

Einfluss des Fernsehens auf die Entwicklung der Sprachfähigkeit

Effects of Watching Television on Language Acquisition

Autoren

A. K. Diergarten, G. Nieding

Institut

Institut für Psychologie, Universität Würzburg

Schlüsselwörter

- Sprachentwicklung
- Fernsehkonsum
- Kinder
- Jugendliche
- Schriftspracherwerb

Key words

- language acquisition
- screen media
- television
- children
- adolescents
- reading/writing competence

Zusammenfassung



Der vorliegende Beitrag befasst sich mit den Auswirkungen von Fernseh- und DVD-Konsum auf die Sprachentwicklung im Kindes- und Jugendalter. Dieser ist nicht pauschal als gut oder schlecht zu bewerten, sondern hängt von verschiedenen Faktoren ab. Daher werden – nach einem kurzen Überblick über die Nutzungsdaten – die verschiedenen Bedingungen beleuchtet, die den Zusammenhang zwischen Fernseh- und DVD-Konsum auf die Sprachentwicklung moderieren. Hierzu gehören Bedingungen aufseiten des Kindes, die zu erlernende Sprachkomponente, Merkmale des Fernseh-/DVD-Materials sowie Umgebungsfaktoren. Abschließend geht der Artikel auf die Auswirkung des Fernsehkonsums auf den Schriftspracherwerb ein.

Abstract



This paper summarises empirical evidence on the effects of television and DVD usage on language acquisition in children and adolescents. There is no simple yes or no answer to this situation. We therefore first address data concerning the amount of time children of different ages spend in front of the television or watching movies. Furthermore, we discuss various mediators between the influence of screen media and language development. Among these are child characteristics, the linguistic component in question, characteristics of the movie or television show, and the environmental context in which watching takes place. Finally, we turn our attention to the influence of television on reading and writing competence.

Lernziel

Der vorliegende Artikel soll einen Überblick über den Forschungsstand zum Einfluss des Fernsehens auf den Spracherwerb vermitteln. Hierbei wollen wir kein pauschales Votum für oder gegen das Fernsehen abgeben, sondern differenziert betrachten, unter welchen Umständen das Fernsehen dem Spracherwerb nutzt oder schadet.

Einleitung



Jeder, der einmal versucht hat, im Erwachsenenalter eine Fremdsprache zu erlernen, weiß, wie schwierig dieses Unterfangen ist. Umso erstaunlicher ist, wie schnell und scheinbar mühelos kleine Kinder ihre Muttersprache erwerben. Dies ist dadurch zu erklären, dass die Sprache eine biologische Basis hat, Kinder also von Natur aus für den Spracherwerb vorbereitet sind. Ohne eine sprachliche Umwelt wäre der Erwerbsprozess jedoch nicht möglich – die inneren Voraus-

setzungen des Kindes und die äußeren Faktoren müssen im Sinne einer gelungenen Passung zusammenwirken [1]. Insbesondere die letzten beiden Punkte sind für diesen Artikel, der sich mit der Auswirkung von Fernsehen auf die Sprachentwicklung beschäftigt, entscheidend, denn das Fernsehen gehört zur sprachlichen Umwelt des Kindes heute ebenso dazu wie die Stimmen von Eltern, Geschwistern und anderen Bezugspersonen.

Fernsehnutzung von Kindern und Jugendlichen



Fernsehen für die Kleinsten Interesse am Fernsehen zeigen Babys bereits im 3. Lebensmonat. Sie reagieren auf Bewegungen und Farben im Bild sowie auf bestimmte Geräusche. Sobald sie krabbeln können, versuchen sie sich auf das laufende Fernsehgerät hinzubewegen, ähnlich wie sie sich einem Spielzeug annähern würden, v. a. wenn die Titelmusik von ihren Lieblingssendungen an-

Bibliografie

DOI <http://dx.doi.org/10.1055/s-0031-1301282>
 Online-Publikation: 24.2.2012
 Sprache · Stimme · Gehör
 2012; 36: 25–29
 © Georg Thieme Verlag KG
 Stuttgart · New York
 ISSN 0342-0477

Korrespondenzadresse

Dr. A. K. Diergarten
 Universität Würzburg
 Institut für Psychologie
 Entwicklungspsychologie
 Röntgenring 10
 97070 Würzburg
 diergarten@psychologie.uni-wuerzburg.de

fängt [2]. Evtl. ist diese Beobachtung ein Grund dafür, dass inzwischen ein großes Angebot an Fernsehsendungen vorliegt, deren Zielgruppe Säuglinge und Kleinkinder darstellen. Der Boom begann in den USA, inzwischen sind aber auch auf dem deutschen Markt DVDs erhältlich, die mit Titeln wie „Baby Einstein“ oder „Baby Genius“ eine Förderung der kognitiven Entwicklung bereits von Babys suggerieren.

In Deutschland liegen leider vergleichsweise wenige Mediennutzungsdaten für diese Altersgruppe vor, in der der Spracherwerb eine der wesentlichen Entwicklungsaufgaben darstellt. Studien zur Mediennutzung setzen in Deutschland erst bei 3- bzw. 6-jährigen Kindern an. In den USA veröffentlichte die Kaiser Family Foundation 2006 einen Bericht, der auch Kinder vor dem 2. Lebensjahr berücksichtigt. Danach sehen 79% der US-amerikanischen Kinder bereits vor dem 2. Geburtstag fern, davon 43% täglich. Die Nutzungsdauer von Bildschirmmedien, die die Eltern speziell für die Kinder angestellt haben, liegt bei den Kindern zwischen 0–12 Monaten bei durchschnittlich 80 min täglich. Bis zum Alter von 2–3 Jahren steigt die Dauer auf 127 min an [3]. Einer deutschen Umfrage vom Internationalen Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen von 2006 zufolge liegen diese Werte bei deutschen Kindern wesentlich niedriger. Laut dieser dürfen in Deutschland 13% der Kinder im 1. Lebensjahr fernsehen, im 2. Lebensjahr 20%, im 3. bereits 60%. Bis zum Alter von 5 Jahren steigt die Anzahl auf 95% an [2].

Fernsehnutzung bei Kindergarten- und Schulkindern Während Kinder zwischen 3–5 Jahren durchschnittlich 73 min pro Tag fernsehen, liegt die Dauer bei 6–9-Jährigen bei 85 min, bei 10–13-Jährigen bei 106 min. Ab 14 Jahren schauen Jugendliche im Durchschnitt 227 min pro Tag fern [4,5].

Auswirkung von Fernseh- und Videonutzung auf die Sprachentwicklung

Eine pauschale Aussage darüber, ob Bildschirmmedien generell gut oder schlecht für (Klein-) Kinder sind, ist nicht möglich. Die vorliegenden Studien sprechen dafür, dass die Effekte aus einer Wechselwirkung folgender Parameter entstehen: Eigenschaften des Kindes, Charakteristiken des Stimulusmaterials sowie der Kontext, in dem das Medium genutzt wird [6].

Eigenschaften des Kindes

Verständnis dualer Repräsentationen Um Inhalte aus Bildmedien aufnehmen zu können, muss das Kind die doppelte Natur von Bildern oder Filmen verstehen. Hiermit ist das Verständnis gemeint, dass Bilder und Filme nicht nur materielle (2-dimensionale) Objekte an sich sind, sondern auch etwas anderes zeigen, als sich selbst, d.h. eine Repräsentation etwa für eine andere Person oder ein Objekt in der realen Welt darstellen [7,8]. Gerade Vokabellernen mit Bildmedien sollte vom Verständnis dualer Repräsentationen abhängig sein: Die Einsicht, dass ein Bild auf dem Bildschirm etwas aus der richtigen Welt repräsentiert, sollte helfen, das Vokabular zu erlernen und das Wissen auf andere Settings zu erweitern.

Wortschatz Vorwissen Auch der schon vorhandene Wortschatz bei Kindern hat einen Einfluss, wobei Kinder mit größerem Vokabular besser neue Wörter aus Fernsehpräsentationen lernen als Gleichaltrige mit geringerem Wortschatz [9].

Aufmerksamkeitssteuerung auf zentrale Inhalte Die Aufmerksamkeit von Kindern wird leicht von salienten Reizen angezogen, die nicht notwendig mit den zentralen Inhalten korrespondieren müssen. Je besser es Kindern daher gelingt, sich auf zentrale Inhalte zu konzentrieren, die evtl. visuell oder auditiv weniger salient sind, desto besser können sie die relevanten Inhalte lernen. Diese Fähigkeit verbessert sich mit dem Alter [5].

Verständnis formaler Gestaltungsmerkmale Um Fernsehinhalte konzentriert wahrnehmen, verarbeiten und abrufen zu können, brauchen Kinder eine gewisse Menge an Erfahrungen mit diesem Medium. Hierbei können jedoch auch Erfahrungen mit einem anderen Medium übertragen werden. Im Rahmen einer eigenen umfangreichen Längsschnittstudie mit ursprünglich 4-jährigen Kindern konnten wir zeigen, dass ein allgemeines mediales Symbolverständnis mit 4 Jahren einen bedeutenderen Effekt auf den späteren Erwerb akademischer (wie Lese-Rechtschreiberwerb und mathematische Kompetenzen) sowie emotionaler (Emotionserkennung und -verständnis) Kompetenzen hat, als die Intelligenz des Kindes [5,8,10]. Weiterhin vermögen Kinder mit hoher Zeichenkompetenz Lernmedien effizienter zu nutzen. So lernten 4-jährige Kinder mit hoher medialer Zeichenkompetenz besser aus einem Computerspiel und einem Lehrfilm als Kinder mit niedriger medialer Zeichenkompetenz, obwohl die Intelligenz der Kinder als wichtiger Einflussfaktor kontrolliert wurde [11].

Die Förderung des Verständnisses von medialen Zeichensystemen bereits ab 4 Jahren ist erstrebenswert, da es das Lernen mit und aus Medien wirksam unterstützt.

Sprachkomponente

Welchen Einfluss Video und Fernsehen auf die Sprachentwicklung haben, unterscheidet sich auch in Abhängigkeit von der zu erlernenden Sprachkomponente.

Phonemunterscheidung 9-monatige Kinder wurden trotz intensiver Exposition nur dann für die Phoneme einer ihnen bisher unbekannt Sprache sensibilisiert, wenn ihnen die Sprache in direktem Kontakt von einem Erwachsenen vorgesprochen wurde, nicht aber, wenn die Präsentation in gleichem Umfang von Tonband oder durch einen videografierten Sprecher stattfand [12].

Lernen von neuen Wörtern Beim Lernen neuer Wörter scheint es vom Alter der Kinder sowie, ähnlich wie bei der Phonemunterscheidung, von der Art der Fernsehpräsentation abhängen, ob sie vom Fernsehen lernen können. In einer Studie von Krcmar [9] lernten Kinder im Alter zwischen 15–24 Monaten neue Wörter am besten, wenn sie sich in direkter Interaktion mit einem Erwachsenen befanden und die Aufmerksamkeit gemeinsam auf das neue Objekt, dessen Namen sie lernen sollten, gerichtet war. Ebenfalls bedeutsam, wenn auch weniger erfolgreich als in der Live-Interaktion, lernten sie von einem videografierten Sprecher. Am wenigsten lehrreich war die „Teletubbies“-Fernsehsendung, und nur die ältesten Kinder ab 22 Monaten lernten überhaupt Wörter daraus [12].

Wörterlernen aus Fernsehprogrammen ist eher möglich als die Phonemunterscheidung. Dies erklärt sich aus für das Wörterlernen hilfreichen Filmtechniken. So lässt sich etwa gleichzeitig mit den neuen Vokabeln der entsprechende Referent zeigen und durch filmische Mittel wie Zooms die Aufmerksamkeit auf spezifische Aspekte lenken [13].

Syntactic bootstrapping Ein weiterer positiver Effekt von TV-Programmen beim Wörterlernen verdankt sich dem sog. syntactic bootstrapping. Darunter versteht man die Fähigkeit zum Rückschluss auf die Bedeutung neuer Wörter und Sätze durch kontextuelle Hinweisreize. Bereits 2-jährige Kinder profitieren auf dieser Basis von der Beobachtung eines videografierten Sprechers, insofern sie in Abhängigkeit der Anzahl von Personen (1 oder 2) verstehen, ob ein Verb transitiv oder intransitiv gebraucht wird [14].

Einfluss des Stimulusmaterials

Videodefizit Der im vorherigen Abschnitt berichtete Befund, dass Kinder aus direkten Interaktionen besser lernen als aus Fernseh- oder Videosendungen ist ein typischer Effekt, der auch andere Lernaufgaben als die Sprache betrifft. Er wird als „Videodefizit“ bezeichnet [15]. Dies tritt v.a. bei Kindern unter 24 Monaten auf und verliert sich mit zunehmendem Alter und zunehmender Fernseherfahrung [16]. Darüber hinaus lässt es sich durch Angebote zur Interaktion, z. B. einen videografierten Sprecher oder einen computeranimierten Tutor, ausgleichen. Dies erklärt auch, dass sich positive Effekte für den Lernerfolg eher im Zusammenhang mit Bildungsprogrammen wie „Sesamstraße“ und noch ausgeprägter bei Sendungen wie „Dora“ oder „Blau und Schlau“, zeigen, da in solchen Sendungen ein Moderator die Kinder direkt adressiert und sie zur Interaktion auffordert [17]. Sendeformate, in denen solche Interaktionen fehlen, wie die „Teletubbies“, wirken sich daher eher negativ auf den Spracherwerb aus – ein Befund, der wohl die subjektive Überzeugung vieler Eltern und Pädagogen untermauert [18].

Bedeutung interaktiver Elemente Die Befunde zu für Kinder produzierten Lernsendungen, die keine interaktiven Elemente enthalten, wie z. B. „Baby Einstein“, sind gemischt. In einigen Studien finden sich negative Effekte auf den Erwerb des Vokabulars [17], in anderen positive (für einen Überblick s. [6]). Für die positiven Effekte scheint jedoch eine enorm häufige Wiederholung (16 Wochen lang das gleiche Video) notwendig zu sein, bei einem für den Aufwand relativ geringen Effekt (4,9 neue Wörter mehr). Insgesamt sprechen die Befunde eher dafür, dass solche Lernsendungen den Sprachgebrauch hemmen. Dies kann dadurch erklärt werden, dass sie häufig zu wenig auf die kognitiven Fähigkeiten und Bedürfnisse dieser Altersgruppe angepasst sind: In der Regel enthalten sie keine einfache Handlung, dafür aber häufige Schnitte und andere formale Videotechniken sowie eine vergleichsweise hohe Informationsmenge, wodurch die begrenzte Aufmerksamkeitsspanne und kognitive Kapazität von Säuglingen und Kleinkindern überfordert wird. In Bezug auf potenzielle Sprachförderung wird kritisiert, dass es zu wenige Szenen mit einfachen 2-Personen-Interaktionen gibt. Diese sind aber besonders wichtig, da sich Sprachkenntnisse v.a. aus der Qualität solcher linguistischen Inputs während (dyadischer) sozialer Interaktionen entwickeln [6].

Bedeutung angemessenen Sprachgebrauchs Kinder lernen Sprache jedoch nicht nur durch direkte Interaktion, sondern auch durch Beobachten und Mithören von Gesprächen anderer. Dies gelingt ihnen bei videografierten und direkten Gesprächen gleichermaßen gut [19]. Dies mag daran liegen, dass ähnliche soziale Cues vorkommen. Daher wirken sich narrative Fernsehsendungen mit angemessenem Sprachgebrauch (z. B. „Puh der Bär“) positiv auf Sprachfähigkeiten aus, wohingegen Sendungen mit unangemessenem oder schlechtem Sprachgebrauch (z. B. „Teletubbies“) zu kleinerem Wortschatz und weniger expressiver Sprache führen [17].

Es kommt weniger auf die Quelle des sprachlichen Inputs an, sondern darauf, dass wichtige soziale Hinweisreize und Konventionen den kindlichen Erwartungen und Erfahrungen über sprachlichen Austausch entsprechen [6].

Einfluss sozialer Gegebenheiten auf den Zusammenhang von Sprachentwicklung und Bildschirmmediennutzung

Umgebungsfaktoren werden unterteilt in direkte und indirekte Faktoren. Direkte Faktoren sind Wiederholung des Materials und Hilfestellungen durch Erwachsene (auch Co-Viewing), während die Qualität und Quantität solcher Erwachsener-Kind-Interaktionen bei der Mediennutzung indirekte Faktoren darstellen.

Wiederholungen Linebarger und Walker zeigten, dass negative Effekte von Bildungssendungen auf den Sprachgebrauch hauptsächlich auf im Fernsehen ausgestrahlte Sendungen zurückzuführen sind, nicht aber auf die Sendungen, die die Kinder auf Speichermedien wie DVDs besaßen und somit sehr häufig in Wiederholung ansahen [17]. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass Kinder durch häufige Wiederholungen die oben beschriebenen Verständnisschwierigkeiten überwinden können: Die Verarbeitung der formellen Aspekte kann nahezu automatisch erfolgen und die kognitiven Kapazitäten stehen für das Verständnis der Inhalte zur Verfügung.

Co-Viewing Die aktive Begleitung des Medienkonsums durch einen Erwachsenen, z. B. durch Benennen oder Beschreiben des Gesehenen sowie das Stellen und Beantworten von Fragen, kann für die Informationsaufnahme des Kindes förderlich sein, weil es eine Hilfestellung für Verständnis, Behalten und späteren Transfer darstellt. Bei Kindern über 3 Jahren kann diese Begleitung durch einen mitgefilmten Erwachsenen in der Sendung erfolgen (s. obige Befunde zur Interaktivität von Fernsehsendungen). Bei Kindern unter 3 Jahren ist nur die Unterstützung durch einen physisch präsenten Erwachsenen förderlich, evtl. weil dieser intuitiv soziale Cues oder andere Kontextinformation darbietet, die dem Kleinkind das Lernen erleichtern [20].

Eltern-Kind-Interaktion Auch wenn bestimmte Arten von (begleitetem) Bildschirmmedienkonsum förderlich sein können, so ist und bleibt dennoch die Interaktion zwischen dem Kind und Personen in seiner direkten Umgebung die effektivste Möglichkeit für den Spracherwerb. Daher muss bei all diesen Analysen in Rechnung gestellt werden, dass die Zeit, die vor dem Fernseher verbracht wird, nicht für intensive Eltern-Kind-Kontakte genutzt werden kann. Selbst wenn die Eltern den Fernsehkon-

sum begleiten, ist der dort stattfindende Kontakt weniger sprachförderlich, als wenn der Fernseher ausgeschaltet wäre. So treten bei laufendem Fernseher insg. weniger Lautäußerungen von Kindern und Erwachsenen auf als bei ausgeschaltetem, selbst, wenn man die im Fernsehprogramm geäußerten Laute mitzählt. Somit ist das Kind weniger Sprachinput ausgesetzt, was gleichzeitig die Möglichkeiten zum Erlernen der Sprache reduziert [21].

Hintergrundfernsehen Auch wenn der Fernseher „nur“ im Hintergrund läuft, wirkt sich dies negativ auf die Eltern-Kind-Interaktion aus. So reduziert sich z. B. die Zahl der Interaktionen um 14%, wenn im Raum ein Fernseher läuft, darüber hinaus werden die stattfindenden Interaktionen kürzer [22]. Dies ist dadurch zu erklären, dass Raumgeräusche generell und besonders wenn sie sprachlicher Natur sind, eine Orientierungsreaktion zur Geräuschquelle auslösen können und somit kognitive Ressourcen binden. Folglich wird die Aufmerksamkeit des Erwachsenen auf das Kind und umgekehrt vermindert und die sozialen Interaktionen beeinträchtigt. Auch das kindliche Spiel wird durch häufiges Aufhorchen und Schauen auf den Fernseher unterbrochen, weswegen dem Hintergrundfernsehen ein störender Einfluss auf die Entwicklung höherer kognitiver Funktionen, u. a. der Sprache, zugeschrieben wird [23].

Bei all dem sollte jedoch auch bedacht werden, dass nicht das Fernsehen an sich Schuld daran ist, dass die Eltern-Kind-Interaktion reduziert wird – schließlich sind es die Eltern, die entscheiden, ob der Fernseher (im Hintergrund) läuft oder nicht. Elterliche Ansprechbarkeit und Interaktionsstil sind zeitlich stabile Merkmale. Es ist daher unwahrscheinlich, dass durch das Fernsehen die Bereitschaft der Eltern zur Interaktion mit den Kindern reduziert wird – eher ist bei geringerer Interaktionsbereitschaft der Eltern zu erwarten, dass der Fernseher vermehrt angeschaltet wird [6, 24].

Hintergrundfernsehen übt einen störenden Einfluss auf die Entwicklung höherer kognitiver Funktionen aus.

Auswirkungen des Fernsehens auf später erworbene Sprachkomponenten

Nachdem bisher hauptsächlich der Einfluss des Fernsehens im frühen Kindesalter betrachtet wurde, sollen abschließend einige Befunde zu den Auswirkungen bei älteren Kindern und Jugendlichen vorgestellt werden. Hierbei gehen wir speziell auf 2 Bereiche ein: den Erwerb der Lese- und Rechtschreibfähigkeit sowie den Fremdspracherwerb.

Schriftspracherwerb Auch weil Lese- und Rechtschreibleistungen amerikanischer Studenten kontinuierlich zurückgehen, wurde besonderes Augenmerk auf diese bildungsrelevante Fähigkeit gerichtet. Die gefundenen Zusammenhänge zwischen Fernsehkonsum und Lesekompetenzen sprechen dabei insg. eher für einen geringen negativen Zusammenhang: Die Sehdauer bei unter 3-jährigen hat leichte bis mittlere negative Effekte auf das spätere Leseverständnis [25]. Welche Faktoren nehmen Einfluss auf diesen Zusammenhang? Im Kasten „Aus der Praxis“ wird eine in Deutschland durchgeführte und gut kontrollierte Langzeitstudie der Arbeitsgruppe Ennemoser, Schneider und Schiffer vorgestellt, die für diese Fragestellung aufschlussreich ist.

Aus der Praxis

Längsschnittstudie zur Untersuchung des Einflusses des Fernsehkonsums auf den Schriftspracherwerb [26]

In dieser Studie wurden 2 Alterskohorten (Kindergartenkinder und Zweitklässler) über einen Zeitraum von insg. 4 Jahren begleitet. Es ließ sich feststellen, dass individuelle Unterschiede im Fernsehkonsum besonders dann negative Wirkungen auf die Entwicklung von Lese-Rechtschreibkompetenzen ausübten, wenn es sich bei den Kindern um Vielseher handelte, wobei sich die meisten Vielseher in der Gruppe der Kinder mit niedrigerem sozio-ökonomischen Status fanden [27]. Weiterhin zeigte sich, dass ein erhöhter Fernsehkonsum besonders bei sozial privilegierten Kindern negativ mit den erfassten Kompetenzen korrespondiert. Im Gegensatz zu Unterhaltungsprogrammen wirkten Bildungsprogramme sich förderlich auf die spätere Leseleistung aus. Der häufig gefundene negative Zusammenhang zwischen Fernsehkonsum und Lesekompetenzen wird in der Literatur häufig mit der „Verdrängungshypothese“ erklärt. Demnach verdrängt die Zeit des Fernsehkonsums (Vor-)Leseaktivitäten, die im Vorschulalter wiederum wichtige Voraussetzungen für den späteren Lese-Rechtschreiberwerb darstellen [26].

Fremdspracherwerb Kirch und Speck-Hamdan [28] untersuchten den Einfluss verschiedener deutschsprachiger Sendungskonzepte auf das Englischlernen im Vorschulalter, darunter „Dora“, „Die Sendung mit dem Elefanten“ und „Razzledazzle“. Ähnlich wie bei den bisher berichteten Befunden zeigten sich auch hier große Unterschiede je nach Alter, Sendung, Sprachkomponente und Anzahl der Wiederholungen. Das Fazit fällt jedoch insg. sehr positiv aus und zeigt, dass alle untersuchten Sendungen zu einem Lernzuwachs führten. Dieser ist jedoch bei den älteren Kindern (5- und 6-jährige) höher als bei den jüngeren (3- und 4-jährige). Besonders profitierten die Kinder in den Bereichen reproduktiver Wortschatz und Hörverstehen. Dem Leser mag aufgefallen sein, dass sowohl beim Schrift- als auch beim Fremdspracherwerb Bildungsprogramme zu positiven Ergebnissen führen, während diese beim oben berichteten Spracherwerb im frühen Kindesalter keine oder gar negative Effekte hatten, zumindest wenn sie keine interaktiven Elemente aufweisen. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass die zuletzt berichteten Befunde sich auf ältere Kinder beziehen, die den höheren kognitiven Anforderungen solcher Sendungen besser gewachsen sind, während jüngere Kinder insg. wohl eines höheren Anteils wahrnehmungsnaher und interaktiver Elemente bedürfen.

Fazit

Auch Kleinkinder können für ihren Spracherwerb vom Fernsehen profitieren, sind dafür jedoch auf Sendungen angewiesen, die der normalen kindlichen Interaktionserfahrung möglichst ähnlich sind. Spezielle Bildungsprogramme sind daher für die Kleinsten nur unter bestimmten Bedingungen, wie der Beinhaltung interaktiver Elemente empfehlenswert, bringen jedoch bei älteren Kindern durchweg positive Effekte. Hilfreich sind außerdem eine klare Handlungsstruktur und die Verwendung einer angemessenen Sprache. Von Hintergrundfernsehen ist abzuraten, da es der Eltern-Kind-Interaktion und dem kindlichen Spiel abträglich ist.

Zur Person



Dr. Katharina Diergarten, geb. 1983, studierte Psychologie in Würzburg und arbeitet dort seit 2007 als wissenschaftliche Mitarbeiterin. Ihre Promotion erfolgte zum Thema emotionale Inferenzbildung von Kindern im Zusammenhang mit Medienkompetenz und Emotionswissen. Im Rahmen der Promotion war sie Stipendiatin der Bayerischen Eliteförderung und assoziiertes Mitglied im Graduiertenkolleg „Emotions“.



Prof. Dr. Gerhild Nieding, geb. 1964, studierte Psychologie an der TU-Berlin (Diplom). 1995 promovierte und 2002 habilitierte sie an der TU-Berlin. In der Zeit von 1990–1995 arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der TU-Berlin. Von 1995–2002 war sie als wissenschaftliche Assistentin und Hochschulassistentin an der TU-Berlin und der Universität Münster tätig. Seit 2002 ist sie Professorin an der Universität Würzburg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Kinder und Medien, kognitive Entwicklung, Textverstehen.

Interessenkonflikt: Die Autoren geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Literatur

- 1 Weinert S, Grimm H. Sprachentwicklung. In: Oerter R, Montada L, Hrsg. Entwicklungspsychologie. 6. Aufl. Weinheim: Beltz; 2008; 502–534
- 2 Götz M. Fernsehen von -0,5 bis 5. Eine Zusammenfassung des Forschungsstands. *Television* 2007; 20: 12–17
- 3 Rideout VJ, Hamel E. The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation; 2006
- 4 Feierabend S, Klingler W. Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger. 2007; *Media Perspektiven*. 2008; 4: 190–204
- 5 Diergarten AK. Medien, Emotionen und Kognitionen. Hamburg: Dr. Kovač; 2010
- 6 Linebarger DL, Vaala SE. Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. *Developmental Review* 2010; 30: 176–202
- 7 DeLoache JS. Symbolic artifacts: Understanding and use. In: Goswami U, Hrsg. *Blackwell handbook of childhood cognitive development*. London: Blackwell Publishing; 2002; 206–226
- 8 Nieding G, Ohler P. Medien und Entwicklung. In: Schneider W, Lindenberger U, Hrsg. *Entwicklungspsychologie*. 7. Aufl. Weinheim: Beltz; in Druck
- 9 Krcmar M, Grela B, Lin K. Can toddlers learn vocabulary from television? An experimental approach. *Media Psychology* 2007; 10: 41–63
- 10 Nieding G, Diergarten AK, Ohler P et al. The development of media symbolic literacy – a longitudinal study with 4-year-old children; in Vorb.
- 11 Möckel T, Munk C, Diergarten K et al. The effect of media literacy on children's learning from screen media; in Vorb.
- 12 Kuhl PK, Meltzoff AN. The bimodal perception of speech in infancy. *Science* 1982; 218: 1138–1141
- 13 Nieding G, Ohler P, Rey GD. Lernen mit Medien. Paderborn: Schöningh; in Druck
- 14 Yuan S, Fisher C. "Really? She blicked the baby?": Two-year-olds learn combinatorial facts about verbs by listening. *Psychological Science* 2009; 20: 619–626
- 15 Anderson DR, Pempek TA. Television and very young children. *American Behavioral Scientist* 2005; 48: 505–522
- 16 Troseth GL. TV guide: Two-year-old children learn to use video as a source of information. *Developmental Psychology* 2003; 39: 140–150
- 17 Linebarger DL, Walker D. Infants' and toddlers' television viewing and language outcomes. *American Behavioral Scientist* 2005; 48: 624–645
- 18 Nieding G, Ritterfeld U. Mediennutzung, Medienwirkung und Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen. In: Petermann F, Schneider W, Hrsg. *Enzyklopädie der Psychologie*. Göttingen: Hogrefe; 2008; 331–388
- 19 O'Doherty K, Troseth GL, Shimpi PM et al. Third-party social interaction and word learning from video. *Child Development* 2011; 82: 902–915
- 20 Roseberry S, Hirsh Pasek K, Parish Morris J et al. Live action: Can young children learn verbs from video? *Child Development* 2009; 80: 1360–1375
- 21 Christakis DA, Gilkerson J, Richards JA et al. Audible television and decreased adult words, infant vocalizations, and conversational turns: A population-based study. *Arch Pediatr Adolesc Med* 2009; 163: 554–558
- 22 Kirkorian HL, Pempek TA, Murphy LA et al. The impact of background television on parent-child interaction. *Child Development* 2009; 80: 1350–1359
- 23 Calvert SL, Huston AC, Watkins BA et al. The relation between selective attention to television forms and children's comprehension of content. *Child Development* 1982; 53: 601–610
- 24 Hart B, Risley TR. American parenting of language-learning children: Persisting differences in family-child interactions observed in natural home environments. *Developmental Psychology* 1992; 28: 1096–1105
- 25 Zimmerman FJ, Christakis DA. Children's television viewing and cognitive outcomes: a longitudinal analysis of national data. *Arch Pediatr Adolesc Med* 2005; 159: 619–625
- 26 Ennemoser M, Schneider W. Relations of television viewing and reading: Findings from a 4-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology* 2007; 99: 349–368
- 27 Ennemoser M, Schiffer K, Reinsch C et al. Fernsehkonsum und die Entwicklung von Sprach- und Lesekompetenzen im frühen Grundschulalter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 2003; 35: 12–26
- 28 Kirch M, Speck-Hamdan A. One two, three mit Dora, Elefant & Co. Englisch lernen im Vorschulalter – Sendungskonzepte im Vergleich. *Television* 2007; 20