss sichergestellt werden, dass **neue Entwicklungen aus der Perspektive von jungen Menschen erforscht werden** und so bspw. auch **neue Handlungsbedarfe identifiziert werden können**. Dies leisten Projekte wie das ACT ON!-Monitoring (<https://act-on.jff.de/die-monitoring-studie/>), in dem regelmäßig aktuelle Phänomene der Online-Welt von Kindern und Jugendlichen in vertieften qualitativen Studien in den Fokus gestellt werden und die Wahrnehmung dieser Phänomene von Kindern und Jugendlichen ergründet wird. Derartige Forschung ermöglicht u. a. fundiert zu entscheiden, ob eine Weiterentwicklung von Leitlinien erforderlich ist. Gleichmaßen bietet die Forschung eine empirische Basis für die pädagogische Praxis, da sie durch das qualitative Design (nicht) zielführende Schutzstrategien der Kinder ergründen und damit Ansatzpunkte pädagogischer Arbeit in der Lebenswelt der Kinder aufzeigt.
2. Zur **Weiterentwicklung von Leitlinien ist eine öffentliche Entwicklungsförderung durch unabhängige Wissenschaftler*innen in Zusammenarbeit mit Technologie-/Diensteanbietern** eine deutliche Verbesserung gegenüber der gegenwärtigen Situation. Derzeit ist ein Hemmnis in der Weiterentwicklung von wirksamen Leitlinien, dass die Technologie-/Diensteanbieter ihre Forschung nicht offenlegen und damit keine Evidenzen zu unterschiedlichen Konzepten vorliegen. Wenn über öffentlich geförderte Entwicklungsprozesse mit dem Ziel des „proof of concepts“ neue Vorgaben durch Evidenzen untermauert werden, gibt es einen Anreiz für Anbieter an der Umsetzung dieser Entwicklungsprozesse mitzuwirken. Derartige Entwicklungsförderungsprogramme könnten bei der Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (BzKJ) angesiedelt bzw. von ihr entsprechende Ausschreibungen betreut werden. Hier wäre auch eine Anbindung an die europäischen Partner im Kinder- und Jugendmedienschutz gegeben.
3. In diesen Entwicklungsförderungen kann systematisch **eine Komponente der Jugendbeteiligung** integriert werden, die den anerkannten Ansprüchen an

Partizipationsverfahren junger Menschen gerecht wird. Wie dies realisiert wird, wäre mit einschlägigen Fach- und Jugendorganisationen zu entwickeln. Eine Einbindung des Jugendbeirates der BzKJ erscheint schlüssig.

Antworten zu den Einzelfragen

I. Technologische Entwicklung und Alltag mit KI

1. Welche konkreten technologischen Entwicklungen (KI, immersive Medien, Metaverse, Gaming) werden den Alltag von Kindern und Jugendlichen in zwei, fünf und zehn Jahren voraussichtlich prägen?

Sehr erwartbar ist, dass KI-Technologien sich noch weiter im Medienalltag von Kindern und Jugendlichen etabliert haben werden. Speziell ist zu erwarten, dass mittels KI persönliche Assistenten entwickelt werden, die sich durch eine erhöhte Kontexterfassung bspw. eher an frühere Gespräche erinnern und so besser in alltäglichen Situationen unterstützen können.

Zu den angesprochenen Technologien wie immersive Medien oder Metaversen können wir keine Aussage treffen.

Ein weiterer erwartbarer Bereich ist, dass Smartwatches und damit ultra-portale Geräte sich noch weiter bei Kindern und Jugendlichen etablieren werden.

2. Welche positiven Potenziale bietet die durch KI ermöglichte Individualisierung der Ansprache – etwa in Bildung, Beratung und Aufklärung?

Die nachstehenden Angaben basieren auf vorläufigen Erkenntnissen aus einer Studie zum Umgang von Jugendlichen mit KI-basierten Chatbots und dem nachgenannten Text mit einer Bündelung von Potenzialen und Herausforderungen und der Expertise zu KI in den Bildungswissenschaften von Prof. Dr. Mayrberger, entstanden im BMBFSFJ-geförderten Projekt Digitales Deutschland:

- Schober, Maximilian; Brüggem, Niels (2025): Künstliche Intelligenz und Kinderrechte: Potenziale und Herausforderungen für Teilhabe, Schutz und Befähigung. In: Teilhaben! Kinderrechtliche Potenziale der Digitalisierung. Online-Dossier, Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.). <https://dossier.kinderrechte.de/ki-und-kinderrechte>
- Mayrberger, K. 2021: Künstliche Intelligenz in den Bildungswissenschaften. Im Rahmen des Projektes Digitales Deutschland. Online verfügbar: <https://digid.jff.de/kuenstliche-intelligenz-in-den-bildungswissenschaften-prof-dr-kerstin-mayrberger/>.

KI kann Lernangebote an Bedarf, Tempo und Vorkenntnisse einzelner Kinder anpassen, Wissenslücken erkennen und gezielt Hilfestellung geben. Adaptive Lernsysteme und KI-basierte Tutorien passen Aufgaben und Lernpfade automatisch an und fördern selbstgesteuertes Lernen. Besonders für Kinder mit Lernschwierigkeiten, unterschiedlichen Sprachkompetenzen oder erschwerten Bildungsvoraussetzungen können datenbasierte Rückmeldungen wichtige Orientierung bieten. Dies kann ein Beitrag zu mehr Teilhabe und Chancengerechtigkeit sein. Allerdings gibt es erste Befunde, die aufzeigen, dass (wie bei allen Technologien) nicht allein die Nutzung, sondern die spezifische Art und Weise der Nutzung von KI bei Bildungsaufgaben darüber entscheidet, ob diese Potenziale realisiert werden oder die Unterstützung durch KI eher zu einer oberflächlichen Auseinandersetzung mit den Inhalten verleitet. So kommt es darauf an, ob kognitiv anspruchsvolle Aufgaben an KI-Systeme ausgelagert oder durch diese unterstützt und ggf. reflexiv herausgefordert werden. Dies verweist auf eine Nutzungskompetenz, die Kinder und Jugendliche erwerben müssen, um die Potenziale realisieren zu können. (Gleiches gilt auch für die Lehrpersonen, die allerdings zusätzlich auch Kompetenzen im Umgang mit Bildungsdaten erwerben müssen, um KI-Systeme zielführend einsetzen zu können (vgl. Mayberger 2021).

Auch in Beratung und Aufklärung liegt ein Potenzial: KI-Chatbots können Informationen in Dialogform und einfacher Sprache vermitteln, komplexe Sachverhalte niedrigschwelliger zugänglich machen und als erste Anlaufstelle bei belastenden Themen dienen. Sie können helfen, Belastungen überhaupt auszusprechen und zu ordnen, und professionelle Begleitung ergänzen. In einer aktuell laufenden Studie des JFF zum Umgang von 14-28-Jährigen mit Chatbots bei psychosozialen Belastungen wird dieses Potenzial sichtbar: ChatGPT wird von Befragten als „sehr niederschwellige“ Hilfe mit durchgehender Verfügbarkeit beschrieben, die im Vergleich zu Krisenchat, Seelsorge oder Therapie keinen hohen Einstiegsaufwand und keine Wartezeiten verlangt. Chatbots werden als „spontan verfügbarer Ort“ beschrieben, an dem man ohne Vorüberlegung etwas „abladen“ kann und „niederschwellig Output haben kann“. Eine schnelle und jederzeit verfügbare Reaktion sowie die Personalisierung und Vertrautheit durch Erinnerungsfunktion werden als zentrale Vorteile beschrieben. Die Nutzung zur Bearbeitung belastender Themen wird von jungen Menschen meist als entlastend und validierend beschrieben, weil mit Chatbots Gedanken und Emotionen ordnen und sie beispielsweise als „interaktives Tagebuch“ oder zusätzlicher Reflexionsraum nutzen.

Von Fachkräften in der online-gestützten Beratung und Begleitung junger Menschen kann KI genutzt werden, um die Kommunikation zu unterstützen. So kann KI hilfreich sein, um selbstformulierte Beiträge auf Niedrigschwelligkeit zu überprüfen oder in leichte Sprache zu übersetzen. Damit können sprachliche Hürden abgebaut werden. Desweiteren können Beiträge auf fachliche Standards hin überprüft werden und Reflexionsanlässe vor dem Versand einer Nachricht in die Arbeit der Fachkräfte integriert werden. Abgesehen von spezifisch entwickelten KI-basierten Therapieapps dominiert aber die Meinung, dass eine Beratung durch KI-Chatbots kein Ersatz für fachliche Angebote sein kann.

3. Welche entwicklungspsychologischen Auswirkungen hat es, wenn KI-Systeme für Kinder und Jugendliche zu dauerhaften Interaktionspartnern werden (z. B. als Chatbots, virtuelle Tutoren oder Begleiter)?

Aus der Arbeit des JFF können mit eigenen (vorläufigen) Ergebnissen Aussagen zur Nutzung von Chatbots bei psychosozialen Belastungen beigetragen werden. Dies ist entwicklungspsychologisch insbesondere im Jugendalter relevant, wenn im Zuge des Umbaus sozialer Beziehungen die Eltern unter Umständen nicht mehr als Ansprechpartner bei Problemen angefragt werden und Peerbeziehungen selbst auch problematisch sein können. Darüber hinaus werden Erkenntnisse zum Kindesalter aus der zu dieser Altersgruppe noch übersichtlichen Forschungslandschaft dargestellt.

In einer aktuell laufenden Studie des JFF zum Umgang von 14-28-Jährigen mit Chatbots bei psychosozialen Belastungen zeigt sich, dass die Befragten Chatbots insbesondere bei der Bearbeitung belastender Themen zumindest phasenweise intensiv nutzen und als Gegenüber wahrnehmen. Einige Befragte nutzen Chatbots wiederholt zur emotionalen Bestätigung, Rückversicherung und Stabilisierung. Der Chatbot wird dann als vertraut, verständnisvoll, nicht verurteilend oder sogar als Freund*in, Therapeut*in oder guter Elternteil erlebt. Chatbots übernehmen damit meist situativ Funktionen, die sonst eher in sozialen Beziehungen oder professionellen Unterstützungsangeboten verortet sind. Sie bieten einen Raum, in dem junge Menschen etwas aussprechen können, ohne Rücksicht auf ein menschliches Gegenüber nehmen zu müssen, ohne Scham zu zeigen und ohne unmittelbare soziale Folgen befürchten zu müssen.

Dies wird als hilfreich erlebt, besonders wenn niemand erreichbar ist, wenn ein Thema peinlich ist oder wenn die Hürde für ein Gespräch mit Freund*innen, Eltern oder Fachkräften zu hoch erscheint. Problematisch bewertet wird, wenn der Chatbot nicht mehr nur eine zusätzliche Möglichkeit der Bearbeitung ist, sondern menschliche Beziehungen für bestimmte Themen ersetzt. Auch die Befragten äußern diese Sorge, dass dadurch soziale Kontakte verloren gehen könnten, wenn sie Probleme eher mit ChatGPT als mit Freund*innen besprechen, und dass soziale Kompetenzen dadurch „in Vergessenheit geraten“ könnten.

Gerade weil der Chatbot verfügbar, verständnisvoll und konsequenzarm erscheint, kann er für junge Menschen attraktiv für die Bearbeitung belastender Themen sein. Zugleich fehlen ihm genau jene Qualitäten, die für tragfähige Unterstützung zentral sind: Verantwortungsübernahme, Beziehung, echtes Nachfragen und ggf. auch Konfrontieren, Eingreifen in Krisen und soziale Verbindlichkeit.

Die Nutzung von Chatbots als Unterstützung bei psychosozialen Belastungen ist also nicht pauschal abzuwerten. Wichtiger ist vielmehr, junge Menschen dabei zu unterstützen, die Funktion ihrer Nutzung einschätzen zu können. Mögliche Reflexionsfragen wären bspw.: Hilft mir der Chatbot gerade, etwas auszusprechen oder zu sortieren? Oder ersetzt er ein Gespräch, das ich eigentlich mit einem Menschen führen müsste?

Durch die leichte Zugänglichkeit und Integration von KI-Informationen in Suchmaschinen (Google) muss die Nutzung von Chatbots als Teil jugendlichen Medienhandelns und Erweiterung bereits etablierter Informationshandeln und Hilfesuche ernst genommen

werden, ohne die Risiken für soziale Entwicklung, Beziehungserfahrungen und emotionale Bewältigung auszublenden. Vielmehr wird deutlich, dass die Förderung von Medienkompetenz und entsprechenden Digitalkompetenzen in der reflexiven und affektiven Dimension besondere Bedeutung erhalten (Pfaff-Rüdiger et al. 2025).

Einblick in entwicklungsbezogene Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche

Über Auswirkungen auf Entwicklung ist noch kaum etwas bekannt. Derzeit steht die Forschung eher noch bei der Frage, wie Kinder unterschiedlichen Alters KI-Anwendungen verstehen, wie sie mit ihnen interagieren und inwieweit KI für das Lernen in diversen Anwendungsbereichen nützlich sein kann. Es zeigt sich eine sehr heterogene Forschungslage zu sehr unterschiedlichen Angeboten, deren Umgang beforscht wird.

Mit Blick auf den Umgang mit Sprachassistenten zeigt sich, dass bereits Kinder zwischen unterschiedlichen Inhaltskategorien, zu denen sie diese Systeme nutzen, differenzieren und entsprechend auch unterschiedliches Vertrauen in die Antworten haben (Danovitch et al. 2025). Allerdings neigen Kinder dazu, den Sprachassistenten mentale Zustände, Absichten oder auch Emotionen zuzuschreiben. Diese Art des Animismus ist typisch im Kindesalter, weshalb interessant zu verfolgen wäre, inwiefern die menschenähnliche Interaktionssituation mit Sprachassistenten die Entwicklungsaufgabe erschwert, den Animismus abzulegen.

Die Studienergebnisse scheinen kein eindeutiges Bild zu ergeben, wie Kinder Sprachassistenten als soziale Interaktionspartner wahrnehmen und wie sich das in ihrem Sprachgebrauch abbildet. So liegen sowohl Ergebnisse vor, die auf einen eher direktiven Sprachstil hinweisen, bei dem die Sprachassistenten nicht als gleichwertige Interaktionspartner konzipiert sind, und solche, nach denen Kinder Sprachassistenten auch mit emotionalen Begriffen beschreiben und quasi parasoziale Beziehungen mit diesen einzugehen scheinen (Danovitch et al. 2025).

Auch Xu et al. (2025) betrachten die Art und Weise wie Kinder in Interaktionen mit KI-Agenten mit diesen umgehen und inwiefern sich daraus ableiten lässt, als was sie diese verstehen. Üblicherweise wird dabei die Mensch-zu-Mensch-Interaktion als Referenz genutzt. Wenngleich sich hier viele Parallelen finden, weisen offenbar Studien auch darauf hin, dass Kinder auch in der Interaktion differenzieren: so sind sie weniger bereit Missverständnisse aufzulösen oder herausfordernde Frage eines KI-Assistenten zu beantworten. Dies verweist auf ein Bewusstsein über unterschiedliche Formen der Kooperation in der Interaktion mit Menschen und KI-Agenten. Ein eher direkter Umgangston mit KI-Agenten wäre demnach nicht eine durch die KI-Agenten induzierte Verrohung der Sprache sondern Ausdruck des bereits sich entwickelnden Verständnisses der Kinder über unterschiedliche Sprach- und Interaktionsnormen im Umgang mit Menschen und KI-Agenten. Allerdings zeigt sich auch, dass Kinder teils unrealistische Erwartungen an die Interaktion mit KI-Agenten haben, die sich aus der Vermenschlichung der Systeme erklären lässt. Dies verdeutlicht, dass es nicht so einfach ist, eine realistische Vorstellung dieser „Wesen“ zu entwickeln. So weisen Xu et al. (2025) auch darauf hin, dass eine Vermenschlichung der KI-Agenten und insbesondere von KI-gestützten Robotern auch

durch das Produktdesign unterstützt wird.

Unabhängig von der Frage, als welche Art von Wesen KI-Agenten von Kindern verstanden werden, vermitteln KI-Systeme allerdings stereotype Vorstellungen. So wurden in verschiedenen Studien Biases von KI-Systemen ausgewiesen, die sich auch in für Kinder gestalteten Angeboten wiederfinden. Wenn so bspw. die Interessen von Mädchen auf die von Hausfrauen reduziert werden, ist hier ein Problem für eine liberale Sozialisation gegeben. Die bis hier dargestellte Studienlage zeigt bereits auf, dass es verschiedene Anknüpfungspunkte gibt, bei denen bereits Kompetenzen von Kindern im reflektierten Umgang mit KI-Systemen und Sprachassistenten gibt, die in Maßnahmen zur Förderung von KI-bezogenen Kompetenzen weiter ausgeweitet werden können.

Mit Blick auf Roboter setzt sich das bereits beschriebene Bild weiter fort. Je nach Alter der Kinder und Charakteristika der Roboter unterscheidet sich, inwiefern Kinder diesen menschliche Eigenschaften zuschreiben (Severson et al. 2025). Interessant ist, dass gerade jüngere Kinder offenbar ein größeres Gefühl der Nähe entwickeln, wenn ein Roboter responsiv, expressiv und zugleich aber in den Fähigkeiten beschränkter als die Kinder selbst ist. Mit Blick auf die kindliche Entwicklung ist darüber hinaus interessant, dass Kinder offenbar nach dem Umgang mit einem prosozial ausgerichteten Roboter auch großzügiger im Umgang mit anderen Gleichaltrigen waren und erwarteten von diesen auch ein höheres Niveau an prosozialem Handeln. Zugleich sind auch Studien interessant, die zeigen, dass Kinder sowohl in Laborsettings als auch im alltäglichen Umgang durchaus auch Aggressionen gegen Roboter ausleben und diese beleidigen, schlagen, treten oder sogar zerstörten. Auch hier gilt, dass reflektiert werden muss, ob das als aggressives Verhalten gegenüber menschenähnlichen oder eben gerade nicht lebenden Wesen interpretiert werden muss.

Die zusammengestellten Befunde verweisen darauf, dass bislang nur ein unvollständiges Bild gezeichnet werden kann, welchen Einfluss Sprachassistenten, KI-Agenten oder Roboter für die kindliche Entwicklung haben. Bereits die grundlegende Frage, inwiefern Kinder den spezifischen Charakter von diesen Systemen verstehen, weist eine Bandbreite an Befunden auf. Deutlich wird aber bereits hier, dass Kinder Unterstützung brauchen, zuverlässig realistische Vorstellungen zu entwickeln. Diese Unterstützung kann und sollte in Bildungsangeboten zur Kompetenzförderung verankert werden – aber auch im Design der Angebote.

4. Welche Gestaltungsanforderungen folgen daraus?

Gestaltungsanforderungen ergeben sich aus dem Beschriebenen für die Politik/Regulierung, die pädagogische Begleitung und die Kompetenzförderung und für die Gestaltung der Angebote. Da die beiden ersten Aspekte weiter unten gesonderte Fragen haben, wird an dieser Stelle auf die Gestaltung der Angebote fokussiert.

Bei den Gestaltungsanforderungen an die Angebote ist aus einer kindorientierten Sicht nicht zu unterscheiden zwischen Angeboten, die sich an sich nicht gezielt an Kinder richten (wie bspw. üblicherweise Sprachassistenten), und Angeboten, die sich gezielt an Kinder richten (wie bspw. Spielzeugroboter). Bei Angeboten mit denen Kinder umgehen sollten in

der Angebotsgestaltung spezifische Anforderungen integriert werden, die sich aus dem noch vulnerablen Entwicklungsstand von Kindern und in Teilen auch Jugendlichen und den noch weniger vorhandenen Kompetenzen ergibt.

An dieser Stelle können solche Gestaltungsanforderungen im Sinne eines „supportive designs“ (Brüggen et al. 2022) nur knapp skizziert werden:

- Automatische Erkennung von kindlichen Nutzenden und Anpassung der Sicherheitssettings
- Integration von Sicherheitssettings wie bspw.
 - keine aktiven und beziehungsaffirmativen Interaktionselemente bei Kindern, die suggerieren, dass eine soziale Beziehung zwischen dem Produkt und dem Kind aufgebaut wird
 - auf kindliche Nutzende abgestimmte Privatsphäresettings, die beispielsweise bestimmte Kategorien der Personalisierung ausschließen
 - Inthaltefilter angepasst an das Alter
 - ...
- Integration von kompetenzfördernden Elementen in der Interaktion
 - bspw. bei Wissensfragen immer das Angebot, die Quellen offen zu legen, das nur bestätigt werden muss
 - bei bestimmten Interaktionsformen Hinweise, dass es sich nur um einen Sprachassistent/KI-Agenten/Roboter handelt
 - Interaktionsgestaltung, die auf eine gemeinsame Nutzung mit Eltern oder anderen Bezugspersonen abzielt
 - ...
- Entwicklung von Einstellungen, die gemeinsam von Eltern und den Kindern vorgenommen werden können, um Sicherheits- und Kompetenzförderungselemente zu konfigurieren. Dabei können die im Projekt ACT ON! gebündelten Kriterien für Parental Control Apps als Grundlage genutzt werden (Jennewein et al. 2025, 2026).

5. Welche spezifischen Chancen und Risiken entstehen für verschiedene Altersgruppen in unterschiedlichen Nutzungskontexten durch immersive Medien und Metaverse-Umgebungen?

Keine Ausführungen.

II. Soziale Auswirkungen, Bildung, Arbeit und Demokratie

1. Welche Kompetenzen, Formen der Aufklärung und Beratungsangebote brauchen Kinder und Jugendliche, um eine Zukunft zu navigieren (hinsichtlich Bewältigung, Gestaltung, Handlungsfähigkeit), in der KI

zunehmend als Wissensquelle und Meinungsbildungsinstrument fungiert?

Zu den Kompetenzen:

Im Projekt „Digitales Deutschland“ wurde übergreifendes Modell von Digitalkompetenzen, die für den selbstbestimmten und sozialverantwortlichen Umgang mit KI ausgearbeitet, das grundlegend Orientierung auch für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bietet (Digitales Deutschland 2021; Pfaff-Rüdiger et al. 2025).

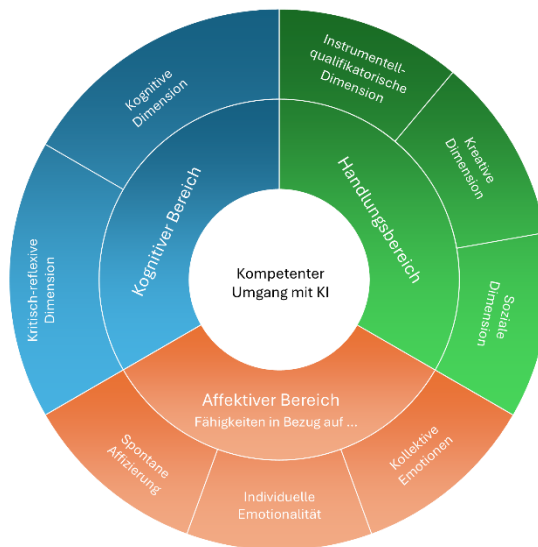


Abbildung 1: Dimensionen des kompetenten Umgangs mit KI (Quelle: Pfaff-Rüdiger et al. 2025)

Im Modell wird unterschieden zwischen dem kognitiven Bereich, dem affektiven Bereich und dem Handlungsbereich mit jeweils mehreren Unterdimensionen, in denen Fähigkeiten entwickelt werden müssen. Im Kontrast zu anderen Modellen hebt dieses Modell die affektive Dimension besonders heraus und greift damit zum einen aktuelle sozialwissenschaftliche und sozialpsychologische Forschung zur Bedeutung von Emotionen im Handeln auf. Zum anderen wird damit auch konkret Bezug genommen auf Forschungsergebnisse, die im Umgang mit KI gerade die emotional-affektive Dimension als relevant herausstellen, wenn bspw. die Interaktion mit KI-Systemen als gruselig attribuiert wird (Pfaff-Rüdiger et al. 2025).

Ein stärker auf konkrete Anwendungsszenarien bezogene Kompetenzmodell wird in der Handreichung „Künstliche Intelligenz in der Jugendarbeit. Eine Handreichung für die medienpädagogische Praxis“ (Tausend et al. 2026) vorgestellt.

Kompetenzaspekte	Progressionsstufen		
	Verstehen	Anwenden	Erstellen
Menschen-zentriertes Mindset	Menschliche Agency	Menschliche Verantwortlichkeit	Bürger*innenschaft in Zeiten von KI
KI-Ethik	Verkörpernte Ethik	Sichere und verantwortliche Verwendung	Ethik durch Design
KI-Techniken und -Anwendungen	Grundlagen von KI	Anwendungsfertigkeiten	Erstellen von KI-Tools
KI-Systemdesign	Problemdefinition	Architekturdesign	Iteration und Feedback-Schleifen

Abbildung 2: KI-Kompetenzrahmen der UNESCO (2024, S. 19), dargestellt in Übersetzung von Kindlinger/Abs (2025, 23f.) (Quelle Tausend et al. 2026, S. 8)

Dies ist eine Adaption des KI-Kompetenzrahmens der UNESCO, der die vier Kompetenzaspekte „Menschen-zentriertes Mindset“, „KI-Ethik“, „KI-Techniken und -Anwendungen“ sowie „KI-Systemdesign“ umfasst und jeweils drei Progressionsstufen von „Verstehen“ über „Anwenden“ zu „Erstellen“ differenziert. Beide Modelle ergänzen sich in der Differenzierung von Förderfeldern, so dass sie in der Konzeption von Bildungsangeboten gut kombiniert werden können.

Zu den Angebots- und Beratungsformen sowie thematischen Schwerpunkten:

Sowohl in der Schule als auch an außerschulischen Bildungsorten sollten KI-bezogene Kompetenzen gefördert werden. Dabei könnten in einem umfassenden Bildungskonzept auch Schwerpunkte für unterschiedliche Bildungsbereiche identifiziert werden. Dies auszuarbeiten übersteigt aber den Rahmen der Stellungnahme. Es kann aber beispielhaft skizziert werden, welche Grundgedanken dabei leitend sein könnten.

Wichtig ist, dass es Angebote gibt, die der Nutzung von KI-Agenten als persönliche Berater*innen Rechnung tragen. Um die Erfahrungen mit KI in dieser Funktion offen ansprechen zu können, ist ein Vertrauensverhältnis erforderlich, das von anderen Bewertungssystemen getrennt ist. Aus diesem Grund sollten derartige Themenbereiche von außerschulischen Akteur*innen oder der Sozialarbeit an Schulen bereitgestellt werden.

In anderen Themenbereichen kann sich eine Anbindung an konkrete Schulfächer anbieten – bspw. wenn die menschliche Verantwortlichkeit mit Blick auf den Energieverbrauch von KI-Anfragen oder die Geschäftsmodelle der Unternehmen reflektiert werden sollen. Die Rolle von KI in Prozessen der Meinungsbildung sollte in der Politischen Bildung in der Schule und bei außerschulischen Trägern verankert sein. Bei den außerschulischen Träger nehmen spezialisierte medienpädagogische Einrichtungen eine besondere Rolle ein, da sie durch den Themenfokus aktuelle Entwicklungen verfolgen und schneller in die Bildungspraxis bringen können.

2. Wie verändern KI und digitale Technologien schulische und außerschulische Bildung sowie die Arbeitswelt, auf die junge Menschen vorbereitet werden sollen?

Die angesprochenen Transformationsprozesse laufen derzeit. Schulische und außerschulische Bildung muss bereits jetzt darauf reagieren, dass KI und weitere digitale Technologien Teil der Nutzungsrealität von jungen Menschen ist und – voraussichtlich – nicht mehr aus dem Alltag verdrängt wird.

Die Veränderungen sind in vielen Arbeitsbereichen noch schwer vorherzusagen und teils differieren hier die Prognosen auch. Zudem gilt, dass nicht KI an sich die Veränderungen bewirkt, sondern wie Menschen in diesen Arbeitsfeldern KI nutzen (können), um ihre Arbeit idealerweise besser umzusetzen. Im Bildungsbereich ist insgesamt zu erwarten, dass KI nicht unbedingt durch Automatisierung eine Verbesserung bringen wird, sondern durch systematisch integrierte Reflexionsmomente einen Beitrag dazu leisten kann, dass die Qualität der Angebote verbessert wird. Das grenzt die Breite der Entwicklung bereits etwas ein.

Begrenzt auf den Bereich der außerschulischen Bildung wird diese Vielfalt der Entwicklungen bereits deutlich. So umfasst außerschulische Bildung ein äußerst heterogenes Inhaltsfeld von der internationalen Jugendarbeit über Bildungsprozesse im ehrenamtlichen Engagement (bspw. fachlichen Kursen oder Jugendleiterausbildungen) bis hin zu Workshops oder Ferienangeboten. Ansatzpunkte für KI sind ebenso vielfältig.

Damit Potenziale in diesen Arbeitsfeldern genutzt werden können, bedarf es aber bestimmter Rahmen- und Gelingensbedingungen, wie bspw.

- **Infrastruktur:** Während für die schulische Bildung derzeit verschiedentliche KI-Systeme bereitgestellt werden, die meist landesweit (datenschutzkonform) genutzt werden können, sind entsprechende Infrastrukturprojekte für die Träger der außerschulischen Bildung nicht absehbar. Vielmehr werden viele Angebote hier von (im Vergleich zur Schullandschaft) kleinen Trägern geleistet. Der Zugang zu KI-Infrastruktur ist für außerschulische Träger also durchaus ein relevantes Thema, um überhaupt Potenziale nutzen zu können.
- **Konzeptentwicklung:** Erforderlich ist, dass für den jeweiligen Bildungsbereich die fachlich fundierte Entwicklung sowie wissenschaftliche begleitete Erprobung von Konzepten realisiert werden kann. In vielen Bereichen der außerschulischen Bildung lassen hierfür die Finanzierungen keinen Raum für eine derartige Entwicklungsarbeit. Hier können Innovations- und Transferförderungen notwendige Grundlagen schaffen und in die Breite der Trägerlandschaft tragen.
- **Qualifizierung:** Es sind Anstrengungen erforderlich, pädagogische Fachkräfte auf den pädagogisch sinnvollen Umgang mit KI-Technologien vorzubereiten. Dabei geht es nicht allein um Anwendungswissen für zielgerichtetes Prompting. Vielmehr muss dabei immer eine Reflexion stattfinden, wie beim Einsatz von KI im Bildungsbereich die Fachkraft mit ihrer Entscheidungsverantwortung „in the loop“ als aktiv beteiligt im

Prozess gehalten wird. Entsprechend brauchen Fachkräfte die Sensibilität und das dafür notwendige Wissen, um diesbezüglich eine Einschätzung leisten zu können.

3. Welche Risiken entstehen durch Deepfakes, personalisierte Manipulation und algorithmische Meinungsbildung für die demokratische Teilhabe junger Menschen – und wie kann dem begegnet werden?

Die drei genannten Phänomene können sich im Zusammenspiel negativ auf die Informationsaneignung junger Menschen und auf ihre demokratische Teilhabe auswirken. Allerdings sind die Zusammenhänge nicht eindimensional als alleinige Technikwirkung zu sehen, sondern können sich in einem Zusammenspiel von technischen Möglichkeiten und Menschen, die sie entsprechend nutzen, verwirklichen.

Der bestehende Forschungsstand zu Meinungsbildung von jungen Menschen im Internet lässt bereits einige Schlüsse auf mögliche Zusammenhänge zu. Als ein Beispiel sei die Studie zu den Informationsräumen junger Menschen online von Materna und Brüggén (2024) angeführt. Hierin wird deutlich, dass eines der Kriterien, nach dem junge Menschen Informationen, denen sie online begegnen ist, inwiefern diese mit anderen wahrgenommenen Inhalten übereinstimmt bzw. konsistent daran anschließt. Dies spricht bspw. dafür, dass Algorithmen potenziell einen Beitrag zur Meinungsmanipulation darstellen können. Wichtig ist aber anzumerken, dass das nicht der Fall sein muss und hier tatsächlich bislang die Forschung nicht ganz eindeutig ist, auf welchen Plattformen die Algorithmen tatsächlich so stark beeinflussen, dass nur noch Misinformation zugänglich ist.

4. Welche Kinder und Jugendlichen drohen von den Chancen digitaler Innovationen systematisch ausgeschlossen zu werden – nicht nur durch fehlende Barrierefreiheit, sondern auch durch sozioökonomische Faktoren, Sprache oder regionale Infrastruktur?

Besondere Aufmerksamkeit verdienen Kinder und Jugendliche, die in Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe leben.

5. Welche positiven Potenziale bietet KI für individuelle Unterstützung, z. B. adaptive Lernangebote oder Assistenzsysteme für Kinder mit Beeinträchtigungen?

Gerade in der Pandemie wurde deutlich, dass auch wenn digitale Technologien eigentlich Potenziale für die Inklusion auch von jungen Menschen mit Beeinträchtigung bieten, gerade dieses Potenzial in digitalen Angeboten nicht realisiert werden konnte (Erdmann et al. 2021). Dies verdeutlicht, dass die hier anzuführenden Potenziale nicht ohne die Erfüllung von Voraussetzungen auch realisiert werden können.

Im Zeitrahmen zur Erstellung der Stellungnahme ist es mir nicht möglich, diesen Bereich auch auszuführen.

III. Kinder- und Jugendschutz, Forschung und Governance

1. **Wie können die zu erwartenden technologischen Entwicklungen durch zielgerichtete Forschung hinsichtlich des Kinder- und Jugendschutzes begleitet werden (z. B. zu wirksamen Schutzmechanismen, Altersverifikation, kindgerechten KI-Systemen)?**

Erforderlich erscheinen sich ergänzende Zugriffe in der Forschung:

1. Durch Forschung mit Kindern und Jugendlichen können aktuell nutzbare Schutzmechanismen aus Sicht der Endnutzer*innen eingeschätzt werden. Dies ermöglicht Handlungsnotwendigkeiten zu identifizieren.
2. In der Zusammenarbeit von unabhängigen Forscher*innen und idealerweise den Plattformbetreiber*innen könnten neue technisch gestützte Schutzkonzepte entwickelt, praktisch erprobt und evaluiert werden. Bislang findet diese Entwicklung finanziert von den Unternehmen verborgen vor der Öffentlichkeit statt.
3. Durch unabhängige Forschungsarbeiten können zudem neue Konzepte entwickelt werden, deren Prinzipien dann in den gängigen Plattformen übernommen werden kann. Derzeit ist am JFF in Zusammenarbeit mit der FU Berlin ein entsprechendes Projekt zu Sicherheitskonzepten in generativer KI in der Beantragung.

Hervorzuheben ist, dass entsprechende Forschungsarbeiten, sobald sie junge Menschen einbinden, forschungsethisch herausfordernd sind (vgl. Endres und Filipovic 2018; Pfetsch et al. 2024).

2. **Welche Formen der Governance sind nötig, um den technologischen Entwicklungen und dem Kinder- und Jugendschutz gerecht zu werden?**

Keine Ausführungen.

3. **Wie können bestehende Regelungen (JuSchG, DSA, KI-Verordnung) wirksam durchgesetzt und aufeinander abgestimmt werden?**

Keine Ausführungen.

4. **Wie ist damit umzugehen, dass digitale Räume primär von gewinnorientierten Unternehmen gestaltet werden, deren Geschäftsmodelle (Aufmerksamkeitsökonomie, Datenmonetarisierung) strukturell mit Schutzinteressen für junge Menschen kollidieren können?**

Dass privatwirtschaftlich arbeitende Unternehmen diese Räume bereitstellen, ist unter anderem deshalb ein Problem, da sie die einzigen sind, die diese Räume anbieten und durch ständige Innovationen weiterentwickeln. Es gibt mithin nur wenige Alternativen, um diesen ökonomisch getriebenen Gestaltungsprinzipien der Plattformen auszuweichen.

Zwei Ansatzpunkte ergeben sich aus dem oben skizzierten:

- a) Die Gestaltung und Bereitstellung von kindgerechten digitalen Räumen, die nicht nach diesen Gestaltungsprinzipien entwickelt wurden. Diese Angebote sind dann aber auf eine alternative Finanzierungsform angewiesen. Die öffentliche Förderung für derartige Angebote ist in den letzten Jahren fortschreitend reduziert worden und ermöglicht kaum mehr den Betrieb oder gar eine technologische Weiterentwicklung. Entsprechend wäre zu prüfen, welche anderen Finanzierungsformen denkbar wären (diskutiert wurden bspw. Anbindung an Umlage für den öffentlich-rechtlichen Rundfunk als Grundversorgung, Finanzierung über Plattformabgabe).
- b) Die Weiterentwicklung von verbindlichen Leitlinien, wie eine kindgerechte Gestaltung von Plattformen aussehen muss und wie die Risiken der genannten Prinzipien auf den Plattformen reduziert werden können. Wie bereits oben skizziert, sollte diese Leitlinienentwicklung in Zusammenarbeit von unabhängigen Wissenschaftler*innen mit den Plattformbetreiber*innen realisiert werden, da dann auch die Ergebnisse der Forschung veröffentlicht werden und die Leitlinien ausreichend begründen können.

5. Wie kann der Kinder- und Jugendschutz international wirksam gestaltet werden, wenn Plattformen global operieren, Regulierung aber überwiegend national erfolgt?

Bereits mit dem NetzDG wurde erkennbar, dass auch auf nationaler Ebene eine Gesetzgebung erfolgen kann, die international operierende Anbieter wirksam in die Pflicht nehmen kann. Mit der Novellierung des JuSchG, dem DSA und der KI-Verordnung liegen weitere entsprechende rechtlich bindende Texte vor. Gerade bei der zuletzt erkennbaren Verlagerung von Zuständigkeiten hin auf europäische Ebene ist erkennbar, dass die Prozesse weniger eng an nationalen (ggf. in Deutschland) besonderen Diskursen anschließt. Die Antwort darauf muss eine Intensivierung des Austausches der Akteur*innen in der EU sein und sollte keine Differenzierung in weniger erfolgversprechende nationalstaatliche Zuständigkeiten begründen.

IV. Übergreifende Querschnittsfragen

1. **Wie können Regulierung und Schutzkonzepte institutionell so aufgestellt werden, dass sie mit der Geschwindigkeit technologischer Entwicklung Schritt halten können?**

Aktualisierungen müssen untergesetzlich weiterentwickelt werden können und dennoch eine Verbindlichkeit entwickeln. Das Grundprinzip der regulierten Selbstregulierung in Verbindung mit dem neuen Format der Zukunftswerkstatt erscheint hier sinnvoll.

Verbesserungsbedarf ist dort zu identifizieren, wo bislang Innovationen im technischen Kinder- und Jugendmedienschutz primär in der Hand der Diensteanbieter liegt. Hier könnte eine öffentliche Förderung von unabhängigen Wissenschaftler*innen, die in ihrer „proof of concepts“ realisieren einen schnelleren Innovation von wirklich unterstützenden Maßnahmen ermöglichen. Dies würde eine unabhängige und evidenzbasierte Weiterentwicklung des „Standes der Technik“ ermöglichen.

2. **Wie können Kinder und Jugendliche aktiv und strukturiert in die Entwicklung und Ausgestaltung von Schutz-, Teilhabe- und Innovationskonzepten einbezogen werden, anstatt nur Gegenstand von regulatorischen Maßnahmen zu sein?**

Ausführlich zu dieser Frage siehe: Brüggem, N., & Gebel, C. (2021). Die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen an der Gestaltung des Kinder- und Jugendmedienschutzes. merz | medien + erziehung, 65(6), 22-29. <https://doi.org/10.21240/merz/2021.6.9>

Im genannten Artikel werden unterschiedliche Aspekte differenziert, an denen Kinder und Jugendliche an der Entwicklung und Ausgestaltung beteiligt sein sollten:

- a) Zur Einbindung der Kenntnis der Medienrealität von Kindern und Jugendlichen bei der Ausgestaltung von Maßnahmen
- b) Zur Evaluation von Maßnahmen des Kinder- und Jugendmedienschutzes
- c) Bei der Ausgestaltung auch im Sinne der Mitwirkung am Schutz anderer
- d) Bei der Bestimmung von Verantwortlichkeiten im Kinder- und Jugendmedienschutz

Die unterschiedlichen Zielrichtungen verdeutlichen bereits, dass entsprechend eine aktive und strukturierte Teilhabe in unterschiedlichen Zeitpunkten bzw. teils auch kontinuierlich erforderlich ist. Damit wird auch ein Spektrum Teilhabeformaten erforderlich.

Der Punkt a) wird bereits über das Monitoring im Projekt ACT ON! realisiert, in dem mit jährlich wechselnden Schwerpunkten Kinder und Jugendliche der Altersgruppe 10 bis 14 Jahre befragt werden. Zusätzlich werden Jugendliche unterstützt zu aktuellen Phänomenen der Medienwelt Podcasts zu produzieren, die Einblicke in ihre Sicht auf diese Phänomene ermöglichen. Eine weitere bereits bestehende Maßnahme in diesem Feld ist auch der Jugendbeirat der BzKJ. Desweiteren liefern auch Basisstudien wie die JIM-Erhebungen oder der Jugendmedienschutzindex regelmäßig relevante Informationen.

Bei Punkt b) ist eine systematische Einbeziehung der Perspektive von jungen Menschen

über Forschung sowie die direkte Beteiligung von ihnen in Austauschformaten erforderlich. Bei der Teilnahme an Austauschformaten ist wichtig, dass die Jugendlichen zuvor die Gelegenheit haben, sich auf die anstehenden Anforderungen vorzubereiten. Gerade wenn Jugendliche als Repräsentat*innen für Jugendliche auftreten, ist es erforderlich, dass sie sich vorbereiten können, um nicht nur mit persönlichen Meinungen oder aus ihrem eigenen persönlichen Umfeld zu berichten. Ansonsten besteht das Risiko einer Verfälschung der eingebrachten Perspektiven.

Der Punkt c) wird oftmals bei der Betrachtung einer Teilhabe von jungen Menschen bei der Ausgestaltung des Kinder- und Jugendmedienschutzes außen vorgelassen. Allerdings kommt jungen Menschen auch eine aktive Rolle zu, dass sie andere junge Menschen auch in ihrem eigenen Medienhandeln schützen sollen. Diese Form der Teilhabe ist kontinuierlich zu denken und entsprechende Maßnahmen der Förderung von Medienkompetenz/Prävention bereitzustellen.

Schließlich ist Punkt d) (ggf. auch in Verbindung mit Punkt b) relevant, um zu klären, wer im Kinder- und Jugendmedienschutz inwiefern Verantwortung übernimmt und mit welchen Aufgaben gestärkt bzw. stärker in Verantwortung gebracht werden sollte.

3. Wie kann sichergestellt werden, dass neue Technologien (KI, immersive Medien, Plattformen) barrierefrei gestaltet sind und digitale Teilhabe für Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Voraussetzungen ermöglichen?

Keine Ausführungen.

4. Welche automatisierten Schutzsysteme sind in den nächsten Jahren realistisch einsetzbar – und wo liegen deren Grenzen (z. B. hinsichtlich Fehlerquoten, Überwachung, Grundrechtseinschränkungen)?

Keine Ausführungen.

Literaturverzeichnis

Brüggen, Niels; Dreyer, Stephan; Gebel, Christa; Lauber, Achim; Materna, Georg (2022): Gefährdungsatlas. Digitales Aufwachsen. Vom Kind aus denken. Zukunftssicher handeln.

Aktualisierte und erweiterte 2. Auflage. Zweite Auflage. Hg. v. Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM). Online verfügbar unter <https://www.bzkg.de/resource/blob/197826/5e88ec66e545bcb196b7bf81fc6dd9e3/2-auflage-gefaehrungsatlas-data.pdf>.

Danovitch, Judith H.; Dubé, Adam K.; Oranç, Cansu; Szczuka, Jessica; Yarosh, Svetlana (2025): Children's Understanding and Use of Voice-Assistants: Opportunities and Challenges. In: Dimitri A. Christakis und Lauren Hale (Hg.): Handbook of Children and Screens. Cham: Springer Nature Switzerland, S. 619–625.

Digitales Deutschland (2021): Rahmenkonzept. Hg. v. JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Online verfügbar unter https://digid.jff.de/wp-content/uploads/2021/06/Rahmenkonzept_DigitalesDeutschland_Vollversion.pdf.

Endres, Susanna; Filipovic, Alexander (2018): Prinzipien für Befragungen zu moralisch polarisierenden Fragestellungen. Hochschule für Philosophie; zem::dg - zentrum der ethik der medien und der digitalen gesellschaft. München (Arbeitspapiere im BMBF-geförderten Projekt "MeKriF - Flucht als Krise. Mediale Krisendarstellung, Medienumgang und Bewältigung durch Heranwachsende am Beispiel Flucht", 1).

Erdmann, Julian; Schmidt, Lena; Lauber, Achim; Brüggén, Niels (2021): »Es war die ganze Zeit ein Jonglieren.« Chancen und Herausforderungen von Online-Formaten in der kulturellen Bildung.

Jennewein, Nadja; Schmidt, Lena; Gebel, Christa; Brüggén, Niels (2025): Parental Control Apps im Spannungsfeld von Schutz, Teilhabe und Befähigung. Medienpädagogische Einordnung aktuell verfügbarer Jugendschutz-Apps. ACT ON! Positionspapier. Online verfügbar unter https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/projekte/act_on/jff_muenchen_2025_acton_positionspapier.pdf.

Jennewein, Nadja; Schmidt, Lena; Gebel, Christa; Brüggén, Niels (2026): Was Kontroll-Apps für Eltern (nicht) leisten: Funktionen von Parental-Control-Apps unter der Lupe. In: *merz.medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik*. 70 (2), S. 29–33. DOI: 10.21240/merz/2026.2.11.

Materna, Georg; Brüggén, Niels (2024): Die Informationsräume und das Informationshandeln junger Menschen und ihr Umgang mit Desinformation. Eine medienpädagogische Untersuchung mediatisierter Sozialräume. Hg. v. JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Arbeitspapiere der Forschung, 5). Online verfügbar unter <https://doi.org/10.5281/zenodo.12635275>.

Pfaff-Rüdiger, Senta; Sūna, Laura; Schober, Maximilian; Cousseran, Laura; Lauber, Achim; Brüggén, Niels (2025): Zur Bedeutung von Affekten und Emotionen für KI-bezogene Medienkompetenz. In: *merzWissenschaft* 69 (6), S. 48–64. DOI: 10.21240/merz/2025.6.05.

Pfetsch, Jan; Paschel, Felix; Bieß, Cora; Stapf, Ingrid (2024): Forschungsethik und Kinderrechte. In: *MedienPädagogik* 60, S. 159–179. DOI: 10.21240/mpaed/60/2024.12.12.X.

Severson, Rachel L.; Peter, Jochen; Kanda, Takayuki; Kaufman, Jordy; Scassellati, Brian (2025): Social Robots and Children's Development: Promises and Implications. In: Dimitri

A. Christakis und Lauren Hale (Hg.): Handbook of Children and Screens. Cham: Springer Nature Switzerland, S. 627–633.

Tausend, Ulrich; Materna, Georg; Precopio, Helga; Brüggen, Niels (2026): Künstliche Intelligenz in der Jugendarbeit. Eine Handreichung für die medienpädagogische Praxis. JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. München. Online verfügbar unter https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/projekte/KI_spielerisch_durchschauen/JFF_Handreichung_KI_in_der_Jugendarbeit.pdf, zuletzt geprüft am 01.05.2026.

Xu, Ying; Prado, Yenda; Severson, Rachel L.; Lovato, Silvia; Cassell, Justine (2025): Growing Up with Artificial Intelligence: Implications for Child Development. In: Dimitri A. Christakis und Lauren Hale (Hg.): Handbook of Children and Screens. Cham: Springer Nature Switzerland, S. 611–617.