



Nutzung digitaler Medien von Kindern und Jugendlichen

Auswirkungen auf die psychische Gesundheit und die Bildungsleistungen

Dr. Christina Anger

Julia Betz

Prof. Dr. Axel Plünnecke

Gutachten für die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft (INSM)

Köln, 13.04.2026

Gutachten



Herausgeber

Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V.

Postfach 10 19 42

50459 Köln

Das Institut der deutschen Wirtschaft (IW) ist ein privates Wirtschaftsforschungsinstitut, das sich für eine freiheitliche Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung einsetzt. Unsere Aufgabe ist es, das Verständnis wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Zusammenhänge zu verbessern.

Das IW in den sozialen Medien

x.com

[@iw_koeln](#)

LinkedIn

[@Institut der deutschen Wirtschaft](#)

Instagram

[@IW_Koeln](#)

Autoren

Dr. Christina Anger

Senior Economist für Bildungsökonomik

anger@iwkoeln.de

0221 – 4981-718

Julia Betz

Economist für Bildungsökonomik

betz@iwkoeln.de

0221 – 4981-675

Prof. Dr. Axel Plünnecke

Leiter des Kompetenzfeldes Bildung, Zuwanderung und Innovation

pluennecke@iwkoeln.de

0221 – 4981-701

Alle Studien finden Sie unter

www.iwkoeln.de

In dieser Publikation wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit regelmäßig das grammatische Geschlecht (Genus) verwendet. Damit sind hier ausdrücklich alle Geschlechteridentitäten gemeint.

Stand:

März 2026

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	4
1 Einleitung	7
2 Aktuelle Situation von Kindern und Jugendlichen.....	9
2.1 Entwicklung der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen	9
2.2 Entwicklung der Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen	11
3 Verändertes Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen	15
4 Folgen der zunehmenden Nutzung digitaler Medien in der Freizeit für die Kinder und Jugendlichen.....	20
4.1 Auswirkungen auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen	20
4.2 Auswirkungen auf die Bildungsergebnisse von Kindern und Jugendlichen	27
5 Handlungsmöglichkeiten	36
5.1 Einschränkung der Nutzung digitaler Medien.....	36
5.2 Verbesserung der Kompetenz im Umgang mit digitalen Medien	43
Tabellenverzeichnis.....	48
Abbildungsverzeichnis.....	49
Literaturverzeichnis	49

JEL-Klassifikation

I10 – Gesundheit

I20 – Bildung

J13 – Kinder und Jugendliche

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels wird es für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland immer wichtiger, dass Kinder und Jugendliche in Deutschland die bestmögliche Bildung erhalten, um sich später erfolgreich am Arbeitsmarkt positionieren zu können.

Psychische Belastungen während der Schulzeit stellen hierbei einen bislang zu wenig beachteten Risikofaktor dar. Im Laufe der Corona-Pandemie haben diese Belastungen deutlich zugenommen und in verschiedenen Bereichen bislang noch nicht wieder das Niveau vor der Pandemie erreicht, sodass ein erheblicher Anteil von Kindern und Jugendlichen gegenwärtig psychisch belastet ist. Parallel dazu ist ein deutlicher Rückgang der durchschnittlichen Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu beobachten. Diese Entwicklung zeigt sich sowohl in der PISA-Studie als auch in den IQB-Studien. Darüber hinaus hat sich das Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen in den vergangenen Jahren spürbar verändert. Basierend auf verschiedenen Befragungen kann gezeigt werden, dass insbesondere die Zeit, die für digitale Spiele, für die Nutzung des Internets oder sozialer Medien verwendet wird, deutlich angestiegen ist. Im Gegenzug steht weniger Zeit für schulische Aufgaben, persönliche Treffen mit Freundinnen und Freunden, das Lesen oder für spielerische Aktivitäten drinnen oder draußen zur Verfügung.

Auf der Basis einer Literaturanalyse sowie eigener Auswertungen des PISA-Datensatzes wird untersucht, inwieweit ein Zusammenhang zwischen der zunehmenden Nutzung sozialer Medien durch Kinder und Jugendliche einerseits und dem Anstieg psychischer Belastungen sowie abnehmender Bildungskompetenzen andererseits besteht. Dabei muss zunächst festgehalten werden, dass viele der betrachteten Studien zwar statistische Zusammenhänge zwischen diesen Entwicklungen zeigen können, es können jedoch weitgehend keine eindeutigen Kausalitäten bestimmt werden. Hier ist weiterer Forschungsbedarf vorhanden.

Zunächst kann bereits der zeitliche Umfang der Nutzung sozialer Medien negative Auswirkungen auf die Kinder und Jugendlichen haben. Ein Teil von ihnen verwendet so hohe zeitliche Ressourcen für entsprechende Angebote, dass von einem suchtvähnlichen Nutzungsverhalten gesprochen werden kann. Die Entwicklung einer übermäßigen und mitunter gesundheitsschädlichen Mediennutzung wird dabei auch auf die Ausgestaltung der digitalen Apps und Spiele zurückgeführt. Diese enthalten teilweise Elemente, die die Nutzerinnen und Nutzer zu einer möglichst langen Verweildauer animieren sollen. Insbesondere Kinder und Jugendliche sind häufig noch nicht dazu in der Lage, diese Mechanismen zu durchschauen. In der Folge haben sie Schwierigkeiten mit der Selbstregulation. Oftmals möchten sie den Konsum digitaler Spiele und sozialer Medien einschränken, es gelingt ihnen aber nicht. Vielfach setzen auch die Eltern ihren Kindern kaum Grenzen beim Umfang der Mediennutzung.

Neben einer langen Nutzungsdauer können auch die Inhalte, mit denen Kinder und Jugendliche in den sozialen Medien konfrontiert werden, sowie die veränderten digitalen Interaktionsformen negative Auswirkungen auf ihre mentale Gesundheit haben. Zwar werden soziale Medien auch mit positiven Effekten wie einer stärkeren sozialen Teilhabe in Verbindung gebracht, doch viele Studien weisen auf potenzielle Risiken hin. Viele Kinder und Jugendliche stoßen bei einer unkontrollierten Nutzung digitaler Medien auf altersunangemessene Inhalte, die sie häufig noch nicht adäquat einordnen oder kritisch bewerten können. Solche Inhalte können Ängste auslösen oder als belastend und unangenehm empfunden werden. Darüber hinaus können Kinder und Jugendlichen ebenfalls mit unfreundlichen oder beleidigenden Nachrichten oder Kommentaren konfrontiert sein. Diese negativen Erfahrungen mit digitalen Medien können eine große Herausforderung für

Kinder und Jugendliche darstellen und mit verschiedenen psychischen Belastungen verbunden werden. Verschiedene Studien legen dar, dass eine hohe Nutzung der sozialen Medien mit digitalem Stress, Einsamkeitsgefühlen, Aufmerksamkeitsdefiziten, Schlafproblemen, Angstzuständen oder depressiven Symptomen verbunden sein kann. Eine eindeutige kausale Beziehung lässt sich jedoch in den vorliegenden Studien häufig nicht zeigen. Ergänzend zeigen weitere Untersuchungen, dass eine Reduktion der Nutzungsdauer von sozialen Medien zu einer Verbesserung des Wohlbefindens führen kann.

Die zunehmende Nutzung digitaler Medien kann darüber hinaus auch mit dem Rückgang der durchschnittlichen Kompetenzen von Jugendlichen in Zusammenhang stehen. Eigene Auswertungen auf Basis der PISA-Daten deuten darauf hin, dass mit steigender Nutzungsdauer digitaler Medien die durchschnittlich erzielten PISA-Kompetenzpunkte tendenziell abnehmen. Zudem zeigen die Analysen, dass Jugendliche eher eine hohe Nutzungsdauer für digitale Medien aufweisen, wenn zu Hause nicht die deutsche Sprache gesprochen wird, weniger Bücher im Haushalt vorhanden sind oder die Eltern über einen niedrigen Bildungsabschluss verfügen. Daher gibt es Hinweise darauf, dass gerade die Kinder und Jugendlichen digitale Medien sehr intensiv nutzen, die sich aufgrund ihres sozio-ökonomischen Hintergrunds sowieso schon größeren Hürden in ihrer Bildungslaufbahn gegenübersehen. Je mehr Zeit mit digitalen Medien verbracht wird, desto weniger Zeit steht unter anderem für schulisches Lernen und andere förderliche Aktivitäten zur Verfügung. Vor diesem Hintergrund erscheint es besonders wichtig, gerade diesen Kindern und Jugendlichen alternative Formen der Freizeitgestaltung aufzuzeigen und die Aufklärung über die Risiken einer sehr intensiven Nutzung von digitalen Medien zu verstärken. Negative Auswirkungen auf die Bildungsergebnisse können auch daraus resultieren, dass ein hoher Konsum von digitalen Medien mit einer verringerten Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit einhergehen kann. Befragungen von Jugendlichen zeigen, dass sie oftmals selbst angeben, durch digitale Medien vom Lernen abgehalten zu werden oder Konzentrationsprobleme zu entwickeln. Zudem besteht bei einer unkontrollierten Nutzung sozialer Medien die Gefahr, Fehlinformationen zu begegnen und problematische oder falsche Inhalte ungeprüft zu übernehmen. Insbesondere die Verbreitung von Desinformationen, demokratiefeindlichen Inhalten oder einseitigen Darstellungen stellt eine Herausforderung dar. Viele Jugendliche vertrauen den Informationen, die sie online lesen und gleichen sie nicht mit anderen Quellen ab oder prüfen sie anderweitig kritisch. Dadurch steigt die Herausforderung für die Schulen, ihrer Verantwortung in der Demokratiebildung, der politischen Bildung und in der Medienerziehung noch stärker gerecht zu werden und die Informations- und Urteilskompetenz von Schülerinnen und Schülern noch gezielter zu fördern.

Inzwischen werden verschiedene Handlungsansätze diskutiert und teilweise auch schon umgesetzt, um mögliche negativen Auswirkungen von digitalen Medien zu begrenzen und die Kinder und Jugendlichen besser zu schützen. Diese Maßnahmen lassen sich in zwei zentrale Bereiche einteilen: die Regulierung beziehungsweise Einschränkung der Nutzung digitaler Medien sowie die Stärkung der Kompetenzen im Umgang mit digitalen Angeboten. Einige Länder haben bereits Altersbeschränkungen für die Nutzung bestimmter Plattformen eingeführt. Demnach ist die Nutzung für bestimmte Altersgruppen verboten, während sie für andere stärker altersgerecht ausgestaltet werden soll. In diesem Zusammenhang wird auch zunehmend ein Verbot der Handynutzung während des Schulunterrichts diskutiert. In Deutschland unterscheiden sich die entsprechenden Regelungen bislang noch zwischen den einzelnen Bundesländern.

Neben solchen regulatorischen Maßnahmen stellt die bessere Förderung von Kompetenzen im Umgang mit digitalen Geräten und Medien einen weiteren wichtigen Handlungsansatz dar. Dazu gehört insbesondere die systematische Vermittlung von Medienkompetenzen an Kinder und Jugendliche. Voraussetzung hierfür ist

jedoch auch eine gezielte Stärkung der Kompetenzen von Lehrkräften und Eltern. Erforderlich sind unter anderem zusätzliche Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte sowie geeignete Unterrichtskonzepte. Zudem bedarf es einer stärkeren Aufklärung der Eltern über potenzielle Risiken digitaler Mediennutzung sowie über technische Möglichkeiten, mit denen sie das Nutzungsverhalten ihrer Kinder besser begleiten und regulieren können. Insgesamt ist davon auszugehen, dass nur das Zusammenspiel regulatorischer Maßnahmen und umfassender Kompetenzförderung dazu beitragen kann, dass Kinder und Jugendliche durch eine intensive Nutzung sozialer Medien weder ihre psychische Gesundheit noch ihren Bildungserfolg gefährden.

Als Ableitung der diskutierten Maßnahmen sollte eine Kombination von altersdifferenzierten Regulierungen und Stärkungen der Kompetenzen vorgenommen werden, die wiederum bezüglich der Umsetzbarkeit und deren Wirkungen evaluiert werden sollten. Als Einstieg der Regulierungsmaßnahmen könnten dabei für Kinder bis zum Alter von 12 Jahren Verbote und für Jugendliche Regulierungen der Anbieter sozialer Plattformen bezüglich problematischer Inhalte und Nutzungsdauer steigender Mechanismen vorgesehen werden. Daneben sollten die Medienkompetenzen der Kinder und Jugendlichen in den Schulen erhöht, Lehrkräfte hierfür geschult und Eltern bezüglich der Gefahren der Nutzung sozialer Medien und den Möglichkeiten ihrer Einschränkung und Überwachung informiert werden.

1 Einleitung

Die zunehmende Digitalisierung in den letzten Jahren hat zu tiefgreifenden gesellschaftlichen Veränderungen geführt und beeinflusst zunehmend auch die Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen. Immer mehr Kinder und Jugendliche haben inzwischen Zugang zu digitalen Geräten und nutzen diese zunehmend in ihrer Freizeit. Damit hat sich die Freizeitgestaltung der Kinder und Jugendlichen in den letzten Jahren deutlich verändert. Nach einer Erhebung der Vodafone Stiftung, die über 1.000 Kinder und Jugendliche im Alter von 14 bis 20 Jahren zu ihrem Alltag mit digitalen Medien befragte, bekommen Kinder durchschnittlich im Alter von elf Jahren ihr erstes Smartphone (Vodafone Stiftung, 2025). Damit gehört auch die Nutzung von sozialen Medien immer mehr zum Alltag der Kinder und Jugendlichen, und sie stellen eine zentrale Kommunikationsform für sie da. Zunehmend wird jedoch deutlich, dass viele Kinder und Jugendliche keinerlei Restriktionen bei der Nutzung von sozialen Medien unterliegen und somit eine hohe Nutzungsdauer pro Tag aufweisen und/oder Inhalte konsumieren, die nicht für ihr Alter geeignet sind.

Gleichzeitig wird beobachtet, dass heutzutage eine nicht unerhebliche Anzahl von Kindern und Jugendlichen psychische Belastungen aufweisen. Im Laufe der Corona-Pandemie haben psychische Belastungen bei Kindern und Jugendlichen deutlich zugenommen und in verschiedenen Bereichen bislang noch nicht wieder das Ausgangsniveau von vor der Pandemie erreicht. Viele Kinder und Jugendliche weisen inzwischen so starke psychische Belastungen auf, dass es ihnen erschwert wird, die Herausforderungen in Schule und Ausbildung zu ihrer Zufriedenheit zu meistern. Erhalten sie nicht frühzeitig eine ausreichende Unterstützung, fehlt ihnen gegebenenfalls die nötige Resilienz und Stabilität, um zunächst gute Schul- und Berufsabschlüsse zu erlangen und sich später immer wieder den wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarktes anpassen zu können. Dadurch kann der Erfolg im Berufsleben gefährdet sein.

Zudem zeigen Leistungsstanderhebungen, dass sich die durchschnittlichen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen am aktuellen Rand rückläufig entwickeln. Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels wird es für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung in Deutschland jedoch immer wichtiger, dass alle Kinder und Jugendlichen in Deutschland bestmöglich qualifiziert werden, damit sie die aus dem Arbeitsmarkt ausscheidenden Personen bestmöglich ersetzen können.

Diese parallelen Entwicklungen haben inzwischen zu einer wachsenden wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Debatte geführt, ob die zunehmende Nutzung sozialer Medien durch Kinder und Jugendliche in einem Zusammenhang zu dem Anstieg psychischer Belastungen und abnehmender Bildungskompetenzen stehen könnte und welche Schritte unternommen werden können, um die Nutzungszeiten zu verringern. So wird in einigen Ländern und aktuell auch in Deutschland diskutiert, ob ein gesetzliches Verbot oder eine Einschränkung der Nutzung von sozialen Medien für bestimmte Altersgruppen eingeführt werden soll. Befürworterinnen und Befürworter eines solchen Verbots verweisen insbesondere auf die Schutzbedürftigkeit von Kindern und Jugendlichen vor den suchtfördernden Mechanismen in sozialen Medien. Kritikerinnen und Kritiker einer solchen Maßnahme zweifeln häufig deren Durchsetzbarkeit an und warnen vor einem Ausschluss der Kinder und Jugendlichen von der digitalen Teilhabe und fordern eher eine bessere Medienkompetenzbildung.

In der vorliegenden Studie werden die komplexen Wechselwirkungen zwischen der Nutzung sozialer Medien, der psychischen Gesundheit sowie dem Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen untersucht. Zunächst wird die Entwicklung der psychischen Gesundheit dieser Altersgruppe sowie ihrer Kompetenzen dargestellt. Daran anschließend erfolgt eine Analyse der Veränderungen im Freizeitverhalten, insbesondere im Hinblick

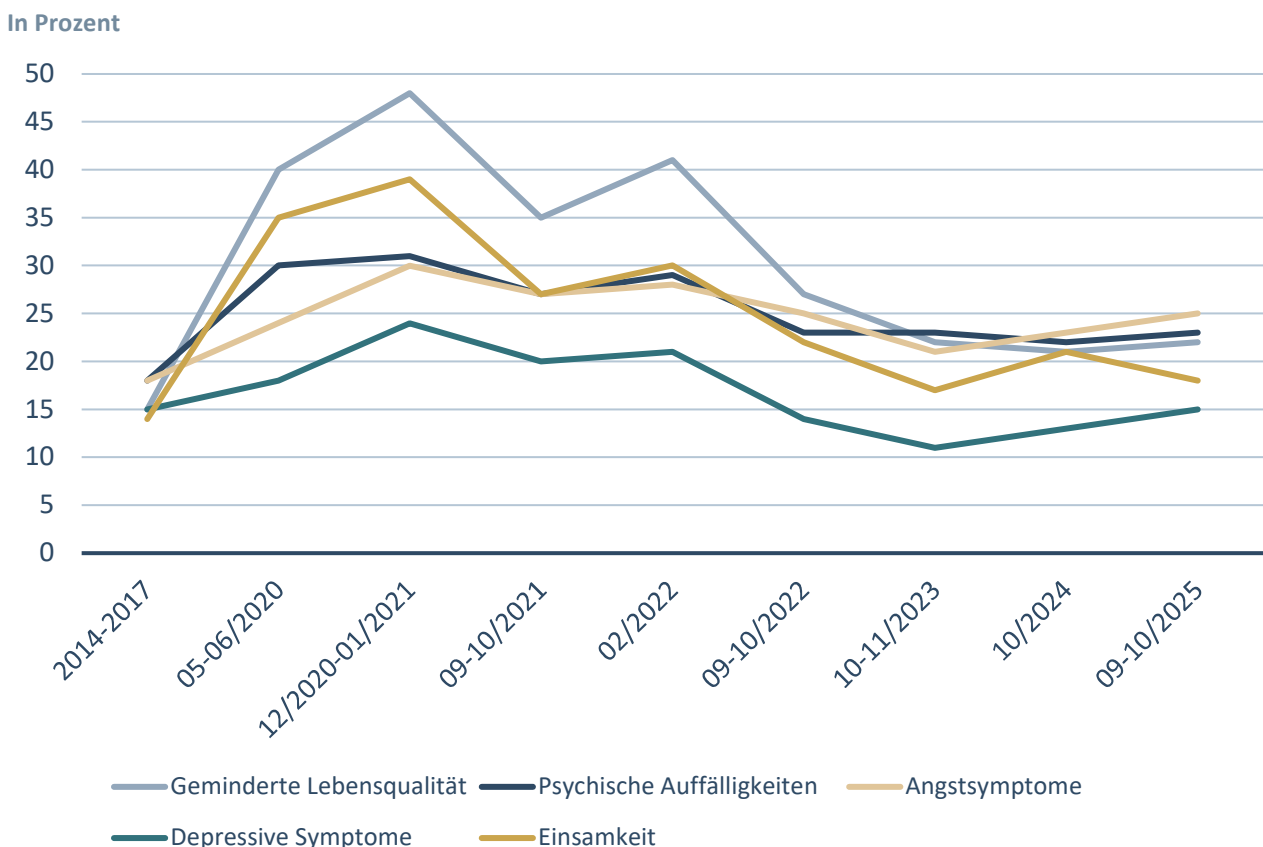
auf die zunehmende Nutzung digitaler Medien. Auf Grundlage einer systematischen Literaturrecherche und ergänzend durch eigene Auswertungen wird sodann geprüft, inwieweit Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen der intensiveren Nutzung sozialer Medien und psychischen Belastungen sowie einem möglichen Rückgang des Bildungserfolgs bestehen. Abschließend gibt die Studie einen Überblick über potenzielle Handlungsansätze, mit denen auf die wachsende Bedeutung sozialer Medien im Leben von Kindern und Jugendlichen reagiert werden kann.

2 Aktuelle Situation von Kindern und Jugendlichen

2.1 Entwicklung der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen

Verschiedene Studien liefern Erkenntnisse zur psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Dazu zählt die KiGGS-Studie (Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland) des Robert Koch-Instituts sowie das ergänzende Zusatzmodul BELLA (BEfragung zum seelischen Wohlbe finden und VerhAlten), in deren Rahmen zwischen den Jahren 2003 und 2017 in mehreren Erhebungswel len Daten zur körperlichen und seelischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen erhoben wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass im Zeitraum von 2014 bis 2017 rund 17 Prozent der 3- bis 17-jährigen Kinder und Jugendlichen Anzeichen für psychische Auffälligkeiten aufwiesen. Im Vergleich zur Basiserhebung aus den Jahren 2003 bis 2006, in der noch rund 20 Prozent der Kinder als psychisch auffällig eingestuft wurden, ist somit ein leichter Rückgang zu verzeichnen. Gleichzeitig bestehen deutliche soziale Unterschiede: Während 26 Prozent der Kinder und Jugendlichen aus Haushalten mit niedrigem sozioökonomischem Status betroffen waren, lag der entsprechende Anteil bei Kindern und Jugendlichen aus Haushalten mit hohem sozioökono mischem Status bei lediglich 10 Prozent (Klipker et al., 2018).

Abbildung 2-1: Entwicklung des Anteils der belasteten Kinder und Jugendlichen



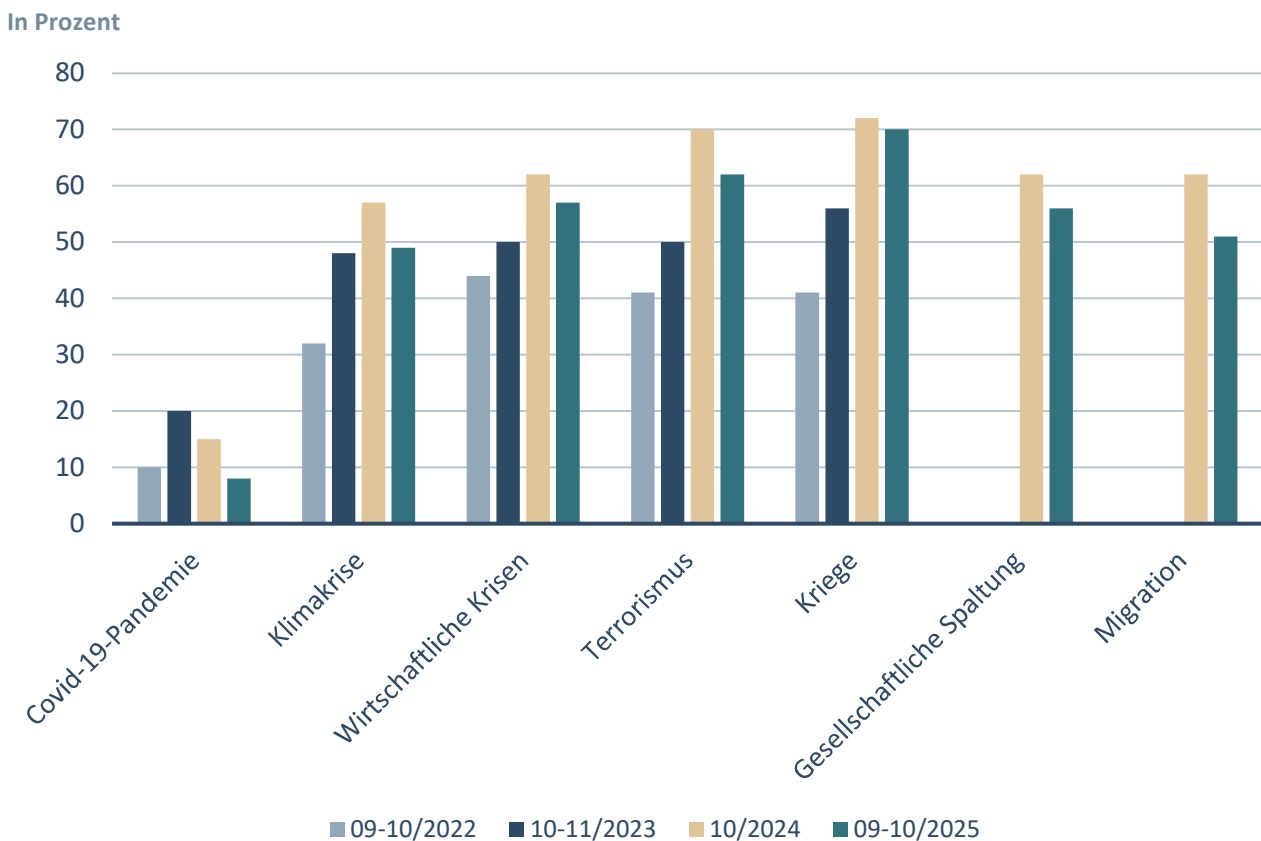
Quelle: Kaman et al., 2025, 22

Mit dem Ausbruch der COVID-19-Pandemie hat sich die Situation jedoch deutlich verändert, wie die Ergebnisse der CoPsy-Studie („Corona und Psyche“) verdeutlichen. Dabei handelt es sich um eine am Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf durchgeführte repräsentative Längsschnittstudie, die seit Mai 2020 Daten von

Kindern, Jugendlichen und Eltern erhebt. Die eingesetzten Befragungsinstrumente sind dabei konsistent mit denen der früheren BELLA-Studie, sodass ein Vergleich mit Referenzwerten aus der Zeit vor der Pandemie möglich ist (Abbildung 2-1). Nach Beginn der Corona-Pandemie waren zunächst viele 7- bis 23-Jährige von einer geminderten Lebensqualität betroffen und die Verbreitung von psychischen Auffälligkeiten, Angstsymptomen, Einsamkeitsgefühlen und depressiven Symptomen hatte zugenommen. In den Folgejahren hat sich die Lage zwar in allen Bereichen verbessert, jedoch wurde nicht überall wieder das Ausgangsniveau aus der Zeit vor der Pandemie erreicht. Im Herbst 2025 berichteten 22 Prozent der Altersgruppe über eine geminderte gesundheitsbezogene Lebensqualität, 23 Prozent wiesen psychische Auffälligkeiten auf, 25 Prozent zeigten Angstsymptome, 15 Prozent depressive Symptome und 18 Prozent fühlten sich einsam (Kaman et al., 2025).

Mit dem Ende der Pandemie sorgen sich die Kinder und Jugendlichen vermehrt um andere globale oder nationale Krisen. Ein besonders hoher Anteil macht sich im Herbst 2025 Sorgen um Krieg (70 Prozent), Terrorismus (62 Prozent) und die wirtschaftliche Krise (57 Prozent). Auch wenn im Vergleich zum Vorjahr in einigen Kategorien der Anteil der Kinder und Jugendlichen, die mittelmäßig bis sehr besorgt sind, etwas abnimmt, werden weitgehend höhere Werte erreicht als in den Jahren 2022 und 2023 (Abbildung 2-2). Zusätzlich konnte gezeigt werden, dass Kinder und Jugendliche, die aufgrund der vielfältigen Krisen unter Zukunftsangst litten, häufiger eine geringere Lebensqualität sowie vermehrt psychische Auffälligkeiten, Angstsymptome und depressive Symptome aufwiesen (Kaman et al., 2025).

Abbildung 2-2: Anteil der Kinder und Jugendlichen, die mittelmäßig bis sehr besorgt sind wegen...



Quelle: Kaman et al., 2025, 22

Eine Befragung von Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Deutschen Schulbarometers der Robert Bosch Stiftung aus dem Frühjahr 2024 verdeutlicht ebenfalls, dass viele Kinder und Jugendliche heute unter psychischen Belastungen leiden. Demnach stuft sich rund ein Fünftel (21 Prozent) der 8- bis 17-Jährigen selbst als psychisch auffällig oder im Grenzbereich zu einer psychischen Auffälligkeit ein. Zudem schätzt mehr als ein Viertel der Befragten die eigene Lebensqualität als niedrig ein. Darüber hinaus zeigt sich ebenfalls, dass Ängste aufgrund der globalen und gesellschaftlichen Herausforderungen zunehmen. Am häufigsten berichten die Schülerinnen und Schüler von Sorgen über Kriege weltweit: 39 Prozent geben an, sich darüber „oft“ oder „sehr oft“ Gedanken zu machen. Mit ein wenig Abstand folgen Sorgen um die Leistungen in der Schule, wegen des Klimawandels und um die eigene Zukunft (Robert Bosch Stiftung, 2024, 23 f.).

Weitere Erkenntnisse zur psychischen Gesundheit von Schülerinnen und Schülern liefert das seit mehreren Jahren in 14 Bundesländern (bis auf Bayern und das Saarland) durchgeführte DAK-Präventionsradar. Die Ergebnisse zeigen insbesondere, dass Einsamkeit unter Kindern und Jugendlichen in Deutschland weit verbreitet ist. Im Schuljahr 2024/2025 berichteten insgesamt 33 Prozent der Befragten von einem moderaten bis stark ausgeprägten Einsamkeitsempfinden; unter Schülerinnen und Schülern aus Familien mit niedrigem sozialem Status lag der Anteil sogar bei nahezu 50 Prozent. Zudem wiesen 17 Prozent der Befragten depressive Symptome auf, wobei Mädchen deutlich häufiger betroffen waren als Jungen. Auch hier waren Kinder und Jugendliche aus Familien mit einem niedrigeren Sozialstatus mit 24 Prozent wesentlich häufiger betroffen als Gleichaltrige aus Familien mit hohem Sozialstatus (15 Prozent). Darüber hinaus berichtet ein erheblicher Teil der Kinder und Jugendlichen über psychosomatische Beschwerden wie Erschöpfung, Schlafstörungen sowie Rücken-, Kopf- oder Bauchschmerzen. Im Vergleich zu früheren Erhebungen ist der Anteil derjenigen, die mindestens wöchentlich unter solchen Beschwerden leiden, gestiegen. Besonders betroffen sind wiederum Mädchen sowie Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien (Hansen et al., 2025).

In Einklang mit diesen Studienergebnissen stehen auch die Ergebnisse der jüngsten IQB-Bildungsstudie, die überfachliche sozio-emotionale Merkmale der Schülerinnen und Schüler untersucht. Die Ergebnisse basieren auf Eigeneinschätzungen der Schülerinnen und Schüler und zeigen, dass rund 17 Prozent von ihnen im letzten Monat vor dem Erhebungszeitpunkt hohe emotionale Probleme (zum Beispiel Ängste, Sorgen, Niedergeschlagenheit) aufwiesen. Unter den befragten Mädchen liegt dieser Anteil sogar bei rund 27 Prozent. Damit gibt mehr als jedes vierte Mädchen an, im letzten Monat emotionale Probleme gehabt zu haben, was einen signifikanten Geschlechterunterschied darstellt. Die Studienautorinnen und -autoren zeigen weiterhin, dass das Erleben emotionaler Probleme zwischen den Erhebungsjahren 2018 und 2024 signifikant zugenommen hat. Ebenso hat sich der Geschlechterunterschied zwischen den Erhebungsjahren signifikant vergrößert (Volodina et al., 2025).

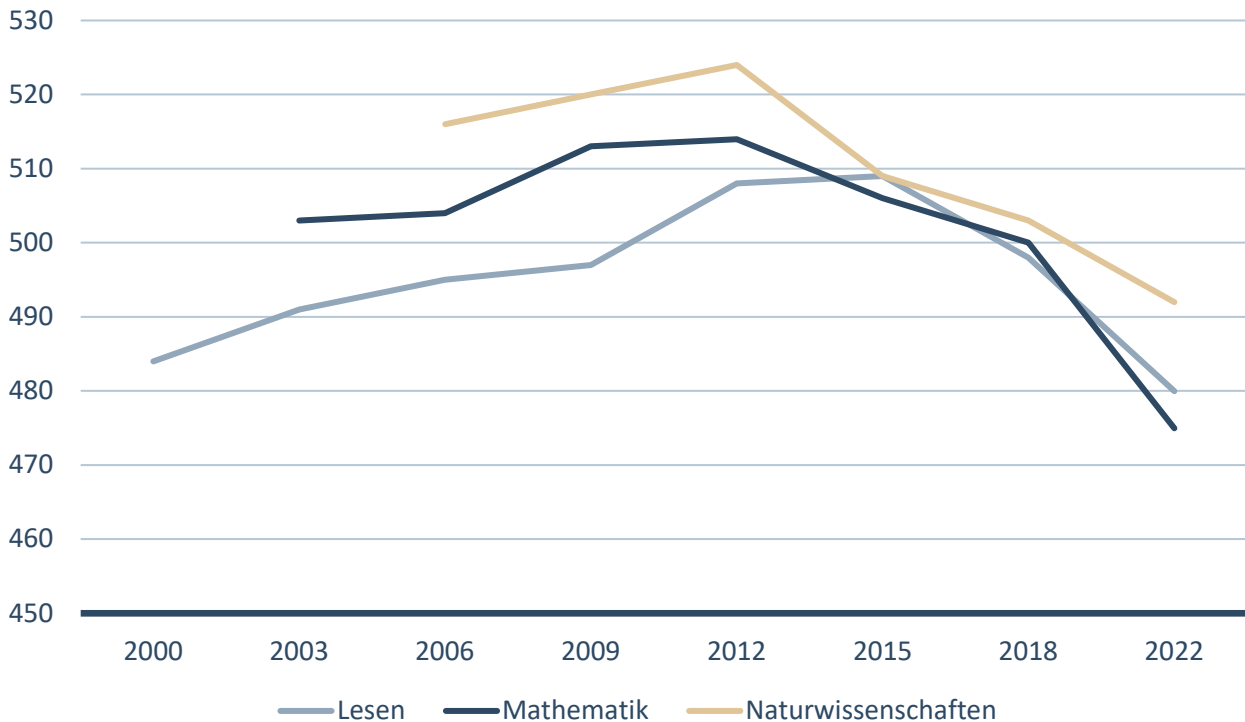
Insgesamt zeigen diese Studien, dass trotz einer leichten Verbesserung der Situation nach Abklingen der Corona-Pandemie viele Kinder und Jugendliche in Deutschland psychische Probleme aufweisen. Dabei belasten sie auch Ängste vor den vielfältigen gesellschaftlichen und politischen Krisen.

2.2 Entwicklung der Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen

Gleichzeitig zeigt sich, dass sich die durchschnittlichen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen in Deutschland am aktuellen Rand stark rückläufig entwickeln. Für Deutschland insgesamt wird diese Entwicklung in der

PISA-Studie deutlich. In allen drei betrachteten Kompetenzbereichen haben die durchschnittlichen Kompetenzen zuletzt signifikant abgenommen (Abbildung 2-3).

Abbildung 2-3: Entwicklung der PISA-Kompetenzen in Deutschland



Wegen eingeschränkter Vergleichbarkeit starten die Zeitreihen für Mathematik und die Naturwissenschaften nicht im Jahr 2000.

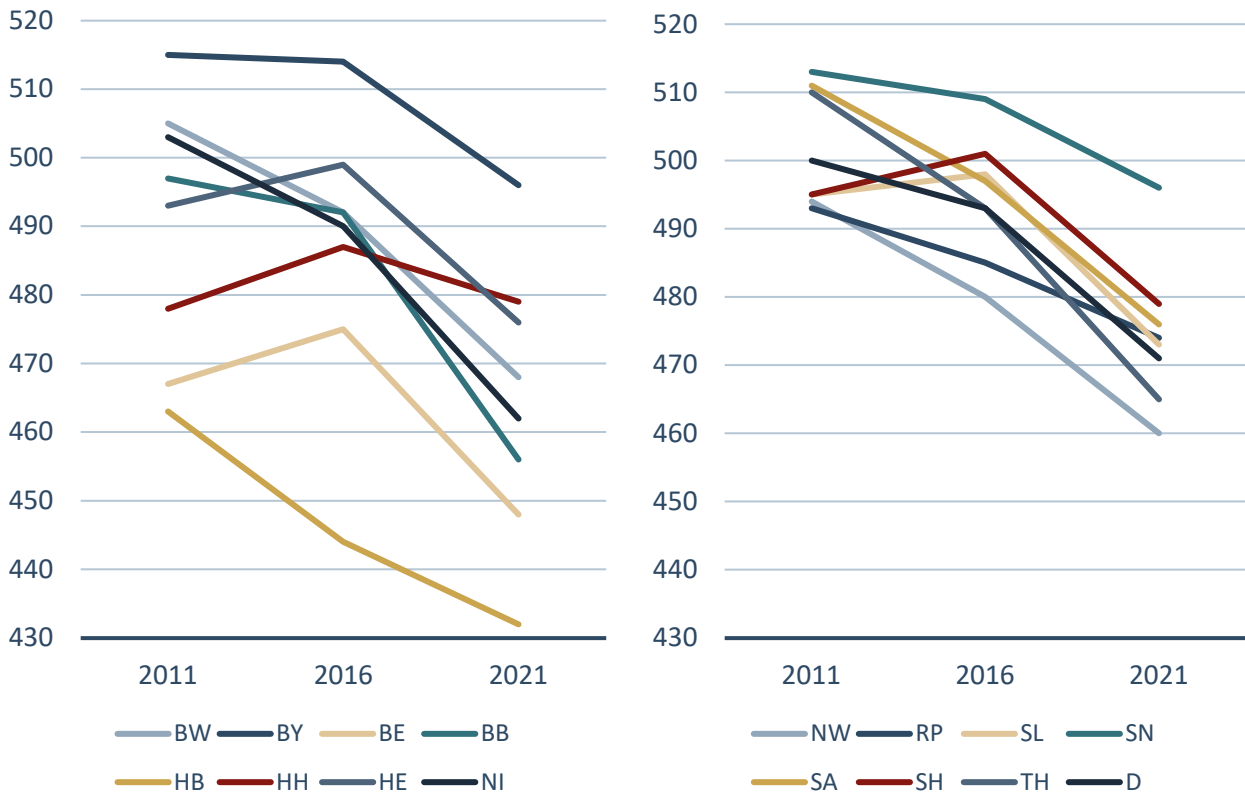
Quelle: OECD-Datenbank PISA

Die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Bundesländern werden in den IQB-Bildungstrends für die Viertklässlerinnen und Viertklässler sowie für die Neuntklässlerinnen und Neuntklässler dargestellt. Abbildung 2-4 zeigt die Veränderung der durchschnittlichen Lesekompetenzen der Viertklässlerinnen und Viertklässler nach Bundesländern für die letzten zehn Jahre. Mit Ausnahme von Hamburg liegt in allen Bundesländern der durchschnittliche Kompetenzwert im Jahr 2021 unter dem entsprechenden Wert aus dem Jahr 2011. Zwar zeigt sich schon zwischen den Jahren 2011 und 2015 in vielen Ländern ein Rückgang der durchschnittlichen Lesekompetenzen, dieser wird jedoch oftmals zwischen den Jahren 2015 und 2021 noch einmal verstärkt. Und in den Bundesländern, in denen zwischen den Jahren 2011 und 2015 eine positive Entwicklung zu verzeichnen war, dreht sich der Trend wieder um.

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt der IQB-Bildungstrend 2022 für die Entwicklung der Kompetenzen der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler im Fach Deutsch. Im Bereich Englisch fallen die Ergebnisse besser aus (Stanat et al., 2023).

Abbildung 2-4: Mittelwerte Lesekompetenz nach Bundesländern im Zeitverlauf

Viertklässlerinnen und Viertklässler



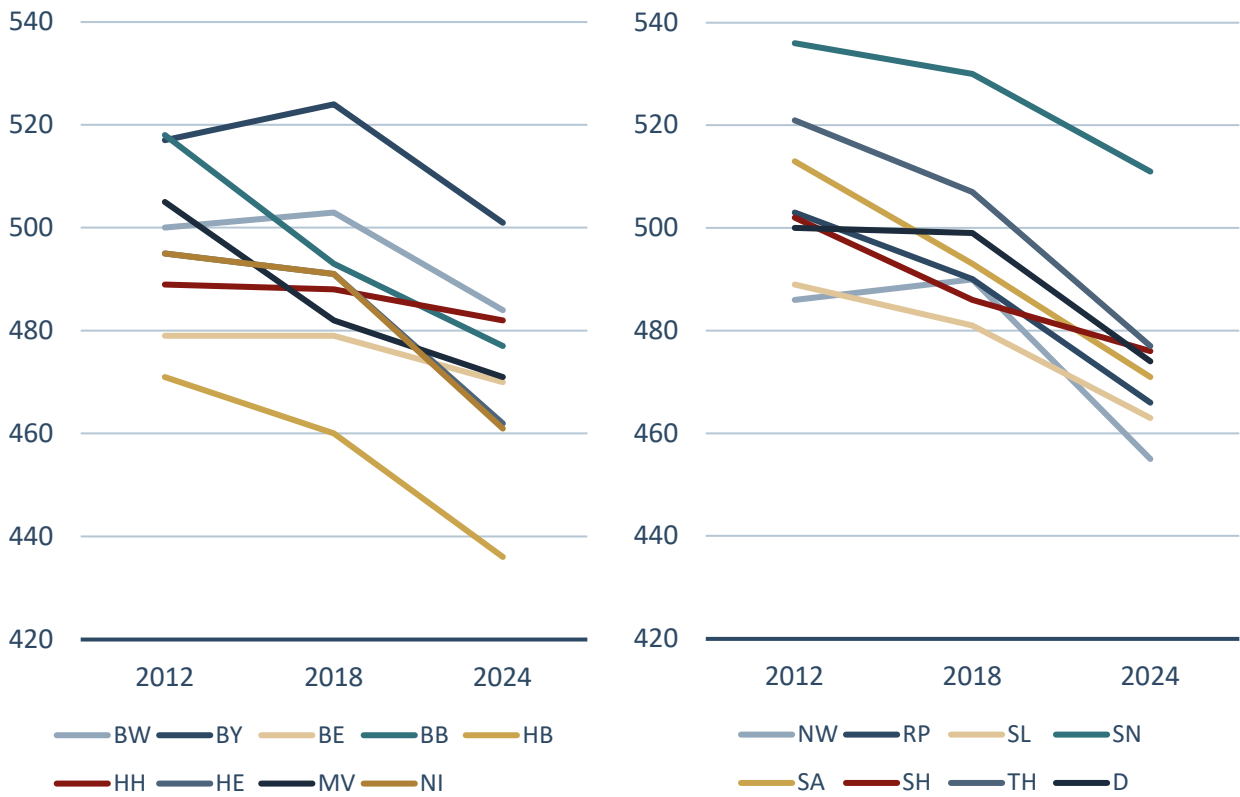
Für Mecklenburg-Vorpommern können die entsprechenden Werte nicht ausgewiesen werden.

Quelle: Stanat et al., 2022, 87

Auch in den Naturwissenschaften zeigt sich am aktuellen Rand eine Abnahme der durchschnittlichen Kompetenzen der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler. In Abbildung 2-5 wird dies beispielhaft für den Bereich „Mathematik“ dargestellt. Zwischen den Jahren 2018 und 2024 sind in allen Bundesländern die durchschnittlichen Mathematikkompetenzen teils deutlich gesunken.

Abbildung 2-5: Mittelwerte Mathematikkompetenz nach Bundesländern im Zeitverlauf

Neuntklässlerinnen und Neuntklässler



Quelle: Stanat et al., 2025, 148 f.

3 Verändertes Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen

Bevor auf die Gründe eingegangen wird, warum sich die psychische Gesundheit der Kinder und Jugendlichen verschlechtert und die Bildungskompetenzen nachlassen, wird dargestellt, wie sich das Freizeitverhalten dieser Altersgruppen in den vergangenen Jahren verändert hat. Verschiedene Studien untersuchen, wie Kinder und Jugendliche ihre Freizeit verbringen.

Die Zeitverwendungserhebung des Statistischen Bundesamtes ist eine repräsentative amtliche Haushaltsbefragung, in der für Personen ab zehn Jahren erfasst wird, für welche Aktivitäten sie ihre tägliche Zeit verwenden. Die Befragung findet ungefähr alle zehn Jahre statt; die letzte Befragung stammt aus dem Jahr 2022. In Tabelle 3-1 wird die Entwicklung der durchschnittlichen Zeitverwendung für 10 bis 17 Jahre alte Jungen und Mädchen dargestellt. Bei den Jungen fällt insbesondere der große zeitliche Umfang auf, der für Computerspiele/Spielen am Handy oder an der Spielekonsole verwendet wird. In den letzten 20 Jahren ist die durchschnittliche Zeit, die pro Tag auf diese Tätigkeit verwendet wird, bei allen männlichen Personen dieser Altersgruppe von 56 Minuten auf 1 Stunde und 46 Minuten angestiegen. Werden nur die Personen einbezogen, die tatsächlich diese Spiele spielen, so ist ein Anstieg von 2 Stunden und 6 Minuten auf 3 Stunden und 2 Minuten zu verzeichnen. Bei den Mädchen wird weniger Zeit für diese Art von Spielen verwendet. Bei ihnen fällt die Zeit, die für Telefonate und Videotelefonie, schriftliche Kommunikation sowie Nutzung sozialer Medien verwendet wird, jedoch höher aus als bei den Jungen. Im Durchschnitt über alle Mädchen dieser Altersgruppe ist die durchschnittliche tägliche Zeitverwendung für diese Aktivität von 9 Minuten auf 44 Minuten in den letzten zwanzig Jahren angestiegen. Werden nur die Mädchen betrachtet, die dieser Tätigkeit auch nachgehen, so entfallen im Jahr 2022 1 Stunde und 41 Minuten auf diese Tätigkeit.

Tabelle 3-1: Durchschnittliche Zeitverwendung von Personen im Alter von 10 bis 17 Jahren pro Tag, in Stunden

Werte für alle Personen der Altersgruppe und in Klammern für die tatsächlich Ausübenden

	Jungen			Mädchen		
	2001/2002	2012/2013	2022	2001/2002	2012/2013	2022
Persönlicher Bereich, physiologische Regeneration	11:35 (11:36)	11:40 (11:40)	11:57 (11:57)	11:50 (11:50)	11:56 (11:56)	12:04 (12:04)
Erwerbstätigkeit, Arbeitssuche	00:25 (05:03)	00:21 (05:56)	00:13 (06:00)	00:13 (03:50)	00:14 (05:30)	00:09 (05:46)
Qualifikation, Bildung	03:29 (05:56)	03:46 (06:02)	03:36 (06:09)	03:34 (05:54)	03:51 (06:06)	03:47 (06:06)
Haushaltsführung und Betreuung der Familie	00:55 (01:18)	00:53 (01:21)	00:48 (01:29)	01:23 (01:41)	01:15 (01:36)	01:09 (01:45)
Ehrenamtliche Tätigkeit, Freiwilligenarbeit, Unterstützung für andere Haushalte, Teilnahme an Versammlungen	00:13 (02:21)	00:11 (02:04)	00:08 (02:09)	00:12 (01:42)	00:11 (01:54)	00:11 (02:28)
Soziales Leben und Unterhaltung	01:45	01:48 (02:21)	02:00 (02:54)	02:03	02:10 (02:34)	02:26 (03:04)

darunter: Telefonate und Videotelefonie, schriftliche Kommunikation, Nutzung sozialer Medien	00:04	00:10 (00:58)	00:30 (1:41)	00:09	00:15 (00:56)	00:44 (1:41)
Sport, Hobby, Spiele	02:49 (03:29)	02:39 (03:19)	03:09 (03:55)	01:48 (02:38)	01:35 (02:32)	01:51 (02:56)
darunter: Sport, körperliche Bewegung	00:47 (02:04)	00:44 (2:04)	00:43 (01:59)	00:33 (01:43)	00:29 (1:46)	00:38 (01:57)
darunter: Spiele	01:40 (02:38)	01:35 (02:35)	02:09 (03:18)	00:49 (01:59)	00:43 (01:53)	00:50 (02:15)
darunter: Computerspiele/Spiele am Smartphone/Spielkonsole	00:56 (02:06)	00:58 (02:17)	01:46 (03:02)	00:16 (01:18)	00:15 (01:20)	00:27 (01:59)
Mediennutzung	02:40 (02:57)	02:31 (02:52)	01:58 (2:46)	02:45 (02:59)	02:36 (02:55)	02:11 (2:48)
darunter: Lesen	00:20 (01:01)	00:16 (01:04)	00:14 (01:20)	00:28 (01:06)	00:26 (01:12)	00:23 (01:28)
darunter: Fernsehen, Video/DVD, Streaming	01:58 (02:30)	01:42 (02:17)	01:23 (02:31)	01:54 (02:23)	01:36 (02:11)	01:25 (02:20)
darunter: Radio, Musik und andere Tonaufnahmen hören	00:10 (00:53)	00:09 (00:58)	00:11 (01:15)	00:14 (00:55)	00:10 (00:56)	00:15 (01:22)
darunter: Computer und Smartphone (u. a. Programmierung, Informationsgewinnung)	00:12	00:18 (01:37)	00:10 (01:20)	00:08	00:17 (01:21)	00:09 (01:15)

Aufgrund unterschiedlicher Abgrenzungen kann für die tatsächlich Ausübenden nicht in allen Kategorien ein Vergleichswert für das Jahr 2001/2002 angegeben werden.

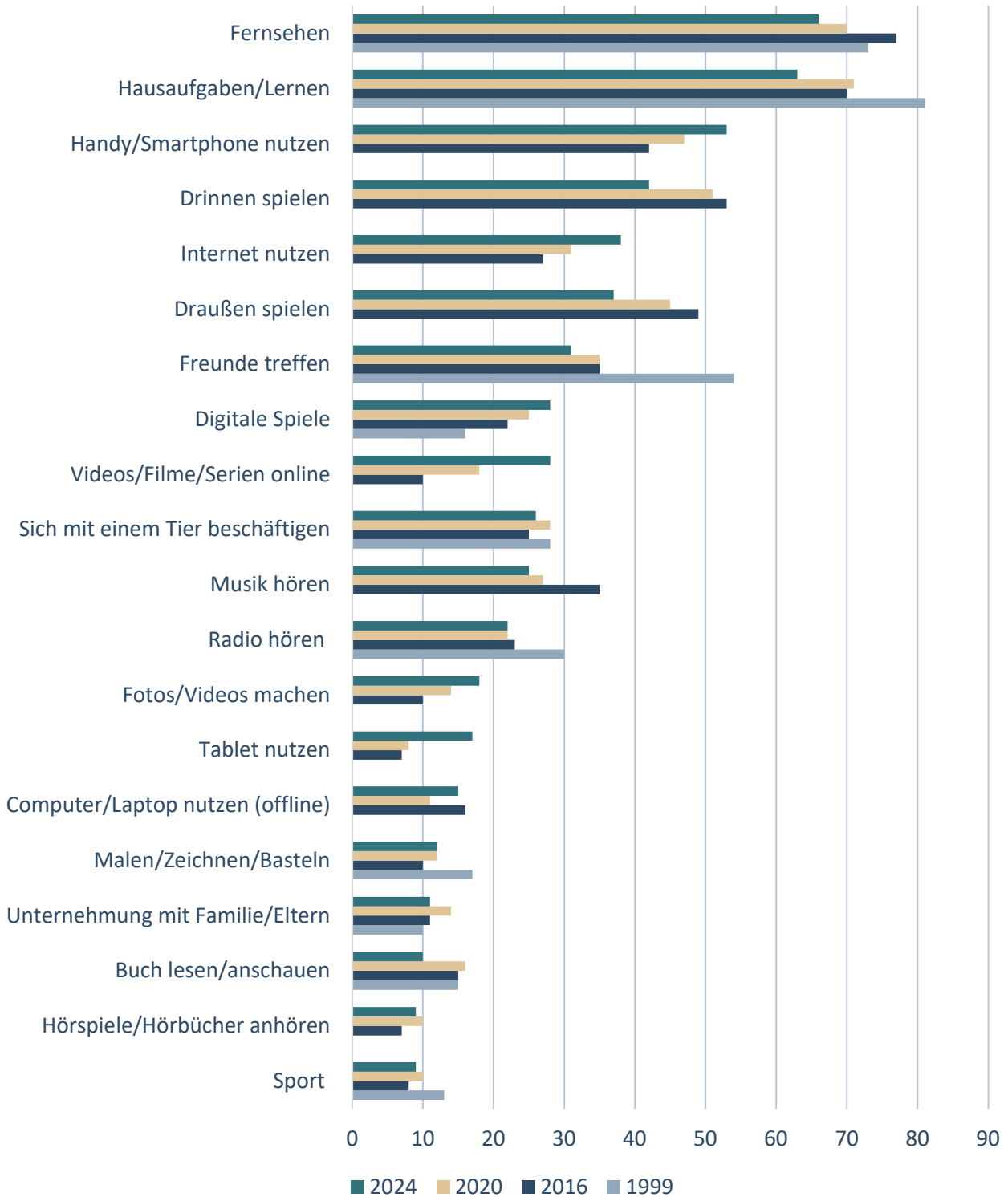
Quelle: Statistisches Bundesamt, verschiedene Jahrgänge

Darüber hinaus untersucht der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (mpfs) seit vielen Jahren das Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen und hier insbesondere das Mediennutzungsverhalten. Die KIM-Studien (Kindheit, Internet, Medien) beziehen sich auf die 6- bis 13-Jährigen und die JIM-Studien (Jugend, Information, Medien) auf die 12- bis 19-Jährigen. Die Studien basieren auf einer Stichprobenbefragung von Kindern und Jugendlichen dieser Altersgruppen beziehungsweise deren Eltern. In der KIM-Studie wurde unter anderem erhoben, wie häufig die Kinder bestimmten Freizeitaktivitäten nachgehen. In Abbildung 3-1 wird aufgezeigt, welcher Anteil der Befragten die jeweilige Aktivität jeden oder fast jeden Tag ausführt. Um eine zeitliche Veränderung darstellen zu können, werden die Angaben – sofern Werte vorliegen – mit drei früheren Erhebungszeitpunkten verglichen. Im Jahr 2024 gaben die meisten Kinder an, täglich oder fast täglich fernzusehen, an zweiter Stelle folgte das Erledigen von Hausaufgaben oder das Lernen für die Schule. Den dritten Platz nimmt die Nutzung von Handy oder Smartphone ein. Im Zeitvergleich lässt sich feststellen, dass der Anteil der Kinder, die jeden oder fast jeden Tag fernsehen, lernen, drinnen oder draußen spielen, sich mit Freunden treffen, Radio hören, lesen oder malen abgenommen hat. Im Gegenzug hat die

tägliche oder fast tägliche Nutzung von Handy oder Smartphone, die Nutzung des Internets, das Spielen digitaler Spiele sowie die Onlinenutzung von Videos, Filmen oder Serien zugenommen.

Abbildung 3-1: Freizeitaktivitäten von 6- bis 13-jährigen Kindern im Zeitverlauf

Anteil der Kinder, die folgende Aktivitäten jeden oder fast jeden Tag ausführen



Quellen: mpfs, 2000; 2017; 2021; 2025a

Auch in der JIM-Studie, in der das Medienverhalten der 12- bis 19-Jährigen untersucht wird, kann eine hohe Nutzungsrate digitaler Medien gezeigt werden. Im Jahr 2025 nutzten 98 Prozent in dieser Altersgruppe täglich oder mehrmals in der Woche das Smartphone (2016: 96 Prozent), 96 Prozent nutzten das Internet (2016: 96 Prozent), 85 Prozent sahen sich Videos im Internet an (2016: 81 Prozent) und 73 Prozent spielten digitale Spiele (2016: 45 Prozent) (mpfs, 2016; 2025b). Auch die Nutzungsdauer der digitalen Medien fällt inzwischen hoch aus. Im Jahr 2025 betrug die durchschnittliche tägliche Bildschirmzeit am Smartphone bei den 12- bis 19-Jährigen 231 Minuten und damit fast vier Stunden (Abbildung 3-2). Während der Unterschied in der Nutzungszeit unter den Geschlechtern nur gering ist, nimmt die Nutzungszeit mit zunehmendem Alter deutlich zu. Zudem nutzen Haupt- und Realschülerinnen und -schüler das Smartphone etwas mehr als Gymnasiastinnen und Gymnasiasten.

Abbildung 3-2:
2025, in Minuten

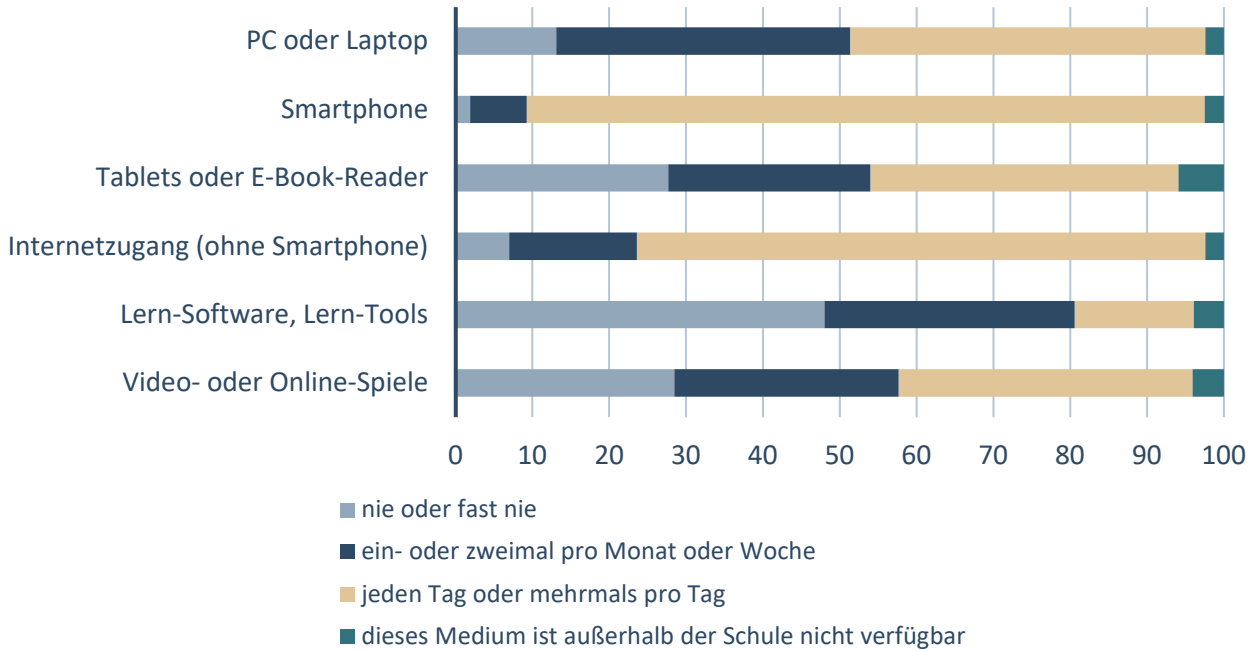


Quelle: mpfs, 2025b, 25

Darüber hinaus zeigt auch die aktuelle PISA-Studie aus dem Jahr 2022 eine hohe Nutzungshäufigkeit und Nutzungsdauer von digitalen Medien in der Freizeit auf. Fast 90 Prozent der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler nutzen täglich ein Smartphone, 74 Prozent das Internet und fast die Hälfte einen PC oder einen Laptop. Die digitalen Geräte werden dabei eher weniger für Lernzwecke genutzt. Nur 15,5 Prozent nutzen täglich Lern-Software oder andere Lern-Tools, fast 40 Prozent spielen aber täglich Video- oder Online-Spiele (Abbildung 3-3). Diese Freizeitbeschäftigung mit digitalen Medien nimmt häufig einen hohen Zeitumfang ein. Mehr als ein Viertel der 15-Jährigen spielt täglich mehr als drei Stunden Videospiele, jeweils ein Drittel surft mehr als drei Stunden in sozialen Netzwerken oder im Internet. Jeweils mehr als 5 Prozent wenden für diese Tätigkeiten sogar jeweils mehr als sieben Stunden täglich auf (Abbildung 3-4). Entsprechend wenig Zeit verbleibt damit für andere Freizeitaktivitäten.

Abbildung 3-3: Nutzungshäufigkeit digitaler Medien außerhalb der Schule

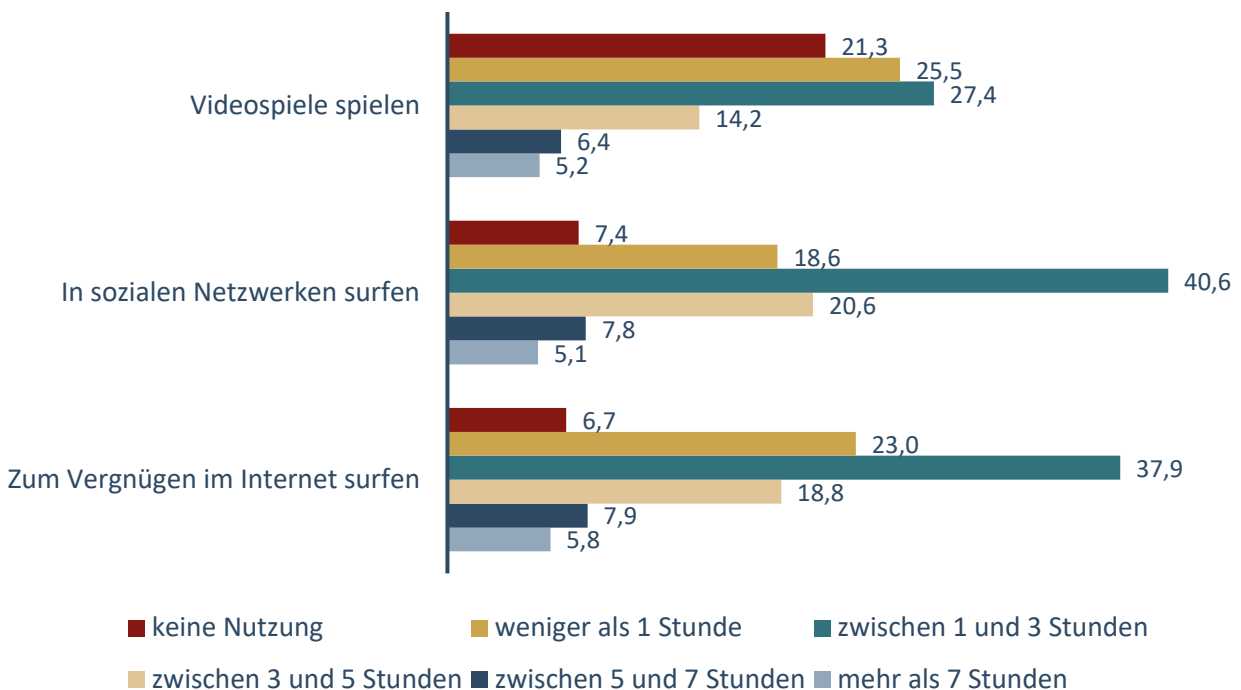
PISA 2022, 15-jährige Schülerinnen und Schüler, Anteile in Prozent



Quelle: Lewalter et al., 2023, 256

Abbildung 3-4: Nutzungsdauer digitaler Medien in der Freizeit

PISA 2022, 15-jährige Schülerinnen und Schüler, Anteile in Prozent



Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der PISA-Daten 2022

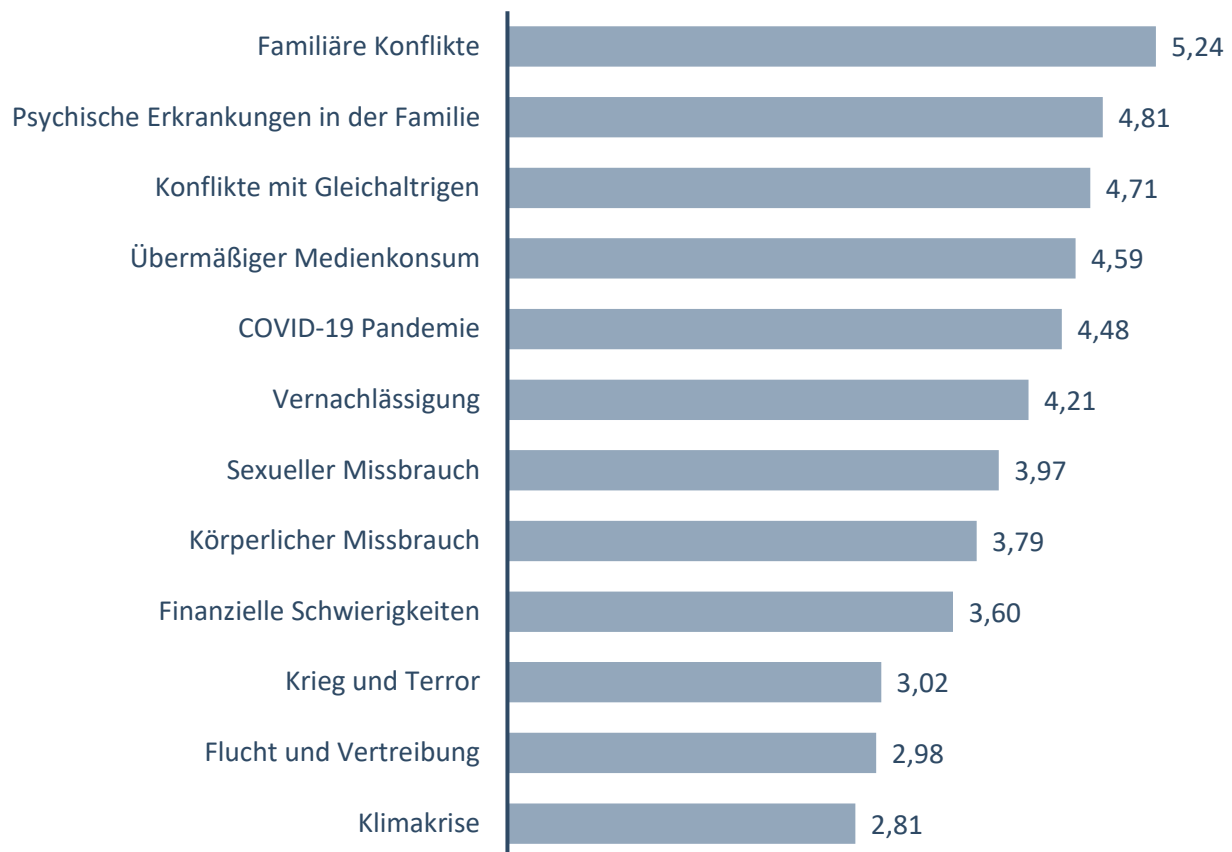
4 Folgen der zunehmenden Nutzung digitaler Medien in der Freizeit für die Kinder und Jugendlichen

4.1 Auswirkungen auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen

Verschiedene Ursachen können einen Einfluss auf die mentale Gesundheit von Schülerinnen und Schülern haben. Zu Beginn des Jahres 2024 wurden mit dem „Monitor Bildung und Psychische Gesundheit“ (BiPsy) in der Behandlung von Kindern und Jugendlichen tätige Psychotherapeutinnen und -therapeuten zu Belastungsfaktoren für die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern befragt.

Abbildung 4-1: Einfluss von Belastungsfaktoren auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen aus Therapeutensicht

Auf einer Skala von 0 (gar nicht) bis 6 (sehr stark), Angaben von 707 Psychotherapeutinnen und -therapeuten, die Kinder und Jugendliche behandeln, im 1. Quartal des Jahres 2024



Quelle: Bauch et al., 2024

Die größte Bedeutung maßen sie familiären Konflikten und psychischen Krankheiten in der Familie bei (Abbildung 4-1). Ein weiterer zentraler Risikofaktor sind Konflikte mit Gleichaltrigen. Hierzu zeigt aktuell das Präventionsradar der DAK eine gestiegene Betroffenheit von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I von Mobbing. Im Schuljahr 2024/2025 erlebten 14 Prozent von ihnen mindestens einmal in der Woche schulisches Mobbing und 6 Prozent Cyber Mobbing. Noch wesentlich höher waren die Anteile bei Schülerinnen und Schülern mit niedrigem sozialem Status mit 21 Prozent für schulisches und 9 Prozent für Cyber Mobbing

(Hansen et al., 2025). Neben Problemen im familiären und schulischen Umfeld ist übermäßiger Medienkonsum der Einschätzung der Psychotherapeutinnen und -therapeuten zufolge ein weiterer zentraler Belastungsfaktor für die psychische Gesundheit. Ebenfalls zu diesem Thema befragte Schulleitungen messen diesem sogar das höchste Gewicht bei (Bauch et al., 2024).

Auch viele Jugendliche gehen selbst davon aus, dass die Nutzung von sozialen Medien negative Effekte für sie haben können. So zeigen Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2025, dass 61 Prozent der Jugendlichen von negativen Einflüssen auf die psychische Gesundheit und 66 Prozent der Jugendlichen von negativen Einflüssen auf die körperliche Gesundheit durch die Nutzung von sozialen Medien ausgehen (Wedel et al., 2025).

Dabei handelt es sich beim (übermäßigen) Konsum digitaler Medien von Schülerinnen und Schülern in der heutigen Form, anders als bei den Konflikten in Elternhäusern und Schulen, um ein relativ neues Phänomen. So gibt es noch keine Erwachsenengeneration, bei der sich die Folgen eines übermäßigen Konsums des heutigen Medienangebots von (früher) Kindheit an beobachten ließe. Ob die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen riskant oder gar krankhaft ist, macht das Deutsche Zentrum für Suchtfragen des Kindes- und Jugendalters (DZSKJ) nicht an ihrem Umfang fest. Vielmehr stehen Fragen zum Kontext im Vordergrund – zum Beispiel, ob die Mediennutzung regelmäßig den selbst geplanten oder mit den Eltern vereinbarten Zeitraum überschreitet oder ob digitale Spiele weiterhin gespielt werden, obwohl die Schule bereits darunter leidet. Durch eine Befragung von 10- bis 17-jährigen Kindern und Jugendlichen im Herbst 2024 kommt das DZSKJ zu dem Ergebnis, dass 8,6 Prozent dieser Altersgruppe eine riskante und 3,4 Prozent eine krankhafte Mediennutzung im Bereich Gaming, 21,1 Prozent eine riskante und 4,7 Prozent eine krankhafte Mediennutzung im Bereich Social Media sowie 13,4 Prozent eine riskante und 2,6 Prozent eine krankhafte Mediennutzung im Bereich Video Streaming aufweisen (Wiedemann et al., 2025).

Um den Umfang des suchtartigen Umgangs mit sozialen Medien im internationalen Vergleich zu untersuchen, wurden in den Jahren 2021 und 2022 in 44 Ländern Kinder und Jugendliche im Alter von 11, 13 und 15 Jahren durch die Weltgesundheitsorganisation befragt. Von einem suchtartigen Verhalten im Umgang mit sozialen Medien wurde ausgegangen, wenn sechs der neun Kriterien (regelmäßiges Nachdenken über soziale Medien, wenn man sie nicht nutzt; es muss immer mehr Zeit in sozialen Medien verbracht werden, um sich zufrieden zu fühlen; wenn soziale Medien nicht genutzt werden können, fühlt man sich schlecht; man versucht, die Nutzung sozialer Medien zu reduzieren, scheitert aber; Verlust des Interesses an anderen Aktivitäten aufgrund von sozialen Medien; Streitigkeiten mit anderen aufgrund der Nutzung sozialer Medien; Belügen von Freunden oder Familie über die Zeit, die man in sozialen Medien verbringt; Nutzung sozialer Medien, um unangenehmen Gefühlen oder Gedanken zu entgehen; Priorisierung sozialer Medien gegenüber anderen wichtigen Aktivitäten oder Verpflichtungen) erfüllt waren. Die höchste Rate an Kindern und Jugendlichen mit einem problematischen Nutzungsverhalten wies in dieser Befragung mit 22 Prozent Rumänien auf, die niedrigste Rate mit 5 Prozent die Niederlande. Deutschland wies einen Anteil von 10 Prozent auf. Dabei unterscheiden sich die Anteilswerte zwischen den Altersgruppen und nach Geschlecht. In Deutschland betrug der Anteil bei den 11-Jährigen 10 Prozent (Mädchen) und 8 Prozent (Jungen), bei den 13-Jährigen 16 Prozent (Mädchen) und 9 Prozent (Jungen) und bei den 15-Jährigen 10 Prozent (Mädchen) und 7 Prozent (Jungen) (Boniel-Nissim et al., 2024).

Tabelle 4-1: Verwendete Elemente, um die Nutzungszeit von digitalen Apps oder Spielen zu verlängern

Psychologische Mechanismen in sozialen Medien-/Messenger-Apps und/oder kostenlosen Online-Spielen	Beispiel
Endloses Scrollen/Streaming	Sobald ein Video auf einer Website wie YouTube zu Ende ist, beginnt das nächste Video entweder mit einem ähnlichen Inhalt oder der zweiten Folge einer Fernsehserie und so weiter. Dadurch werden die Zuschauer immer mehr in den Bann gezogen, was es ihnen schwer macht, mit dem Anschauen aufzuhören.
Endowment-Effekt (Besitztumseffekt) / Mere-Exposure-Effekt	Jedes Mal, wenn Spieler die App-Plattform besuchen und mehr Zeit in den Aufbau der virtuellen Welt investieren, wird es für sie schwieriger, sich vom Spiel zu lösen oder sogar die App zu löschen. Der Endowment-Effekt lässt sich sowohl durch Besitz als auch durch Verlustaversion erklären. Von Bedeutung ist auch der Mere-Exposure-Effekt, der besagt, dass man eine bestimmte (neutrale) Sache oder Anwendung (hier ein Spiel) umso mehr mag, je öfter man ihr ausgesetzt ist.
Sozialer Druck	Beispiel aus einer WhatsApp-Funktion: Wenn ein Nutzer eine Nachricht an einen Freund sendet, werden dem Absender zwei graue Häkchen angezeigt, was bedeutet, dass die Nachricht erfolgreich auf dem Telefon des Empfängers angekommen ist. Wenn der Empfänger die Nachricht liest, werden die grauen Häkchen blau. Da beide Seiten diese Regeln kennen, entsteht sozialer Druck. Beide Parteien erwarten wahrscheinlich eine schnelle Antwort, vor allem, wenn die Nachricht offenbar gelesen wurde.
Den Nutzern einer App wird gezeigt, was ihnen gefällt	Zum Beispiel hat Facebook ein großes Interesse daran, das Verhalten jeder einzelnen Person perfekt und detailliert zu untersuchen, damit im besten Fall nur solche Informationen im „Newsfeed“ angezeigt werden, die für den Nutzer am interessantesten sind. Andernfalls könnten sich die Nutzer langweilen und das Browserfenster schließen.
Sozialer Vergleich und soziale Belohnung	Eines der vielleicht auffälligsten Merkmale sozialer Belohnungsmechanismen in sozialen Medien ist das „Daumen hoch“. Ein „Daumen hoch“ („Gefällt mir“) zeigt entweder positives soziales Feedback zu einem eigenen Beitrag oder gibt einer anderen Person ein solches Feedback.
Zeigarnik-Effekt / Ovsiankina-Effekt	Der Zeigarnik-Effekt bezieht sich darauf, dass man sich besser an Aufgaben erinnert, bei denen eine Person unterbrochen wurde. Rickers-Ovsiankina zeigte dann, dass solche unterbrochenen Aufgaben später eher zu Ende gebracht werden (auch wenn man nicht dazu gezwungen ist). Beispiel: Einige Levels in kostenlosen Spielen sind sehr schwer zu lösen, und im Fall von beispielsweise Candy Crush Saga wird sogar erwähnt, dass ein „super schweres Level“ bevorsteht. Da einige dieser Levels „super schwer“ zu lösen sind, verlieren die Spieler leicht mehrere ihrer kostenlosen Leben und haben am Ende keine Energie mehr, um dieses „super schwere Level“ zu beenden. Da sie sich nun aber so sehr von dem Spiel angezogen fühlen, führt dies zu einer emotionalen Belastung, die die Menschen dazu veranlasst, zusätzliches Geld auszugeben, um zusätzliche Leben/Spielenergie zu kaufen, um das nächste Level zu erreichen.

Quelle: Montag et al., 2019, 8

Dass Kinder und Jugendliche eine übermäßige und teilweise sogar krankmachende Nutzung von digitalen Medien entwickeln, kann auch in der Ausgestaltung der digitalen Apps und Spiele begründet liegen. Teilweise enthalten sie Elemente, die die Nutzung verlängern sollen, da die Apps und Spiele oftmals gratis verwendet werden können und dafür im Austausch aber persönliche Daten des Nutzers verwendet werden dürfen. Montag et al. (2019) können sechs Elemente identifizieren, die benutzt werden, um den Nutzer zu einer möglichst langen Nutzungsdauer zu animieren (Tabelle 4-1).

Eine Schwierigkeit im Umgang mit digitalen Medien stellt für Kinder und Jugendliche häufig die Selbstregulation dar. Wie die JIM-Befragung 2025 zeigt, haben viele Jugendliche Schwierigkeiten, ihre Smartphone-Nutzung zeitlich angemessen zu begrenzen. Mehr als zwei Drittel (68 Prozent) der befragten 12- bis 19-Jährigen geben an, häufig mehr Zeit am Handy zu verbringen als geplant. Weiterhin geben 29 Prozent der Jugendlichen an, morgens oft müde zu sein, weil sie nachts zu lange ihr Handy genutzt haben (mpfs, 2025b). Studienergebnisse der Vodafone Stiftung (2025), die Jugendliche im Alter von 14 bis 20 Jahren befragt hat, ähneln den Ergebnissen der JIM-Befragung: Eine große Mehrheit (73 Prozent) der Jugendlichen gibt an, mehr Zeit mit den sozialen Medien zu verbringen, als ihnen lieb ist. Mehr als die Hälfte der Jugendlichen (56 Prozent) würde gerne weniger soziale Medien nutzen, schafft dies aber nicht. 36 Prozent der Befragten verspüren Entzugserscheinungen, wenn sie länger nicht in den sozialen Medien aktiv waren. Strategien zur Selbstregulation sind den Jugendlichen dennoch nicht unbekannt. Mehr als die Hälfte von ihnen vermeidet Social Media beim Lernen (58 Prozent) oder stellt das Handy zeitweise bewusst auf „nicht stören“ (51 Prozent) (Vodafone Stiftung, 2025).

Vielfach setzen die Eltern der Mediennutzung ihrer Kinder auch kaum Grenzen. So gaben in der KIM-Studie 55 Prozent der Haupterziehenden an, keine Kontrolle der Bildschirmzeit am Smartphone durchzuführen, und nur 16 Prozent hatten einen technischen Jugendmedienschutz aktiviert. Damit einhergehend nutzen auch viele Kinder bereits vor dem von den Betreibern vorgesehenen Mindestalter von 13 Jahren eigenständig Social-Media-Plattformen (mpfs, 2025a).

So kann einmal eine zu häufige Nutzung digitaler Medien an sich zu einem krankhaften Verhalten führen. Aber auch die Inhalte, denen die Kinder und Jugendlichen in den sozialen Medien ausgesetzt sind, oder die veränderten Interaktionsformen durch die digitalen Medien, können sich negativ auf ihre mentale Gesundheit auswirken. Hier muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Studienlage über die Auswirkungen der digitalen Medien auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen noch begrenzt ist und in der Regel nur Korrelationen und keine kausalen Effekte festgestellt werden können (Brailovskaia et al., 2025, 6).

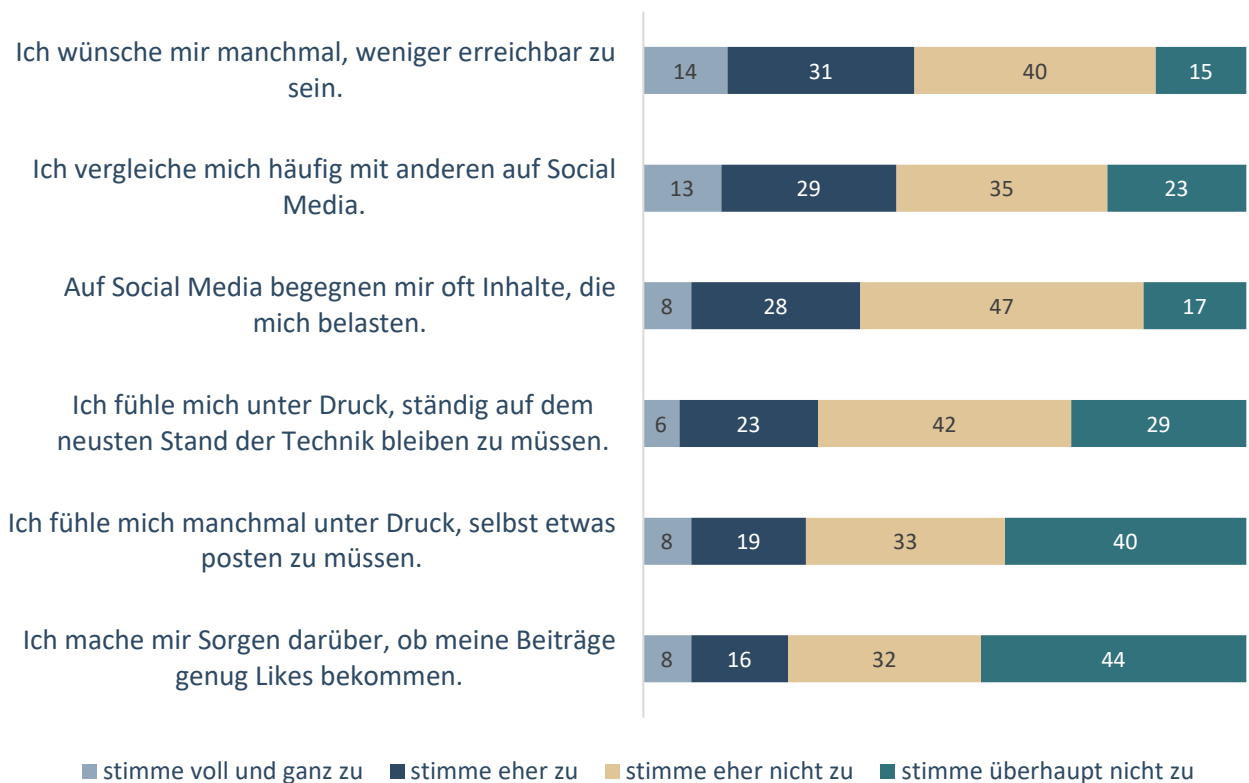
Es darf jedoch auch nicht vergessen werden, dass die Nutzung digitaler Medien neben Risiken grundsätzlich auch Chancen für die mentale Gesundheit von Schülerinnen und Schülern bietet. So können sie über die sozialen Medien wichtige Kontakte knüpfen und pflegen. Wie Studienergebnisse der Vodafone Stiftung (2025) im Rahmen einer Befragung von Jugendlichen im Alter von 14 bis 20 Jahren zeigen, nutzen 85 Prozent der Jugendlichen soziale Medien zum Austausch mit Freundinnen und Freunden. Daneben dienen soziale Medien für 81 Prozent der befragten Jugendlichen auch der Inspiration. Weitere 66 Prozent nutzen soziale Plattformen, um selbst kreativ zu sein. Brailovskaia et al. (2025, 19) betonen in diesem Zusammenhang, dass soziale Medien „soziale Teilhabe, Inspiration und Horizonterweiterung“ bedeuten können. Zhou und Cheng (2022) können basierend auf einer Meta-Analyse von 14 englisch- oder chinesischsprachigen Studien aufzeigen, dass eine soziale Online-Unterstützung durch soziale Netzwerke positiv mit der psychischen Gesundheit

von Jugendlichen verbunden sein kann, da sie das Selbstwertgefühl der Jugendlichen positiv beeinflussen kann.

Ebenfalls in der Befragung der Vodafone Stiftung wird thematisiert, welche Gefühle Jugendliche gegenüber sozialen Medien aufweisen. Die Ergebnisse zeigen, dass sie überwiegend positive Gefühle mit der Nutzung sozialer Medien verbinden wie Freude, Neugier oder das Gefühl, dass andere einen gut finden. Dennoch werden auch negative Emotionen von vielen Jugendlichen häufig oder gelegentlich empfunden, darunter Einsamkeit (37 Prozent), Neid auf andere (43 Prozent) oder Stress (33 Prozent). Weiterhin fühlen sich 21 Prozent der befragten Jugendlichen nach der Nutzung von sozialen Medien schuldig (Vodafone Stiftung, 2025). Einige Jugendliche erleben zudem digitalen Stress, etwa durch das Gefühl, die neuesten Trends verfolgen zu müssen (29 Prozent) oder selbst etwas posten zu müssen (27 Prozent) (Abbildung 4-2).

Abbildung 4-2: Aussagen von Jugendlichen zu sozialen Medien

Angaben in Prozent, 14- bis-20-Jährige, 2025



Quelle: Vodafone Stiftung, 2025, 13

Weiterhin weisen Potzel et al. (2025) darauf hin, dass die Zugehörigkeit und die Abgrenzung unter Peers zunehmend digital ausgehandelt werden. Ergebnisse der Bitkom-Studie 2025 zeigen, dass 69 Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler angeben, dass ihnen in ihrer Klasse Fälle von Mobbing oder Auslachen durch Social Media bekannt sind (Geffert, 2025). Darüber hinaus geben rund 34 Prozent der befragten 12- bis 19-Jährigen im Rahmen der JIM-Studie an, dass es im eigenen Bekanntenkreis zu Schikanen per Smartphone beziehungsweise im Internet gekommen ist (mpfs, 2025b). Weitere Studienergebnisse der Vodafone Stiftung (2025) zeigen, dass 46 Prozent der befragten Jugendlichen bereits Ausgrenzung und Abwertung in den sozialen Medien erlebt haben.

Eine weitere Gefahr für Kinder und Jugendliche ist, dass sie bei der unkontrollierten Nutzung digitaler Medien auf Inhalte stoßen können, die für sie nicht geeignet sind. Im Rahmen der KIM-Studie aus dem Jahr 2024 werden Kinder im Alter von sechs bis dreizehn Jahren unter anderem zu Problemen und Gefahren im Internet befragt. Ein Vergleich zur vorherigen Befragung im Jahr 2022 zeigt, dass sich die Zahlen in den abgefragten Problembereichen verfestigt haben oder sogar leicht gestiegen sind. 8 Prozent der befragten 6- bis 13-jährigen Kinder geben an, bereits Inhalte gesehen zu haben, für die sie zu jung waren (2022: 5 Prozent). Jeweils 5 Prozent der befragten Kinder haben bereits Inhalte gesehen, die ihnen Ängste bereitet haben (2022: 4 Prozent) oder ihnen unangenehm waren (2022: 3 Prozent). In der älteren Gruppe der 12- bis 13-jährigen Kinder liegen die Anteile dabei um ein Vielfaches höher: 12 Prozent der Kinder dieser Altersgruppe haben bereits Inhalte gesehen, für die sie zu jung waren; 7 Prozent haben Inhalte gesehen, die ihnen Angst machen; 6 Prozent haben Inhalte gesehen, die ihnen unangenehm waren (mpfs, 2025a).

Der Trend zu einer Verstärkung der abgefragten Problembereiche ist auch im Rahmen der JIM-Studie aus dem Jahr 2025 feststellbar, die das Medienverhalten von Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren untersucht. Die Studienergebnisse zeigen, dass im Vergleich zur Vorjahresbefragung höhere Anteile der Jugendlichen angeben, im vorangegangenen Monat mit problematischen Inhalten konfrontiert gewesen zu sein. Dazu gehören Fake News (67 Prozent, 2024: 61 Prozent), Beleidigungen (64 Prozent, 2024: 57 Prozent), extreme politische Ansichten (59 Prozent, 2024: 54 Prozent), Hassbotschaften (47 Prozent, 2024: 40 Prozent) und Verschwörungstheorien (46 Prozent, 2024: 43 Prozent). Eine persönliche Beleidigung hat ein gleichbleibender Anteil von 11 Prozent erfahren (mpfs, 2025b).

Tabelle 4-2: Verärgerung über bestimmte Situationen beim Umgang mit den sozialen Medien

PISA, 2022, 15-jährige Schülerinnen und Schüler, Anteile in Prozent, Antworten auf die Frage: „Wie verärgert warst du, als die folgende Situation das letzte Mal auftrat?“

	Das ist mir nicht passiert	Überhaupt nicht verärgert	Ein bißchen verärgert	Ziemlich verärgert	Sehr verärgert
Auf Online-Inhalte gestoßen, die für mein Alter ungeeignet waren	25,7	38,6	25,2	6,9	3,6
Auf diskriminierende Inhalte im Internet gestoßen	25,6	29,3	23,1	15,6	6,4
Unfreundliche, vulgäre oder beleidigende Nachrichten, Kommentare oder Videos erhalten	46,5	26,0	17,5	7,0	3,1
Informationen über mich wurden ohne meine Zustimmung öffentlich online angezeigt	63,7	11,7	11,8	7,3	5,6

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der PISA-Daten 2022

Auch in der aktuellsten PISA-Erhebung aus dem Jahr 2022 wurden die 15-jährigen Schülerinnen und Schüler danach befragt, welche Erfahrungen sie mit bestimmten Inhalten in den sozialen Medien gemacht haben. Jeweils drei Viertel der Jugendlichen ist schon auf Online-Inhalte gestoßen, die für ihr Alter ungeeignet oder die diskriminierend waren. 10,5 beziehungsweise 22 Prozent der Jugendlichen haben sich über diese Inhalte ziemlich oder sehr geärgert. Etwas mehr als die Hälfte hat schon unfreundliche oder beleidigende Kommentare erhalten und etwas mehr als ein Drittel mussten die Erfahrung machen, dass Informationen über sie ohne ihre Zustimmung online veröffentlicht wurden (Tabelle 4-2).

Diese negativen Erfahrungen mit digitalen Medien können eine große Herausforderung für Kinder und Jugendliche darstellen und mit verschiedenen psychischen Belastungen verbunden werden. Eine Metaanalyse von Shannon et al. (2022) untersucht auf der Basis von 18 Studien die Auswirkungen einer problematischen Nutzung sozialer Medien bei Jugendlichen. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass eine suchartige Nutzung von sozialen Medien mit Depressionen, Angstzuständen und Stress verbunden sein kann. Weiterhin wurde in der Metaanalyse von Liu et al. (2022) der Zusammenhang zwischen der Zeit, die in sozialen Medien verbracht wird, und dem Risiko einer Depression bei Jugendlichen untersucht. Es konnte gezeigt werden, dass Jugendliche mit einer höheren täglichen Zeit in den sozialen Medien im Vergleich zur Referenzgruppe ein um 59,6 Prozent erhöhtes Risiko für eine Depression aufwiesen. Darüber hinaus stieg das Risiko einer Depression mit jeder Stunde, die zusätzlich in sozialen Medien verbracht wurde, um 13 Prozent an, wobei dieser Zusammenhang bei Mädchen stärker ausgeprägt war als bei Jungen; dennoch wiesen auch Jungen ein signifikant erhöhtes Risiko für eine Depression auf. Auch Schlafprobleme und Probleme bei der Aufmerksamkeit können mit einer zu hohen Nutzung sozialer Medien in Verbindung gebracht werden. Des Weiteren wird angenommen, dass eine intensive Nutzung sozialer Medien gerade bei Mädchen zu Unzufriedenheit mit ihrem Körper, Perfektionismus und zu einem höheren Risiko für eine sexuelle Belästigung führen kann (Capraro et al., 2025).

Im Gegenzug können weitere Studien zeigen, dass eine Reduktion der Zeit, die mit sozialen Medien verbracht wird, positive Auswirkungen haben kann. Eine experimentelle Studie von Brailovskaia et al. (2020) untersuchte die potenziellen positiven Auswirkungen einer Reduzierung der täglichen Facebook-Nutzung für Facebook-Nutzerinnen und -Nutzer aus Deutschland. Während die Versuchsgruppe ihre Facebook-Nutzung zwei Wochen lang um 20 Minuten pro Tag reduzierte, nutzte die Kontrollgruppe Facebook wie gewohnt. Die Autorinnen und Autoren konnten zeigen, dass durch die Reduktion der Facebook-Nutzung die Lebenszufriedenheit signifikant anstieg und depressive Symptome signifikant abnahmen. Darüber hinaus nahm die Häufigkeit körperlicher Aktivitäten signifikant zu und die Anzahl der täglich gerauchten Zigaretten ging zurück. Somit kann gefolgert werden, dass die Reduktion der Zeit, die auf Facebook verbracht wird, zu einem höheren Wohlbefinden und einem gesünderen Lebensstil führen kann. Eine ähnliche Studie wurde von Hunt et al. (2018) in den USA durchgeführt. Nach einer Basisbeobachtung wurden 143 Studenten der University of Pennsylvania nach dem Zufallsprinzip entweder der Gruppe zugeordnet, die die Nutzung von Facebook, Instagram und Snapchat auf zehn Minuten pro Plattform und Tag beschränken sollte, oder der Gruppe, die soziale Medien drei Wochen lang wie gewohnt nutzen sollte. Die Studie führte zu dem Ergebnis, dass die Gruppe mit eingeschränkter Nutzung im Vergleich zur Kontrollgruppe über einen Zeitraum von drei Wochen eine signifikante Verringerung von Einsamkeit und Depressionen aufzeigte. Beide Gruppen wiesen im Vergleich zur Ausgangslage einen signifikanten Rückgang von Angstzuständen und der Angst, etwas zu verpassen, auf. Dies deutet darauf hin, dass auch in der Kontrollgruppe durch die Teilnahme an der Studie ein größeres Bewusstsein über die Nutzung sozialer Medien stattgefunden hat. Insgesamt weisen die Ergebnisse darauf hin, dass eine Begrenzung der Nutzung sozialer Medien auf etwa 30 Minuten pro Tag zu einer signifikanten Verbesserung des Wohlbefindens führen kann.

Somit kann insgesamt festgehalten werden, dass eine sehr intensive Nutzung von digitalen Medien mit einer Abnahme der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen verbunden sein kann, auch wenn eine direkte Kausalität bislang nur schwer zu belegen ist.

4.2 Auswirkungen auf die Bildungsergebnisse von Kindern und Jugendlichen

Für den Rückgang der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gründe angeführt werden, so etwa die Schulschließungen während der Corona-Pandemie oder die heterogener werdende Schülerschaft (Anger, 2024; Anger et al., 2024). Im Folgenden soll diskutiert werden, inwiefern auch die zunehmende Nutzung der digitalen Medien durch die Schülerinnen und Schüler einen Einfluss auf den Rückgang der Kompetenzen haben kann.

Tabelle 4-3: Durchschnittliche PISA-Punkte nach Nutzungsdauer von digitalen Medien

PISA, 2022, Nutzungsdauer an einem Wochentag

	Durchschnittliche PISA-Punkte Lesen	Durchschnittliche PISA-Punkte Mathematik
Videospiele spielen		
Keine Nutzung	497	482
Weniger als eine Stunde	509	498
Zwischen einer und drei Stunden	504	504
Zwischen drei und fünf Stunden	480	484
Zwischen fünf und sieben Stunden	461	465
Mehr als sieben Stunden	426	439
In sozialen Netzwerken surfen		
Keine Nutzung	495	492
Weniger als eine Stunde	508	514
Zwischen einer und drei Stunden	512	503
Zwischen drei und fünf Stunden	484	474
Zwischen fünf und sieben Stunden	446	442
Mehr als sieben Stunden	416	421
Zum Vergnügen im Internet surfen		
Keine Nutzung	446	452
Weniger als eine Stunde	503	506
Zwischen einer und drei Stunden	515	505
Zwischen drei und fünf Stunden	489	478
Zwischen fünf und sieben Stunden	463	461
Mehr als sieben Stunden	439	439

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der PISA-Daten 2022

Dazu wird zunächst betrachtet, inwieweit ein Zusammenhang zwischen den PISA-Kompetenzen und der Nutzungsdauer der digitalen Medien besteht. In Abbildung 3-4 wurden verschiedene Gruppen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlicher Nutzungsdauer abgebildet. In einem ersten Schritt wird nun dargestellt, welche durchschnittlichen PISA-Punkte die jeweiligen Gruppen erzielt haben. Aus Tabelle 4-3 wird deutlich, dass mit steigender Nutzungsdauer die durchschnittlich erzielten PISA-Kompetenzpunkte tendenziell abnehmen. Eine Ausnahme stellt hier der Wert für die Jugendlichen dar, die jeweils keine der genannten digitalen Medien nutzen. Die Nichtnutzung muss aber keine bewusste Entscheidung sein, sondern kann auch darauf zurückgeführt werden, dass etwa aus finanziellen Gründen keine digitalen Geräte zur Verfügung stehen. Daher ist eine Interpretation der PISA-Kompetenzwerte für diese Personengruppe nur eingeschränkt möglich.

Tabelle 4-4: Unterschiede zwischen den Nutzergruppen von digitalen Medien

PISA, 2022, Angaben in Prozent, Nutzungsdauer an einem Wochentag

	Zu Hause wird kein Deutsch gesprochen	Weniger als 10 Bücher zu Hause	Eltern gering qualifiziert	Geringe Motivation im Matheunterricht
Videospiele spielen				
Weniger als eine Stunde	16,5	12,2	22,1	7,9
Zwischen einer und drei Stunden	14,9	12,4	20,8	6,1
Zwischen drei und fünf Stunden	21,4	17,2	24,4	10,5
Zwischen fünf und sieben Stunden	20,7	21,1	26,3	13,8
Mehr als sieben Stunden	25,0	30,4	31,6	16,5
In sozialen Netzwerken surfen				
Weniger als eine Stunde	16,1	11,1	18,6	7,4
Zwischen einer und drei Stunden	15,5	12,0	20,8	6,1
Zwischen drei und fünf Stunden	19,9	17,1	24,2	8,8
Zwischen fünf und sieben Stunden	27,0	23,4	28,8	11,7
Mehr als sieben Stunden	32,8	30,3	31,2	18,3
Zum Vergnügen im Internet surfen				
Weniger als eine Stunde	17,4	12,1	17,6	7,5
Zwischen einer und drei Stunden	15,4	12,8	21,5	6,1
Zwischen drei und fünf Stunden	20,8	15,8	22,5	7,9
Zwischen fünf und sieben Stunden	25,8	18,6	23,6	12,1
Mehr als sieben Stunden	23,9	25,5	30,7	19,8

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der PISA-Daten 2022

Es ist weiterhin möglich, dass sich die unterschiedlichen Nutzergruppen noch durch weitere Merkmale unterscheiden, die ebenfalls die Höhe der PISA-Punkte beeinflussen können. Die Unterschiede in den PISA-Punkten sind somit womöglich nicht nur auf das unterschiedliche Nutzungsverhalten von digitalen Medien

zurückzuführen. Tabelle 4-4 zeigt, dass die Jugendlichen eher eine hohe Nutzungsdauer für digitale Medien aufweisen, wenn zu Hause nicht die deutsche Sprache gesprochen wird. So geben beispielsweise 16,1 Prozent der Jugendlichen, die weniger als eine Stunde pro Tag in sozialen Netzwerken surfen, an, dass zu Hause nicht deutsch gesprochen wird. Bei den Jugendlichen, die mehr als sieben Stunden pro Wochentag in sozialen Netzwerken surfen, sind es mit 32,8 Prozent mehr als doppelt so viele. Auch der sozio-ökonomische Hintergrund unterscheidet sich zwischen den unterschiedlichen Nutzergruppen. Die Nutzungsdauer von sozialen Medien ist tendenziell höher, wenn weniger Bücher im Haushalt vorhanden sind oder die Eltern über einen geringen Bildungsabschluss verfügen. Auch fällt die Motivation, im Mathematikunterricht gute Leistungen zu erzielen, geringer aus. Basierend auf diesen Ergebnissen gibt es Hinweise darauf, dass gerade die Kinder und Jugendlichen eine sehr hohe Nutzungsdauer von digitalen Medien aufweisen, die sich möglicherweise aufgrund ihrer Herkunft oder ihres sozio-ökonomischen Hintergrunds sowieso schon größeren Hürden in ihrer Bildungslaufbahn gegenübersehen. Je mehr Zeit sie jedoch mit digitalen Medien verbringen, desto weniger Zeit steht für schulisches Lernen oder andere Aktivitäten zur Verfügung. Hier scheint es wichtig zu sein, gerade diesen Kindern und Jugendlichen alternative Formen der Freizeitgestaltung aufzuzeigen und die Aufklärung über die Risiken einer sehr intensiven Nutzung von digitalen Medien zu intensivieren.

Um zu untersuchen, ob ein Zusammenhang zwischen den PISA-Kompetenzen und der Nutzungsdauer von digitalen Medien auch nach Kontrolle weiterer Einflussfaktoren festzustellen ist, wird zusätzlich eine multivariate Analyse vorgenommen. Es wird eine cluster-robuste Regressionsanalyse durchgeführt, um zu untersuchen, von welchen Einflussfaktoren die erreichten PISA-Kompetenzen abhängen (Tabelle 4-5).

Tabelle 4-5: Einflussfaktoren auf die Anzahl der PISA-Punkte in Lesen und Mathematik 2022

	Lesen	Mathe Modell 1	Mathe Modell 2
Index über den beruflichen Status der Eltern	0,5*** (4,61)	0,7*** (7,41)	0,64*** (6,75)
Zu Hause wird Deutsch gesprochen	38,4*** (6,01)	34,9*** (6,24)	36,2*** (6,29)
Ein eigenes Zimmer zum Arbeiten	7,0 (0,78)	2,4 (0,28)	5,7 (0,69)
11 bis 100 Bücher zu Hause (Referenz: 0 bis 10 Bücher)	31,9*** (4,63)	28,5*** (4,40)	25,9*** (3,92)
101 bis 200 Bücher zu Hause (Referenz: 0 bis 10 Bücher)	60,8*** (7,88)	47,7*** (6,69)	44,6*** (6,31)
Mehr als 201 Bücher zu Hause (Referenz: 0 bis 10 Bücher)	75,5*** (10,33)	58,9*** (8,21)	56,7*** (7,87)
Computer zur Verfügung, der für Schulaufgaben genutzt werden kann	28,5*** (2,64)	20,2* (1,86)	20,4** (2,13)
Nicht den Kindergarten besucht	-26,7 (-1,36)	-1,12 (-0,07)	6,1 (0,40)
Index über die Nutzung von sozialen Medien in der Freizeit	-21,6*** (-8,22)	-19,5*** (-7,24)	-17,8*** (-6,67)
Unterrichtsmaterial fehlt etwas (Referenz: Unterrichtsmaterial fehlt gar nicht oder ein wenig)	-16,8* (-1,81)	-13,5 (-1,50)	-13,7 (-1,59)

Unterrichtsmaterial fehlt sehr (Referenz: Unterrichtsmaterial fehlt gar nicht oder ein wenig)	1,74 (0,14)	-8,2 (-0,52)	-10,0 (-0,78)
Lehrer fehlen etwas (Referenz: Lehrer fehlen gar nicht oder ein wenig)	21,0 (1,40)	14,0 (1,02)	15,2 (1,19)
Lehrer fehlen sehr (Referenz: Lehrer fehlen gar nicht oder ein wenig)	3,6 (0,26)	-0,7 (-0,05)	1,9 (0,17)
Schüler-Lehrer-Relation	1,1 (0,89)	1,0 (0,78)	0,9 (0,74)
Index über die Unterstützung durch die Schule während der Coronazeit	14,8*** (5,07)	7,4*** (2,84)	4,8* (1,92)
Index über Probleme beim Selbstlernen während der Coronazeit	-2,0 (-0,93)	-4,5** (-2,11)	-1,53 (-0,72)
Geschlecht weiblich	5,2 (1,29)	-25,4*** (-7,30)	-19,8*** (-5,81)
Klassenstufe	44,5*** (9,73)	43,8*** (11,09)	40,2*** (10,00)
Index über die Disziplin im Mathematikunterricht			9,0*** (4,1)
Mathe ist eines der Lieblingsfächer			40,5*** (10,50)
<i>Anzahl der Schüler</i>	1.721	1.721	1.715
<i>Anzahl der Schulen</i>	173	173	173
<i>R²</i>	0,3449	0,3426	0,4004

Abhängige Variable: Punkte im PISA-Test, Schätzung von cluster-robusten OLS-Modellen; ***/**/* = signifikant auf dem 1-/5-/10-Prozent-Niveau; in Klammern sind die t-Werte angegeben.

Quelle: Eigene Berechnung auf Basis der PISA-Rohdaten 2022

Die empirische Untersuchung zeigt zunächst, dass sich vor allem verschiedene Variablen, die den sozio-ökonomischen Hintergrund der Jugendlichen abbilden, signifikant positiv auf die Lernergebnisse auswirken. Ein hoher beruflicher Status der Eltern, der eng mit deren Bildungsstand verknüpft ist, hat einen positiven Einfluss auf die PISA-Ergebnisse, ebenfalls die Anzahl der verfügbaren Bücher im Haushalt. Wird im Haushalt die deutsche Sprache gesprochen, beeinflusst dies wiederum signifikant positiv die PISA-Ergebnisse in Mathematik und im Lesen. Weiterhin hat die Lernsituation während der Corona-Pandemie einen Einfluss auf die Kompetenzen. Da in der PISA-Erhebung aus dem Jahr 2022 der Schwerpunkt auf dem Fach Mathematik lag, liegen für dieses Fach mehr Informationen vor und das Modell kann durch weitere Variablen erweitert werden (Modell 2 in Tabelle 4-5). Es wird deutlich, dass auch die Einstellung der Jugendlichen zum Fach Mathematik eine Rolle spielt. Schülerinnen und Schüler, die angeben, dass Mathematik zu ihren Lieblingsfächern gehört und die damit eine positive Einstellung zu diesem Fach aufweisen, weisen auch höhere Kompetenzen auf. Daneben ist es auch wichtig, dass es den Lehrkräften gelingt, eine ruhige Arbeitsatmosphäre im Klassenraum zu schaffen. Je höher der Indexwert für die Disziplin im Mathematikunterricht ist, desto höher fallen auch die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler aus. Auch nach Berücksichtigung all dieser Faktoren zeigt sich jedoch noch immer, dass die PISA-Ergebnisse signifikant negativ beeinflusst werden, je höher die Zeit ist, die die Jugendlichen am Tag mit digitalen Medien wie Videospiele oder sozialen Netzwerken

verbringen. Entsprechend weniger Zeit steht dann für andere Aktivitäten wie Schulaufgaben, Lesen oder Sport zur Verfügung. So kann eine umfangreiche tägliche Nutzung von digitalen Medien die Lernzeit so sehr reduzieren, dass die Kompetenzen und Lernergebnisse entsprechend schlechter ausfallen. Hier ist auf ein ausgewogeneres Verhältnis zwischen der Nutzung von digitalen Medien und anderen Aktivitäten hinzuwirken.

Ergänzend dazu zeigen weitere auf den PISA-Daten basierende Analysen, dass sich im OECD-Durchschnitt rund 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler durch digitale Geräte im Mathematikunterricht „in jeder Stunde“ oder „in den meisten Stunden“ abgelenkt fühlen. Dabei erzielen jene Schülerinnen und Schüler, die sich regelmäßig abgelenkt fühlen, auch geringere Punktzahlen im Fach Mathematik (OECD, 2023b).

Auch andere Studien zeigen, dass sich ein überhöhter Konsum digitaler Medien negativ auf die Bildungsergebnisse auswirken kann. So wird unter anderem in der Studie von Sapci et al. (2021) der Zusammenhang von Smartphone-Nutzung und akademischer Leistung untersucht. Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer sind 99 Studierende eines amerikanischen Colleges. Die akademische Leistung wird durch den sogenannten GPA, den Notendurchschnitt, gemessen, die Smartphone-Nutzung durch die Bildschirmzeit. Die Studienautorinnen und -autoren können einen signifikant negativen Zusammenhang zwischen der Bildschirmzeit und den akademischen Leistungen der Studierenden feststellen. Die Ergebnisse zeigen, dass eine zusätzliche Stunde Bildschirmzeit zu einer um 0,13 bis 0,18 Punkte reduzierten Leistung führt. Eine höhere Bildschirmzeit geht weiterhin damit einher, dass Studierende seltener berichten, wichtige Dinge im College erledigt zu bekommen, dass sie seltener zufrieden mit ihren Leistungen sind und seltener das Gefühl haben, im College etwas erreicht zu haben. Sapci et al. (2021) ordnen ihre Ergebnisse in den Kontext des sogenannten Threading-Cognition-Modells ein. Ausgehend davon, dass Menschen über begrenzte kognitive Ressourcen zur Informationsverarbeitung verfügen, untersucht das Modell, wie mehrere parallel/konkurrierend anstehende Aufgaben bearbeitet werden können. Durch das Modell lässt sich erklären, dass eine höhere Bildschirmzeit die verfügbaren Kapazitäten verringert, was sich negativ auf die Erledigung von akademischen Aufgaben, das akademische Zeitmanagement und die Produktivität auswirken kann.

Darüber hinaus untersuchen Poulain et al. (2025) in einer Studie einen möglichen Zusammenhang zwischen der Aufmerksamkeit von Kindern und ihrer Mediennutzung. Die Daten für die Studie wurden zwischen den Jahren 2021 und 2024 in Deutschland erhoben. Teilgenommen haben 1.057 Kinder zwischen drei und elf Jahren, wobei zwischen einer jüngeren Gruppe von Kindern im Alter von drei bis sechseinhalb und einer älteren Gruppe von Kindern im Alter von sechseinhalb bis elf Jahren unterschieden wird. Die Aufmerksamkeit der Kinder wurde im Rahmen eines sogenannten Continuous Performance Test (CPT) gemessen. In diesen Tests sitzen Studienteilnehmende vor einem Bildschirm und müssen auf visuelle Signale reagieren. Es können „errors of commission“ auftreten, bei denen Testpersonen fälschlicherweise reagieren, obwohl der Bildschirm kein Signal zeigt. Davon zu unterscheiden sind „errors of omission“, bei denen trotz Signal keine Reaktion erfolgt. Die Studienergebnisse zeigen mehrere signifikante Zusammenhänge zwischen der Mediennutzung der Kinder und ihrem Abschneiden im CPT. Das Anschauen von Filmen/Fernsehsendungen steht in einem signifikanten Zusammenhang zu „errors of commission“ bei der jüngeren Gruppe und „errors of omission“ bei der älteren Gruppe. Bei der älteren Gruppe steht ebenfalls das Spielen von Videospiele in einem signifikanten Zusammenhang mit „errors of omission“. Neben dem Ansehen von Filmen und dem Spielen von Videospiele wird auch die Aktivität des (Vor-)Lesens untersucht. Die Studienautorinnen und -autoren können für die ältere Gruppe zeigen, dass ein höheres Leseverhalten in Zusammenhang mit einer geringeren CPT-Fehlerquote steht. Für die jüngere Gruppe kann dagegen kein Zusammenhang zwischen

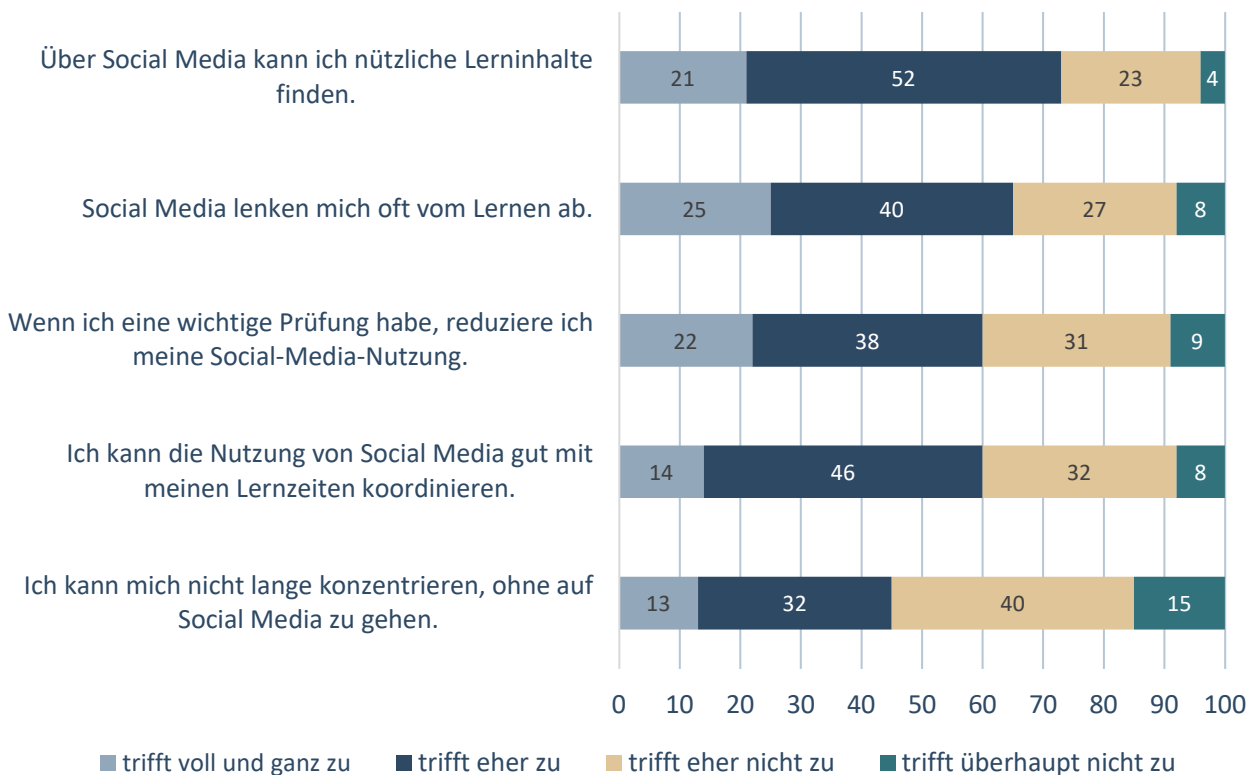
Vorlesen und getesteten Aufmerksamkeitsfähigkeiten festgestellt werden, was darauf hindeuten könnte, dass das selbstständige Lesen entscheidend ist.

Weiterhin wurden Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer Bitkom Studie aus dem Jahr 2025 gebeten, den Einsatz digitaler Medien im Unterricht aus ihrer Sicht zu bewerten. Die Ergebnisse zeigen ein differenziertes Bild: Einerseits sagen 75 Prozent der Schülerinnen und Schüler, durch den Einsatz digitaler Medien motivierter zu sein. Mit einem Anteil von 64 Prozent gibt weiterhin eine deutliche Mehrheit von ihnen an, dass der Einsatz digitaler Medien das Lernen erleichtert. Andererseits räumen 22 Prozent der Schülerinnen und Schüler ein, durch den Einsatz digitaler Medien im Unterricht abgelenkt zu werden und 42 Prozent von ihnen sind der Meinung, dass sie die Nutzung des privaten Smartphones vom Unterricht ablenkt (Geffert, 2025).

Eine Befragung der Vodafone Stiftung (2025) von 1.046 deutschsprachigen Jugendlichen, die den Umgang mit sozialen Medien zum Inhalt hat, bestätigt den Konflikt zwischen schulischem Lernen und der Nutzung von sozialen Medien. 65 Prozent der befragten 14- bis 20-Jährigen geben an, dass sie durch soziale Medien oft vom Lernen abgehalten werden. Weitere 45 Prozent der Jugendlichen sind der Meinung, sich nicht lange konzentrieren zu können, ohne soziale Medien zu benutzen (Abbildung 4-3). Aus den Studienergebnissen der Vodafone Stiftung geht ebenfalls hervor, dass 61 Prozent der befragten Jugendlichen im Alter zwischen 14 und 20 Jahren angeben, zu viel Zeit in den sozialen Medien zu verbringen und andere Aufgaben deshalb zu vernachlässigen.

Abbildung 4-3: Nutzung sozialer Medien und Lernverhalten

Angaben in Prozent, Befragung von 14- bis 20-jährigen Jugendlichen



Quelle: Vodafone-Stiftung, 2025, 36

Dazu ergänzend zeigen Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers aus dem Jahr 2025, dass 36 Prozent der befragten Jugendlichen die Nutzung sozialer Medien als Risiko für die Bildung einschätzen. Konkret bewerten 59 Prozent der Jugendlichen den Einfluss der sozialen Medien auf die Aufmerksamkeit von Kindern und Jugendlichen als negativ. Die Mehrheit von ihnen (54 Prozent) erwartet zudem negative Effekte auf die schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen (Wedel et al., 2025).

Auch der Einsatz Künstlicher Intelligenz (KI) gewinnt im Bildungsalltag an Bedeutung. Die JIM-Studie aus dem Jahr 2025 zeigt, dass unter Jugendlichen im Alter von zwölf bis neunzehn Jahren die Nutzung von KI für den schulischen Alltag deutlich zugenommen hat. Die Hälfte der befragten Jugendlichen verwendet inzwischen ChatGPT mehrmals in der Woche (mpfs, 2025b). Etwas anders sieht es noch bei den jüngeren Schülerinnen und Schülern aus. Die KIM-Studie zeigt, dass die Nutzung von KI für Hausaufgaben für jüngere Kinder im Alter zwischen sechs und dreizehn Jahren noch nicht relevant ist (mpfs, 2025a). Jedoch geht aus der Bitkom-Befragung hervor, dass mit einem Anteil von 23 Prozent fast jeder vierte Schüler beziehungsweise jede vierte Schülerin angibt, Hausaufgaben kaum noch selbst, sondern von einer KI lösen zu lassen. Fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler (48 Prozent) geht davon aus, dass KI sie dumm mache (Geffert, 2025). Weiterhin kommt die Shell Jugendstudie aus dem Jahr 2024 zu dem Ergebnis, dass sich 31 Prozent der Jugendlichen beim Thema KI überfordert sehen (Albert et al., 2024). Zudem zeigt der Trendmonitor KI in der Bildung der Deutschen Telekom Stiftung, dass auch befragte Expertinnen und Experten aus den Bereichen Schulpraxis, Wissenschaft und (EdTech)Unternehmen neben diversen Chancen ebenfalls Risiken in der bildungsbezogenen KI-Anwendung sehen. So befürchten die Expertinnen und Experten unter anderem die Möglichkeit des „Deskilling“, worunter etwa die Abnahme der Fähigkeit fällt, eigenständig längere Texte zu schreiben (Deutsche Telekom Stiftung, 2025).

Die zunehmende Nutzung digitaler Medien durch Kinder und Jugendliche kann jedoch nicht nur dazu führen, dass die zeitlichen Ressourcen für die Bereiche Schule und Lernen abnehmen und sich dadurch die Kompetenzen verringern. Bei einer unkontrollierten Nutzung von sozialen Medien besteht zudem die Gefahr, dass die Kinder und Jugendlichen Fehlinformationen ausgesetzt sind und somit falsches oder problematisches Wissen erwerben. Das Risiko, über soziale Medien Mis- und Desinformationen oder demokratiefeindliche Inhalte zu konsumieren, besteht umso mehr vor dem Hintergrund des in der ICIL-Studie festgestellten Rückgangs der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. Wie die ICIL-Studie zeigt, sind sowohl die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen im Mittel gesunken als auch der Anteil jener Schülerinnen und Schüler gestiegen, die nur über geringe Kompetenzen verfügen (SWK, 2024; Eickelmann et al., 2024). Zu den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen gehört auch die Fähigkeit, digitale Medien zum Recherchieren von Informationen zu nutzen (Eickelmann et al., 2024, 11).

In Tabelle 4-6 werden Ergebnisse aus der PISA-Studie zu der Frage, wie die Jugendlichen mit Online-Informationen umgehen, dargestellt. Zwar scheint die Mehrheit den Informationen in den digitalen Medien nicht uneingeschränkt zu vertrauen, aber immerhin noch 37 Prozent geben an, dass sie den Informationen vertrauen, die sie online lesen. Weiterhin vergleichen 38,5 Prozent der Jugendlichen bei der Online-Suche nach Informationen nicht verschiedene Quellen und jeweils ein erheblicher Teil diskutiert die Genauigkeit von Online-Informationen nicht mit Lehrkräften, Freundinnen und Freunden oder Eltern.

Angesichts der hohen Bedeutung sozialer Medien als Nachrichtenquelle, des bestehenden Risikos durch Fehlinformationen oder demokratiefeindlicher Inhalte sowie der zurückgegangenen computer- und informationsbezogenen Kompetenzen verschärfen sich die Herausforderungen für die Schulen. Diese stehen vor der

Aufgabe, ihrer Verantwortung in der Demokratiebildung und politischen Bildung gerecht zu werden, benötigen dafür jedoch auch eine angemessene Unterstützung (SWK, 2024, 6 ff.). Eine Befragung der Lehrkräfte in der ICIL-Studie aus dem Jahr 2023 zeigt, dass digitalisierungsbezogene Fähigkeiten in Deutschland seltener als im internationalen Durchschnitt gezielt gefördert werden (Tabelle 4-7).

Tabelle 4-6: Umgang von Jugendlichen mit Online-Informationen

PISA, 2022, Angaben in Prozent, 15-jährige Schülerinnen und Schüler

	Stimme überhaupt nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme voll und ganz zu
Ich vertraue dem, was ich online lese.	11,5	51,4	34,8	2,3
Bei der Online-Suche nach Informationen vergleiche ich verschiedene Quellen.	10,9	27,6	48,4	13,2
Ich überprüfe die Richtigkeit von Online-Informationen, bevor ich sie in sozialen Netzwerken teile.	10,0	23,7	47,4	18,9
Ich diskutiere die Genauigkeit von Online-Informationen mit meinen Lehrern oder im Unterricht.	24,8	41,4	28,6	5,3
Ich diskutiere mit Freunden oder anderen Schülern über die Genauigkeit von Online-Informationen.	13,3	27,3	48,9	10,4
Ich diskutiere mit meinen Eltern über die Genauigkeit von Online-Informationen.	15,9	29,5	44,0	10,7
Ich versuche, falsche Informationen zu kennzeichnen, wenn ich sie online finde.	24,4	39,6	28,7	7,3
Ich teile erfundene Informationen in sozialen Netzwerken, ohne auf deren Unrichtigkeit hinzuweisen.	56,5	26,1	12,9	4,5

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der PISA-Daten 2022

Tabelle 4-7: Förderung digitalisierungsbezogener Fähigkeiten durch Lehrkräfte

Förderung im Unterricht mit Nachdruck, Angaben der Lehrkräfte in Prozent

	Überprüfung der Glaubwürdigkeit digitaler Informationen	Überprüfung, ob Fakten aus Internetquellen mit anderen Quellen übereinstimmen	Identifizierung betrügerischer Aktivitäten im Internet
Deutschland	50,0	37,9	29,3
Internationaler Mittelwert	71,4	61,2	53,7
Vergleichsgruppe EU	65,6	54,1	46,7

Quelle: Eickelmann et al., 2024, 173

Jede zweite Lehrkraft in Deutschland gibt an, die Überprüfung der Glaubwürdigkeit digitaler Informationen mit Nachdruck zu fördern – im internationalen Mittel liegt dieser Anteil bei 71,4 Prozent. Auch Quellenvergleiche und die Identifizierung betrügerischer Aktivitäten wird in Deutschland von einem deutlich geringeren Anteil an Lehrkräften gezielt gefördert als im internationalen Vergleich. Die Lehrkräfte in Deutschland haben weiterhin signifikant seltener an entsprechenden digitalisierungsbezogenen Fortbildungen teilgenommen. Nur 23,5 Prozent der Lehrkräfte geben an, dass sie in den letzten zwei Jahren an einer Fortbildung oder beruflichen Lerngelegenheit zur Förderung der Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, betrügerische Aktivitäten im Internet zu erkennen (Betrug, Fake News, gefälschte Bilder, Bots, etc.), teilgenommen haben – im internationalen Durchschnitt geben dies 39,9 Prozent der Lehrkräfte an (Eickelmann et al., 2024, 176). Wichtig ist es daher, die Fortbildungen für Lehrkräfte im Bereich Digitalisierung deutlich auszubauen und im Unterricht verstärkt Möglichkeiten zur Überprüfung digitaler Quellen sowie zur Förderung digitaler Mündigkeit zu schaffen.

5 Handlungsmöglichkeiten

In den vorangegangenen Kapiteln wurde dargestellt, dass zunehmend mehr Kinder und Jugendliche in ihrer Freizeit oftmals in einem hohen Umfang digitale Medien nutzen. Es wurde gezeigt, dass nicht ausgeschlossen werden kann, dass sich dies negativ auf ihre psychische Gesundheit und den schulischen Bildungserfolg auswirken kann. Vor diesem Hintergrund verfolgt die EU seit dem Jahr 2022 die sogenannte BIK+-Strategie – eine Strategie für ein besseres Internet für Kinder (Europäische Kommission, 2022). Diese Strategie basiert dabei auf drei Zielen: Erstens soll das digitale Umfeld für Kinder sicher und altersgerecht gestaltet sein, zweitens sollen die digitalen Kompetenzen der Kinder gestärkt werden und drittens sollen Kinder innovative und kreative sowie sichere digitale Erfahrungen sammeln können. Weiterhin wird beispielsweise in der JIM-Studie aus dem Jahr 2025 gefordert, dass Fähigkeiten zum Umgang mit digitalen Medien und Künstlicher Intelligenz in gemeinsamer Verantwortung „von Familie, Schule, Medienanbietern und Politik“ (mpfs, 2025b, 73) an die heranwachsende Generation vermittelt werden sollte. Im Folgenden werden daher verschiedene Handlungsoptionen dargestellt, wie die negativen Auswirkungen von digitalen Medien eventuell begrenzt und die Kinder und Jugendlichen besser geschützt werden können.

5.1 Einschränkung der Nutzung digitaler Medien

Altersbeschränkung für die Nutzung bestimmter Plattformen

Seit Februar 2024 setzt der „Digital Services Act“ (DSA) einen EU-weiten, einheitlichen Rechtsrahmen für digitale Dienste. Für sehr große Online-Plattformen hält Artikel 35 des DSA fest, dass sie angemessene Maßnahmen ergreifen müssen, um Risiken zu mindern – so etwa: „gezielte Maßnahmen zum Schutz der Rechte des Kindes, darunter auch Werkzeuge zur Altersüberprüfung und zur elterlichen Kontrolle sowie Werkzeuge, die es Minderjährigen ermöglichen sollen, Missbrauch zu melden bzw. Unterstützung zu erhalten“ (EU, 2022, Art. 35 Abs. 1j DSA). In der EU-Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) ist weiterhin festgehalten, dass Jugendliche im Alter unter 16 Jahren nicht selbst entscheiden dürfen, ob ihre persönlichen Daten verarbeitet werden. Entsprechend dürfen Jugendliche im Alter unter 16 Jahren soziale Medien, die personenbezogene Daten sammeln, nur unter Zustimmung der Eltern benutzen (EU, 2016, Art. 8 DSGVO; Brailovskaia et al., 2025). Die Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina e.V. (Leopoldina) beschäftigt sich in ihrem Diskussionspapier zum Thema soziale Medien und psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ausführlich mit den EU-Vorgaben zum Schutz Minderjähriger in sozialen Medien. Die Autorinnen und Autoren resümieren, wer nicht gut informiert und sensibilisiert sei, werde durch die Regelungen des DSA kaum hinreichend geschützt (Brailovskaia et al., 2025, 25).

Die KIM-Studie ordnet den Betreibenden von Internet-Plattformen eine eindeutige Verantwortung zu. Sie müssten ihre Angebote so gestalten, „dass Kinder als Nutzer*innen bestmöglich geschützt werden“ (mpfs, 2025a). Montag und Zierer (2025) betonen, dass der Jugendschutz im Sinne des DSA dringend auf den Plattformen umgesetzt werden muss. Die Nutzungsbedingungen der großen digitalen Plattformen sehen bereits heute Altersbeschränkungen vor. Wenngleich eine Aktivität für Kinder im Alter unter 13 Jahren gemäß Nutzungsbedingungen nicht erlaubt ist, zeigen die Umfrageergebnisse der KIM-Studie, dass die befragten Kinder im Alter von sechs bis 13 Jahren zu großen Anteilen auf jenen Plattformen aktiv sind: WhatsApp wird von 73 Prozent der Kinder mehrfach in der Woche genutzt, TikTok von 42 Prozent und Instagram von 25 Prozent der Kinder (mpfs, 2025a). Plattformen sollten daher Wege finden, diese Altersgrenzen besser zu monitorieren

(Montag et al., 2024). Kunz und Waldmann (2025) bemängeln, dass eine zuverlässige Altersprüfung zur Nutzung von Social-Media-Plattformen bisher oft nur unzureichend umgesetzt wird. Zum Teil müssten lediglich Häkchen gesetzt oder ein Geburtsdatum eingetragen werden.

Grundsätzlich können nach Kunz und Waldmann (2025) drei Verfahren zur Prüfung des Alters unterschieden werden: Erstens, die Angabe des Geburtsdatums oder Bestätigung der Erfüllung eines Mindestalters. Zweitens, die Altersschätzung, beispielsweise durch KI-Gesichts- oder -Verhaltensanalyse. Drittens, die Altersverifikation, durchführbar beispielsweise durch den Upload einer Ausweiskopie, der Hinterlegung einer Kreditkarte, der Durchführung eines Videochats, der Einrichtung einer Online-Ausweisfunktion oder durch die sogenannte Self-Sovereign Identity (SSI), bei der eine Institution einen digitalen Nachweis über die Erfüllung eines Mindestalters ausstellt. Die Verfahren zur Altersprüfung unterscheiden sich dabei hinsichtlich Wirksamkeit, Datenschutz und Praktikabilität. Entsprechend empfehlen Hunter et al. (2025) plattformspezifische Prüfungen geeigneter Verfahren zur Altersprüfung, die regelmäßig hinsichtlich Wirksamkeit, Datenschutz und Praktikabilität evaluiert werden sollten. Die Leopoldina empfiehlt, die EU-weit einzuführende sogenannte EUDI-Wallet – eine Art „digitale Brieftasche“ – so auszugestalten, dass sie mindestens ab dem Alter von 16 Jahren genutzt werden kann und eine datensparsame Altersprüfung ermöglicht. Weiterhin wird empfohlen, die EUDI-Wallet für den Nachweis elterlicher Zustimmung für Kinder und Jugendliche im Alter zwischen 13 und 16 Jahren zu nutzen (Brailovskaia et al., 2025).

Neben einer besseren Prüfung des Alters wird auch die Festlegung höherer Altersgrenzen diskutiert. Montag und Zierer (2025) legen eine plattformspezifische Festlegung von Altersgrenzen nahe, das heißt Plattformen sollen einzeln hinsichtlich der Nutzungsbedingungen geprüft und bewertet werden. Um Altersbeschränkungen sinnvoll und empiriegestützt vorzunehmen, sollte die Forschung zu problematischer Social-Media-Nutzung und ihrer Prävention ausgebaut werden (Montag et al., 2024; Montag/Zierer, 2025). Dazu gehört unter anderem die Auswirkungen von Social-Media-Nutzung auf die Entwicklung des Gehirns tiefergehend zu erforschen (Maas et al., 2024).

Nach Empfehlungen der Leopoldina sollte die Nutzung sozialer Medien für Kinder unter 13 Jahren strikt verboten und wirksam geprüft werden. Für die Altersspanne 13 bis 17 Jahre sollte eine Nutzung erlaubt, aber durch hinreichende Maßnahmen wie der Einschränkung bestimmter Funktionen altersgerecht gestaltet sein. Dazu sollten verbindliche Mindestanforderungen an die Plattformen definiert werden, beispielsweise gesundheitsgefährdende oder personalisierte Werbung. Auch sollte für 13- bis 15-Jährige eine elterliche Zustimmung für die Nutzung sozialer Medien notwendig sein (Brailovskaia et al., 2025).

Eine aktuelle Bevölkerungsbefragung des DIW kommt zu dem Ergebnis, dass eine große Mehrheit der Befragten soziale Medien als Risiko für Jugendliche bewerten, aber mit deren Nutzung auch Chancen verbinden. Zustimmung erhalten Verbote für Kinder bis zum Alter von 12 Jahren, während Verbote bis zum Alter von 16 überwiegend abgelehnt werden. Stärker ist die Zustimmung zu alternativen Schutzmaßnahmen wie der Förderung von Medienkompetenz, elterlicher Begleitung und regulatorischen Vorgaben für die Anbieter der Plattformen (Dollmann et al., 2026).

Regelungen in der Familie

Die Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin (DGKJ, 2022) hat unter Einbeziehung von Expertinnen und Experten und basierend auf bestehender Literatur Empfehlungen zur Prävention dysregulierter Bildschirmmediennutzung aufgestellt. Mit steigendem Alter sehen die Empfehlungen einen Übergang „von einer direkten hin zu einer dialogischen Umsetzung“ (DGKJ, 2022, 29) vor (Tabelle 5-1). Die inhaltliche Begleitung durch die Eltern ist dabei bis zum Erreichen des Erwachsenenalters vorgesehen. Eine Bildschirmzeit sollte für Kinder im Alter unter drei Jahren noch gar nicht vorhanden sein. Über die Altersgruppen hinweg kann die Bildschirmzeit stufenweise angehoben werden, wobei sie bis zum Alter von zwölf Jahren eine Stunde täglich nicht überschreiten sollte. Im Alter von 16 bis 18 Jahren liefern die Empfehlungen nur noch einen Orientierungswert von etwa zwei Stunden. In dieser Altersspanne können die Entwicklung der Jugendlichen und ihre Fähigkeiten zur Selbstregulierung sehr unterschiedlich sein, weshalb individuelle Regelungen und gemeinsame Kommunikation zwischen Eltern und Jugendlichen hier an Bedeutung gewinnen (DGKJ, 2022).

Tabelle 5-1: Altersspezifische Empfehlungen der DGKJ zur Prävention dysregulierter Bildschirmmediennutzung

Alter	Empfehlung
0 bis 3 Jahre	Keine Bildschirmzeit – weder aktive noch passive Nutzung
3 bis 6 Jahre	Höchstens 30 Minuten an einzelnen Tagen – Anwesenheit der Eltern erforderlich, Besprechung der Inhalte wird empfohlen
6 bis 9 Jahre	Höchstens 30 bis 45 Minuten an einzelnen Tagen – möglichst gemeinsam mit den Eltern, Besprechung der Inhalte wird empfohlen
9 bis 12 Jahre	Höchstens 45 bis 60 Minuten täglich – möglichst gemeinsam mit den Eltern, Besprechung der Inhalte wird empfohlen
12 bis 16 Jahre	Höchstens ein bis zwei Stunden täglich – Eignung der Inhalte prüfen, inhaltlich begleiten
16 bis 18 Jahre	Orientierungswert können zwei Stunden täglich sein, wobei individuelle Regelungen zu treffen sind – Begleitung und Gesprächsangebote durch Eltern werden empfohlen

Quelle: Eigene Darstellung nach DGKJ, 2022, 30 f.

Neben den Empfehlungen zur Bildschirmzeit spricht die DGKJ (2022) auch Empfehlungen zur Einführung eines Smartphones und dem Zugang zum Internet aus. Ein Smartphone sollte entsprechend der Empfehlungen nicht an Kinder im Alter unter neun Jahren und besser erst an Kinder ab einem Alter von zwölf Jahren ausgehändigt werden. Dabei sollte der Internetzugang beschränkt sein und eine Nutzung nur unter Aufsicht stattfinden. Einen uneingeschränkten Internetzugang sehen die Empfehlungen ab einem Alter von 16 Jahren vor.

Wie Studienergebnisse der Vodafone Stiftung (2025) zeigen, gelten in vielen Haushalten entgegen den genannten Empfehlungen keine Regelungen bezüglich der Nutzung sozialer Medien: 47 Prozent der befragten Jugendlichen im Alter von 14 bis 18 Jahren geben an, dass ihre Eltern ihnen keine festen Regelungen gesetzt haben. Von größerer Bedeutung scheint eine angemessene Kommunikation zu sein: 68 Prozent der befragten Jugendlichen geben an, mit den Eltern Gespräche über die Nutzung sozialer Medien zu führen, statt Regelungen gesetzt zu bekommen. Montag et al. (2024) empfehlen in diesem Zusammenhang etwa, dass Eltern mit ihren Kindern bereits vor dem Alter von 13 Jahren über die Nutzung von Social Media sprechen und Regeln setzen sollten, um Kinder bereits vor dem Erreichen der Altersgrenze auf die Nutzung vorzubereiten.

Die Empfehlungen der DGKJ (2022) sehen ab dem Alter von zwölf Jahren regelmäßige Gespräche zwischen Eltern und Kindern vor, in denen die Mediennutzung gemeinsam reflektiert wird. Maas et al. (2024) fordern ebenfalls regelmäßige Gesprächsangebote, um Kinder und Jugendliche in der Reflexion ihrer Gedanken und Gefühle zu unterstützen. Sie empfehlen weiterhin eine von Eltern und Kindern gemeinsam erfolgte Regelfindung zur Mediennutzung, da dies die Verbindlichkeit der Regeleinhaltung erhöht.

Regelungen in den Schulen

Vor dem Hintergrund der starken Bedeutung digitaler Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen werden zunehmend Regulierungen und Verbote während des Schulunterrichts diskutiert. In Deutschland unterscheiden sich derzeit die Regelungen zur Nutzung digitaler Medien zwischen den Schulen und Bundesländern. Während in sechs Bundesländern landesweite Verbote der privaten Handynutzung in der Schule bestehen, sind in den restlichen Bundesländern die Schulen selbst in der Verantwortung für entsprechende Regelungen (Tabelle 5-2).

Tabelle 5-2: Regelungen zur Handynutzung in den Bundesländern

Bundesland	Regelung zur Nutzung digitaler Geräte in der Schule
Baden-Württemberg	Schulen sind verantwortlich (verbindliche Regeln müssen festgelegt werden)
Bayern	Grundsätzliches Verbot der privaten Handynutzung (weiterführende Schulen können das Verbot durch eigene Regeln aufweichen)
Berlin	Schulen sind verantwortlich
Brandenburg	Handyverbot im Unterricht an Grundschulen
Bremen	Einheitliches Handyverbot bis zur zehnten Klasse (keine Handynutzung während des gesamten Schulalltags)
Hamburg	Schulen sind verantwortlich (verbindliche Regeln müssen festgelegt werden)
Hessen	Einheitliches Handyverbot (Ausnahmen im Unterricht können durch Lehrkraft oder Schule gestattet werden)
Mecklenburg-Vorpommern	Schulen sind verantwortlich (Bildungsministerium gibt aber klare Empfehlungen)
Niedersachsen	Schulen sind verantwortlich (verbindliche Regeln müssen festgelegt werden)
Nordrhein-Westfalen	Schulen sind verantwortlich
Rheinland-Pfalz	Keine Angaben in der Quelle des Deutschen Schulportals zu Rheinland-Pfalz
Saarland	Verbot der privaten Handynutzung in den ersten vier Schuljahren
Sachsen	Schulen sind bisher verantwortlich (Handyverbot in Grundschulen und Einschränkungen an weiterführenden Schulen sind jedoch in Planung)
Sachsen-Anhalt	Schulen sind verantwortlich
Schleswig-Holstein	Verbot der privaten Nutzung digitaler Geräte bis zur neunten Klasse
Thüringen	Verbot der privaten Handynutzung in der Primarstufe von Förder- und Gemeinschaftsschulen

Quelle: Brand, 2026

In der gesellschaftlichen wie wissenschaftlichen Debatte wird in diesem Zusammenhang das Modell einer sogenannten digitalen Schuluniform diskutiert, die gleiche Regelungen für alle Schülerinnen und Schüler einer Schule vorsieht – häufig bezogen auf ein allgemeines Smartphone-Verbot. Montag und Elhai (2023) befassen sich in ihrem Forschungsüberblick mit den in der Literatur aufgeführten Vor- und Nachteilen eines Verbots von Smartphones an Schulen. Gegen ein Verbot sprechen etwa schlechtere Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Eltern und Kindern während der Schulzeit oder, dass Kinder und Jugendliche auf den Umgang mit Ablenkungen durch digitale Medien vorbereitet werden müssen. Auch entstehende Umsetzungskosten und mögliche Einschränkungen der persönlichen Freiheit werden thematisiert. Literatur, die für ein Smartphone-Verbot an Schulen argumentiert, verweist etwa auf höhere schulische Leistungen, mehr physische und soziale Aktivitäten, weniger Mobbing und mehr Kreativität (Montag/Elhai, 2023).

Eine spanische Studie untersucht den Effekt eines Handyverbots an Schulen im Erhebungszeitraum 2015 bis 2017. Differenziert wird dabei zwischen zwei Vergleichsgruppen, für die jeweils ein Handyverbot gilt beziehungsweise nicht gilt. In der Vergleichsgruppe, für die das Handyverbot während dieses Zeitraums galt, stiegen sowohl die Kompetenzen in Mathematik und Naturwissenschaften stärker an als in der Vergleichsgruppe ohne Handyverbot. Weiterhin wurden in der Vergleichsgruppe mit Handyverbot weniger Fälle von Mobbing gemeldet (Beneito/Vicente-Chirivella, 2022). Um empiriegestützte Maßnahmen ableiten zu können, fehlt es nach Campbell et al. (2024) bisher jedoch an einem umfangreichen, robusten Fundament. In ihrer Meta-Analyse untersuchen die Studienautorinnen und -autoren 22 Einzelstudien. Im Fokus stehen dabei die Effekte eines Smartphone-Verbots in Schulen auf das mentale Wohlergehen, auf Cybermobbing und auf die bildungsbezogenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Die Einzelstudien bauen auf unterschiedlichen Designs und Definitionen auf, waren zum Teil noch unveröffentlicht und haben Schwächen in dem Nachweis von Ursache und Wirkung. Campbell et al. (2024) resümieren, dass die Ergebnisse der Meta-Analyse nicht eindeutig sind und es weiterer Studien bedarf, um eine bessere Grundlage für entsprechende Entscheidungen zu liefern. Auch das Forum Bildung Digitalisierung (2025) trägt in seinem Papier wissenschaftliche Erkenntnisse diverser Studien zusammen, die sich mit den psychologischen Effekten eines Handyverbots an Schulen beschäftigen. Die Gegenüberstellung zeigt ebenfalls, dass die Forschung bisher in vielen Aspekten noch keine einheitlichen Ergebnisse hervorbringt. Während das Forum Bildung Digitalisierung etwa aus den Ergebnissen von Böttger und Zierer (2024) schließt, dass ein Handyverbot einen positiven Effekt auf das Schulklima hat, kann bei Goodyear et al. (2025) kein Zusammenhang zwischen Handyverbot und einem gesteigerten Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler gefunden werden.

Mit Blick auf die Vor- und Nachteile digitaler Medien thematisieren Brailovskaia et al. (2023) einen sogenannten *sweet spot* der Smartphone-Nutzung, das heißt einen „gesunden Mittelweg“. In ihrer experimentellen Studie unter erwachsenen Teilnehmenden konnten Brailovskaia et al. (2023) zeigen, dass eine Reduktion der Smartphone-Nutzung um eine Stunde mit stärkeren positiven Effekten auf das Wohlbefinden und den Lebensstil verbunden ist als die komplette Einschränkung. Wird die Zeit der Smartphone-Nutzung reduziert, kann die eingesparte Zeit für andere Zwecke verwendet werden. Verbringen Kinder und Jugendliche beispielsweise mehr Zeit in der Natur, kann sich dies positiv auf das Wohlbefinden und die schulische Leistungsfähigkeit auswirken. Nach Mason et al. (2022) wirkt sich bereits ein kurzer Aufenthalt von zehn bis neunzig Minuten in der Natur positiv auf die Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern aus.

Die Leopoldina spricht sich für ein Verbot der Smartphone-Nutzung in der Schule bis einschließlich der zehnten Klasse aus. Gleichzeitig sollten die Kinder und Jugendlichen bereits während dieser Phase auf einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Geräten vorbereitet werden (Brailovskaia et al., 2025; siehe Kapitel

5.2). Montag und Zierer (2025) sprechen sich ebenfalls dafür aus, keine *eigenen* digitalen Geräte in Schulen zuzulassen und den Fokus auf Wissen über Digitalisierung und soziale Medien zu legen.

Ergebnisse der KIM-Studie geben Einblicke in die Realität an Schulen in Deutschland: Mehr als drei Viertel (77 Prozent) der 6- bis 13-jährigen Kinder, die ein Smartphone besitzen, dürfen dieses auch mit in die Schule nehmen. Die meisten von ihnen (63 Prozent) dürfen das Smartphone dabei jedoch lediglich in den Pausen nutzen. Geringer sind die Anteile der Kinder, die es in der Schule gar nicht nutzen dürfen (22 Prozent), im Rahmen des Unterrichts nutzen dürfen (13 Prozent) oder immer nutzen dürfen (3 Prozent) (mpfs, 2025a).

Eigene Berechnungen auf Grundlage der PISA-Daten geben Aufschluss über die Einstellungen der Jugendlichen hinsichtlich der Nutzung digitaler Medien in der Schule (Tabelle 5-3). Die 15-jährigen Schülerinnen und Schüler lehnen ein Verbot von Mobiltelefonen und eigenen Laptops im Unterricht mehrheitlich ab (86,2 Prozent und 87,0 Prozent). Die Meinungen zu Filtern an der Schule, die das Nutzen sozialer Medien beziehungsweise Online-Spielen verhindern, sind etwas geteilter: 25,1 Prozent der Jugendlichen würden einen Filter in Bezug auf soziale Medien befürworten, weitere 36,0 Prozent einen Filter in Bezug auf Online-Spiele. Rund 30,0 Prozent der Jugendlichen befürworten, dass Lehrkräfte überwachen sollten, was Schülerinnen und Schüler auf ihren Laptops tun. Mit einem Anteil von 72,8 Prozent stimmen fast drei Viertel der Jugendlichen der Aussage zu, dass Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit den Lehrkräften Regeln für die Nutzung digitaler Geräte im Unterricht festlegen sollten. Während Jugendliche also mehrheitlich gegen komplette Verbote sind, befürwortet der Großteil von ihnen eine gemeinsame Regelfindung.

Tabelle 5-3: Einstellungen von Jugendlichen zur Nutzung digitaler Medien in der Schule

PISA, 2022, Angaben in Prozent, 15-jährige Schülerinnen und Schüler

	Stimme überhaupt nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme voll und ganz zu
Schüler sollten keine Mobiltelefone mit in den Unterricht bringen dürfen.	56,0	30,2	9,7	4,1
Schüler sollten ihre eigenen Laptops nicht mit in den Unterricht bringen dürfen.	61,0	26,0	8,9	4,1
Die Schüler sollten gemeinsam mit den Lehrern Regeln für die Nutzung digitaler Geräte während des Unterrichts festlegen.	11,4	15,8	45,1	27,7
Die Schule sollte Filter einrichten, um zu verhindern, dass Schüler soziale Medien nutzen.	40,0	34,9	19,3	5,8
Die Schule sollte Filter einrichten, um zu verhindern, dass Schüler Online-Spiele spielen.	33,8	30,3	27,2	8,8
Lehrer sollten überwachen, was Schüler auf ihren Laptops tun.	40,8	29,2	22,9	7,1

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der PISA-Daten 2022

Während die Berechnungen auf Grundlage der PISA-Daten zeigen, dass eine große Mehrheit der Jugendlichen ein Verbot digitaler Geräte in der Schule ablehnen, zeigen die Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2025 eine andere Tendenz, wobei sich auch die Altersgruppe der Befragten unterscheidet. Im Rahmen des ifo Bildungsbarometers 2025 wurde Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren unter anderem die Frage gestellt, ob sie ein Handyverbot in der Schule befürworten würden. Die Mehrheit der Jugendlichen spricht sich für ein Handyverbot im Unterricht sowohl an den Grundschulen (57 Prozent) als auch an den weiterführenden Schulen (58 Prozent) aus. Für ein Handyverbot auch in der Pause sind die Zustimmungsteile geringer (Grundschule: 50 Prozent; weiterführende Schule: 48 Prozent) (Wedel et al., 2025).

Neben der Frage nach Verboten und Regeln stellt sich auch die Frage, inwieweit diese tatsächlich umgesetzt werden können. Die PISA-Studie betont die Schwierigkeiten in der Einhaltung von Maßnahmen zur Regulierung der Nutzung digitaler Geräte in der Schule. Zwar berichten Schülerinnen und Schüler, an deren Schulen Handyverbote gelten, grundsätzlich von weniger Ablenkung durch digitale Geräte im Mathematikunterricht. Dennoch geben im OECD-Durchschnitt 30 Prozent dieser Schülerinnen und Schüler an, das Handy in der Schule trotz Verbots mehrfach am Tag zu nutzen (OECD, 2023a; 2023b). Auch die Auswertungen einer Bitkom-Studie ergeben, dass sich mehr als ein Drittel (37 Prozent) der Schülerinnen und Schüler, an deren Schulen Verbote oder Einschränkungen zur privaten Smartphone-Nutzung bestehen, häufig nicht an die Regelungen halten (Geffert, 2025). In der Schlussfolgerung bedeutet dies: Sind Regelungen zu allgemein, zu unpräzise oder werden nicht konsequent umgesetzt, bleibt ihr Einfluss auf die Bildungsleistung ungewiss.

Insgesamt erweist sich die Studienlage zu den Effekten von Einschränkungen der Nutzung digitaler Medien im Schulalltag als noch nicht eindeutig. Damit Maßnahmen zum Umgang mit digitalen Medien an Schulen empiriegestützt entwickelt werden können, sollte die Forschung in diesem Bereich vorangetrieben werden. Von Nutzen wären etwa Studien zur Wirksamkeit von Smartphone-Verboten, wie sie zum Beispiel in Frankreich durchgesetzt werden (Montag/Elhai, 2023).

Beispiele für Regelungen in anderen Ländern

Während in Deutschland bisher keine einheitlichen Regelungen zur Nutzung digitaler Medien an Schulen bestehen, wird dies in anderen Ländern teilweise anders gehandhabt. In Ländern wie Frankreich, China und Teilen der USA gibt es etwa Verbotsregelungen für die Nutzung des privaten Smartphones an Schulen (Montag/Elhai, 2023).

In Frankreich wurden bereits früh Maßnahmen zur Einschränkung der Nutzung digitaler Medien in Schulen umgesetzt. Bereits seit dem Jahr 2010 gilt ein Handyverbot während des Unterrichts; im Jahr 2018 wurde das Verbot auch auf die Pausen und schulische Aktivitäten außerhalb der Schule ausgeweitet. Ausgenommen von dem Verbot sind Gymnasien (Hermes, 2025). Im Januar 2026 hat das französische Unterhaus einen Gesetzesentwurf vorgelegt, der ein grundsätzliches Verbot der Nutzung sozialer Medien für Kinder und Jugendliche im Alter unter 15 Jahren vorsieht. Als Referenzrahmen für den Gesetzesentwurf diente ein Bericht des parlamentarischen Ausschusses, der sich mit den psychologischen Effekten von TikTok auf Minderjährige beschäftigte (Tual/Morin, 2026).

Wie eine Übersicht des Deutschen Schulbarometers zeigt, sind ähnliche Entwicklungen auch in anderen EU-Ländern zu beobachten. In Finnland dürfen seit August 2025 digitale Geräte im Unterricht nur nach

ausdrücklicher Genehmigung durch die Lehrkraft genutzt werden. Mit dem neuen Gesetz wird zudem angestrebt, die Entwicklungen wissenschaftlich zu begleiten und zu evaluieren. In Dänemark ist ein gesetzliches Verbot für die Nutzung digitaler Geräte sowohl im Unterricht als auch auf dem Schulgelände in Planung. In den Niederlanden gilt eine „dringende Empfehlung“ zu einem Handyverbot im Unterricht, wobei die Schulen Ausnahmen genehmigen können. Nach verschiedenen Regelungen in der Vergangenheit gilt in Italien seit dem Schuljahr 2024/25 ein vollständiges Verbot von Handys im Unterricht – Ausnahmen für Unterrichtszwecke sind nicht vorgesehen (Hermes, 2025).

Außerhalb der EU ist zuletzt vor allem Australien durch weitreichende Social-Media-Regelungen aufgefallen. Seit Dezember 2025 dürfen Kinder und Jugendliche im Alter unter 16 Jahren keine Konten mehr auf den großen sozialen Plattformen führen. Die Gesetzesänderung ist im Rahmen des sogenannten Online Safety Act entstanden, das seit dem Jahr 2022 Kinder wie Erwachsene vor Online-Gefahren schützen soll. Die Plattformen selbst sind in der Verantwortung angemessene Maßnahmen zur Einhaltung zu treffen und können im Falle eines Verstoßes mit hohen Geldstrafen rechnen (Fardouly, 2025). Während Befürworterinnen und Befürworter den Umfang des Verbots loben, sehen Kritikerinnen und Kritiker unter anderem eine Gefahr darin, dass Kinder womöglich auf andere (weniger regulierte) Online-Seiten ausweichen. Für sie bleibt es fraglich, ob sich die tatsächliche Bildschirmzeit damit dauerhaft reduzieren lässt (Fardouly, 2025).

Um die positiven wie negativen Effekte von Einschränkungen und Verboten der Nutzung digitaler Geräte und Medien festzustellen, ist eine evaluative Begleitung dieser Maßnahmen von großer Bedeutung. Um altersbezogene Einschränkungen der Social-Media-Nutzung vorzunehmen und konsequent umzusetzen, bedarf es weiterhin effektiver Altersprüfungen, die unter Umständen mit neuen Risiken – etwa in Bezug auf Datenschutz – einhergehen können (Blake et al., 2025).

5.2 Verbesserung der Kompetenz im Umgang mit digitalen Medien

Neben regulatorischen Maßnahmen besteht ein weiterer Handlungsansatz zum Umgang mit digitalen Geräten und Medien in der Kompetenzentwicklung. Nach Bredt (2025, 108) bezeichnet Medienkompetenz „die Fähigkeit, Medien und ihre Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend sachkundig zu nutzen“. Maas et al. (2024) betrachten den Umgang mit digitalen Medien viergeteilt: Medienkunde als grundlegendes Wissen über Medien; Mediennutzung als praktische Fähigkeit im Umgang mit ihnen; Mediengestaltung als Kompetenz, Medien nicht nur zu nutzen, sondern sie auch aktiv und zielgerichtet zu verändern; sowie Medienkritik als Fähigkeit, den eigenen und gesellschaftlichen Umgang mit Medien reflektiert und selbstkritisch zu beurteilen (Maas et al., 2024).

Champion et al. (2025) argumentieren, dass ein Verbot allein selten eine vollständige Lösung biete. Kinder und Jugendliche müssten digitale Kompetenzen und Resilienz erlernen sowie die Fähigkeit, Hilfe zu suchen. Die OECD weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler, die in der Schule kein Handy nutzen dürfen, auch keine Strategien für einen verantwortungsvollen Umgang im (Bildungs-)Alltag erlernen können (OECD, 2023a, 2023b). Auch Fardouly (2025) betont, dass etwa ein Social-Media-Verbot für Kinder und Jugendliche die Gefahren im Internet nicht beseitigt. Von Bedeutung sei daher, dass sowohl Kinder als auch ihre Eltern einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien erlernen, Risiken kennen und mit ihnen umgehen können. Eine Kombination beider Handlungsansätze – Regulierungen zum Kinder-

und Jugendschutz einerseits, die Befähigung zu einem kompetenten Umgang andererseits – wird auch von der Leopoldina empfohlen (Brailovskaia et al., 2025).

Gegenstand der Diskussion ist nicht nur eine Kompetenzentwicklung der Kinder und Jugendlichen. Um ein unterstützendes Umfeld zu ermöglichen, ist auch die Entwicklung entsprechender Kompetenzen bei Eltern und Lehrkräften von Bedeutung.

Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen

Eine unzureichende Ausstattung mit digitalen Geräten an Schulen stellt in der digitalen Bildung sowie der Medienbildung an Schulen in Deutschland in der Regel kein Kernproblem mehr dar. Im Zuge der Digitalisierungsdynamiken der letzten Jahre, insbesondere als Folge der Corona-Pandemie, hat die Ausstattung mit digitalen Geräten deutlich zugenommen. Bemängelt wird dagegen häufig eine unzureichende Verankerung von Medienbildung und dem Erlernen eines kompetenten Umgangs mit digitalen Geräten in der Schule. So kritisiert etwa Bremeier (2025), dass Medienbildung selten konzeptionell verankert sei. Maas et al. (2024) ergänzen, es fehle ein Fahrplan für die digitale Schule. Zu diesem Fahrplan sollte gehören, dass „gezielt Wissen über Digitalisierung und die Funktionsweise sozialer Medien vermittelt werden“ (Montag/Zierer, 2025, 44).

Im Rahmen der BIK+-Strategie fordert die EU, dass Kinder bereits im frühen Kindheitsalter digitale Kompetenzen erlernen (Europäische Kommission, 2022). Ein digitaler Medieneinsatz bereits in der Kita sollte dabei jedoch gut durchdacht und hinsichtlich der Risiken und Gefahren geprüft werden (Bredt, 2025). Die Vermittlung von Digital- und Medienkompetenzen bereits in Kindergärten stößt dabei nur bei einem relativ geringen Anteil der Bevölkerung auf Zustimmung – laut ifo Bildungsbarometer 2025 stimmen der digitalen Kompetenzvermittlung im Elementarbereich nur 25 Prozent der Befragten zu (Wedel et al., 2025).

Auf hohe Zustimmungswerte stößt die Vermittlung von Medienkompetenzen bei Jugendlichen. Studienergebnisse wie jene der JIM-Befragung (mpfs, 2025b) oder der Vodafone Stiftung (2025) zeigen, dass Jugendliche häufig Schwierigkeiten mit ihrer Selbstregulierung in Bezug auf digitale Medien haben (siehe Kapitel 4). Ihnen sollten daher verstärkt Kompetenzen und Strategien vermittelt werden, um einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien zu entwickeln. Dies ist nicht zuletzt Wunsch der Jugendlichen selbst. Aus verschiedenen Umfragen geht hervor, dass sich Jugendliche eine stärkere Verankerung des Umgangs mit digitalen Medien im Unterricht wünschen. So zeigt etwa die Shell Jugendstudie 2024, dass sich die große Mehrheit der Jugendlichen in Deutschland dafür ausspricht, digitale und medienbezogene Inhalte verpflichtend in die Lehrpläne aufzunehmen. Rund 90 Prozent der Jugendlichen bewerten es als (sehr) wichtig, den Umgang mit digitalen Medien und Fake News zu einem festen Bestandteil des Lehrplans zu machen. Weiterhin sprechen sich 60 Prozent der Jugendlichen dafür aus, den Umgang mit Künstlicher Intelligenz verpflichtend in den Lehrplan zu integrieren (Albert et al., 2024). Die Studienergebnisse der Vodafone Stiftung (2025) zeigen ergänzend, dass sich 81 Prozent der Jugendlichen Unterrichtseinheiten zum Umgang mit sozialen Medien wünschen. 86 Prozent der Jugendlichen halten weiterhin Kurse für sinnvoll, die die Konzentrationsfähigkeit und das Arbeitsverhalten im Schulalltag verbessern. Was die Studienergebnisse der Vodafone Stiftung (2025) jedoch auch zeigen ist, dass Jugendliche nicht zwingend Handlungsbedarf für sich selbst feststellen. So würden beispielsweise 88 Prozent der befragten Jugendlichen eine Social-Media-Sprechstunde in der Schule befürworten, jedoch geben nur 17 Prozent an, ein solches Angebot tatsächlich wahrzunehmen. Die

Studienautoren schlussfolgern, dass der persönliche Handlungsbedarf womöglich unterschätzt oder verdrängt werde.

Auch eine aktuelle Bitkom-Studie zeigt, dass sich viele Schülerinnen und Schüler deutlich mehr digitale Bildung im Unterricht wünschen, als bisher angeboten wird (Geffert, 2025). Mit einem Anteil von 94 Prozent wünschen sich fast alle Schülerinnen und Schüler Inhalte zum Thema „Richtiges Verhalten in Chats und auf Social Media“ – mit einem Anteil von 68 Prozent geben dagegen deutlich weniger Schülerinnen und Schüler an, dass dieses Thema bereits im Unterricht behandelt wird. Weitere gewünschte Themen sind unter anderem Kenntnisse zum Datenschutz im Internet (gewünscht von 90 Prozent, bereits vermittelt bei 61 Prozent), Kenntnisse zur Quellenprüfung und Fake News (gewünscht von 84 Prozent, bereits vermittelt bei 55 Prozent) und Kenntnisse zur Nutzung von KI-Tools (gewünscht von 80 Prozent, bereits vermittelt bei 55 Prozent).

Schülerinnen und Schüler sollten insbesondere auch für eine verantwortungsvolle Nutzung Künstlicher Intelligenz und ihrer Risiken sensibilisiert werden (Brailovskaia et al., 2025). Angesichts der zunehmenden Bedeutung von KI-Programmen im bildungsbezogenen Alltag von Kindern und Jugendlichen sollte dem Risiko des sogenannten Deskillings – das heißt der Abnahme von Fähigkeiten, wie dem eigenständigen Verfassen längerer Texte – vorgebeugt werden. Eigenständiges kreatives Schreiben und Präsentieren sollten gezielt im Unterricht gefördert und der Umgang mit KI reflektiert werden (Deutsche Telekom Stiftung, 2025). Maas et al. (2024) betonen in diesem Zusammenhang, dass digitale Hilfsmittel wie Chatbots nur sinnvoll seien, solange sie das eigene Denken nicht ersetzen. Daraus ziehen sie die Schlussfolgerung, dass Chatbots nur von älteren Lernenden eingesetzt werden dürfen, die ein Verständnis für einen bewussten Umgang entwickelt haben.

In Zusammenhang mit der Nutzung digitaler Geräte und sozialer Medien steht auch der Umgang mit sogenannten Fake News. Angesichts des in der ICIL-Studie dokumentierten Rückgangs computer- und informationsbezogener Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern, rückt das Risiko, über soziale Medien auf Fehl- und Desinformationen sowie demokratiefeindliche Inhalte zu stoßen, verstärkt in den Fokus. Zu den getesteten computer- und informationsbezogenen Kompetenzen der ICIL-Studie gehört unter anderem die Fähigkeit, digitale Medien zum Recherchieren von Informationen zu nutzen (Eickelmann et al., 2024). Schülerinnen und Schüler sollten in diesen Kompetenzen gestärkt werden. Hannebauer et al. (2024) schlagen vor, demokratische Kompetenzen und Medienkompetenzen im Zusammenspiel zu unterrichten. Ebenso betonen Schröder (2022) und Junghans-Seefeldt (2024) die enge Verbindung von Medien- und Demokratiekompetenzen. Vor dem Hintergrund der hohen Relevanz sozialer Medien als Informations- und Nachrichtenquelle, der damit verbundenen Gefahren durch Fehl- und Desinformationen sowie demokratiefeindliche Inhalte und der rückläufigen computer- und informationsbezogenen Kompetenzen gewinnt die Entwicklung von Medienkompetenzen an Bedeutung.

Kompetenzen der Lehrkräfte

Um Kindern und Jugendlichen Kompetenzen für den Umgang mit digitalen Medien vermitteln zu können, sollten Lehrkräfte in diesem Bereich besser geschult werden. Dies könnte etwa durch regelmäßige und verpflichtende Aus- und Weiterbildungsangebote erfolgen (Deutsche Telekom Stiftung, 2025). Auswertungen der Bitkom-Studie zeigen, dass Schülerinnen und Schüler aktuell die digitalen Kompetenzen der Lehrkräfte mittelmäßig bewerten: Auf die Frage nach den Fähigkeiten der Lehrkraft, digitale Geräte und Medien im

Unterricht einzusetzen, bewerten die Schülerinnen und Schüler diese im Durchschnitt mit der Note 2,9 auf der Schulnotenskala von 1 bis 6 (Geffert, 2025). Die Deutsche Telekom Stiftung (2025) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Wissens- und Kompetenzlücken der Lehrkräfte in Bezug auf den effizienten Einsatz digitaler Geräte und den sinnvollen Einsatz von KI im Unterricht die Entfaltung des Potenzials digitaler Bildung verhindern.

Neben der sinnvollen Einbettung digitaler Geräte und Medien, sollten Lehrkräfte ihren Schülerinnen und Schülern auch einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien vermitteln und sie in ihrer „digitalen Mündigkeit“ stärken. Dazu gehört etwa, über die Risiken digitaler Medien aufzuklären und einen verantwortungsvollen Umgang mit Datenschutz zu thematisieren (Schulze-Tammena, 2021). Die Fachkräfte im Bildungssystem sollten dabei auch in Bezug auf die Erkennung von und den Umgang mit riskanter Social-Media-Nutzung von Kindern und Jugendlichen besser geschult werden (Brailovskaia et al., 2025). Zur Stärkung der digitalen Mündigkeit von Schülerinnen und Schülern sowie zum gezielten Ausbau ihrer Medienkompetenz sind zusätzliche Fortbildungsangebote und Unterrichtsformate erforderlich. Dabei sollten insbesondere neue Querschnittskompetenzen in den Bereichen Medienpädagogik, Informatik und politischer Bildung in den Mittelpunkt gestellt werden (Schröder, 2022, 104).

Derzeit besteht bezogen auf die Weiterbildungen noch Verbesserungspotenzial. Ergebnisse der ICIL-Studie 2023 zeigen, dass Lehrkräfte in Deutschland signifikant seltener an digitalisierungsbezogenen Fortbildungen teilnehmen als im internationalen Durchschnitt. Während in Deutschland 23,5 Prozent der Lehrkräfte angeben, in den letzten zwei Jahren an einer Fortbildung oder beruflichen Lerngelegenheit zur Förderung der Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, betrügerische Aktivitäten im Internet zu erkennen (Betrug, Fake News, gefälschte Bilder, Bots, etc.), teilgenommen zu haben, liegt dieser Anteil im internationalen Durchschnitt bei 39,9 Prozent (Eickelmann et al., 2024).

Kompetenzen der Eltern

Regulatorische Maßnahmen, wie etwa das Social-Media-Verbot in Australien, nehmen die großen digitalen Plattformen strenger in die Verantwortung für den Kinder- und Jugendschutz. Gleichzeitig sollten auch Eltern befähigt werden, digitale Risiken zu reduzieren. Dazu ist es wichtig, dass Eltern digitale Risiken kennen und verstehen und mit ihren Kindern in den Dialog gehen (Champion et al., 2025). Montag und Zierer (2025) empfehlen, dass sich Eltern und Kinder bei der Eröffnung eines Accounts auf einer Social-Media-Plattform diese gemeinsam erkunden und sich mit ihren Funktionen vertraut machen. Dabei, so ergänzen Maas et al. (2024), sollte auch thematisiert werden, wie Daten gesammelt werden und welche Risiken dies birgt. Der Austausch zwischen Eltern und Kindern über Erfahrungen auf Social Media sollte regelmäßig stattfinden (Montag/Zierer, 2025).

Neben der aktiven Begleitung der digitalen Erfahrungen des Kindes sollten Eltern auch auf ihr eigenes digitales Nutzungsverhalten achten, ihren Umgang mit digitalen Geräten und Medien reflektieren und sich ihrer Vorbildrolle bewusst sein (Champion et al., 2025; Montag/Zierer, 2025). Um ihrer Vorbildrolle gerecht zu werden, sollten sie sich ausreichend über aktuelle digitale Entwicklungen informieren. Die Leopoldina empfiehlt in diesem Zusammenhang die Entwicklung evidenzbasierter und präventionsorientierter Aufklärungskampagnen unter Einbeziehung von Kinderärztinnen und -ärzten. Solche Kampagnen könnten Eltern Orientierung für den Umgang ihrer Kinder mit sozialen Medien geben und Empfehlungen für eine sinnvolle

Nutzungsweise geben. Weiterhin sollten Eltern durch niedrigschwellige Beratungsangebote und begleitende Materialien, etwa auch in Form von Apps, unterstützt werden (Brailovskaia et al., 2025).

Somit kann man insgesamt schließen, dass ein Bündel verschiedener Maßnahmen erforderlich sein wird, um einen Beitrag dazu zu leisten, dass Kinder und Jugendliche durch eine intensive Nutzung sozialer Medien weder ihre psychische Gesundheit noch ihren Bildungserfolg gefährden. Aktuell hat auch in Deutschland eine Diskussion darüber eingesetzt, ob die Nutzung von sozialen Medien für Kinder und Jugendliche bis zu einem gewissen Alter eingeschränkt oder verboten werden soll. Angedacht ist ein Verbot der Nutzung bestimmter Plattformen bis zu einem Alter von 14 Jahren und die Nutzung von speziell für Jugendliche konzipierte Versionen bis zum Alter von 16 Jahren. Um diese Vorschläge treffsicher ausgestalten zu können, sollte die Datengrundlage weiter verbessert und die Auswirkungen einer hohen Nutzung von sozialen Medien für Kinder und Jugendliche bestimmter Altersgruppen weiter untersucht werden, um noch gesicherter kausale Zusammenhänge ableiten zu können. Auch Erfahrungsberichte und Evaluationen aus anderen Ländern sollten Beachtung finden. Unabhängig davon, ob es zu einer Einschränkung oder einem Verbot der Nutzung von bestimmten sozialen Medien für bestimmte Altersgruppen kommen wird, kann schon die Debatte darüber einen Beitrag dazu leisten, dass die Gefahren, die mit einer unkontrollierten und unbegrenzten Nutzung von sozialen Medien für Kinder und Jugendliche verbunden sein können, eine höhere Aufmerksamkeit bekommen. Möglicherweise kann durch diese Diskussion auch für die Betreiber der Social-Media-Plattformen ein Anreiz entstehen, die in Tabelle 4-1 dargestellten Strategien, die zu einer Verlängerung der Nutzungszeit beitragen sollen, anzupassen und so zu verändern, dass die Kinder und Jugendlichen nicht zu einer ständig steigenden Nutzung der sozialen Medien animiert werden.

Auch ein Verbot der Nutzung von sozialen Medien für bestimmte Altersgruppen oder strengere Vorgaben für die Anbieter werden allein jedoch nicht ausreichen, um die Kinder und Jugendlichen besser zu schützen. Ein Verbot wird möglicherweise nicht vollumfänglich durchzusetzen sein und zudem kann eine Verlagerung zu anderen Plattformen stattfinden, um die Verbote zu umgehen. Insbesondere für die Eltern wird die Aufsichts- und Fürsorgepflicht für ihre Kinder beim Umgang mit sozialen Medien bestehen bleiben, auch um die Jugendlichen auf den Zeitpunkt vorzubereiten, an dem sie die sozialen Medien nutzen dürfen. Hier ist dringend mehr Aufklärungsarbeit vonnöten, einmal über die Gefahren einer unkontrollierten Nutzung der sozialen Medien bei Kindern und Jugendlichen, aber auch über die technischen Möglichkeiten, die vorhanden sind, um den Konsum der Social-Media-Nutzung der Kinder besser zu regulieren und zu kontrollieren. Hier könnte beispielsweise das Angebot entsprechender Informationsabende für Eltern an Schulen ausgeweitet oder auch Aufklärungskampagnen seitens der Bundesregierung verstärkt werden. Die vorangegangenen Analysen haben Hinweise darauf gegeben, dass der Konsum sozialer Medien besonders groß bei Kindern aus sozial schwächeren Haushalten besteht, die möglicherweise schon anderen Belastungen ausgesetzt sind. Hier sollte ein besonderer Schwerpunkt an Unterstützungsangeboten gelegt werden. Zudem sollte die Medienerziehung eine größere Rolle im Schulunterricht spielen. Insbesondere sollte hier auf die Inhalte eingegangen werden, mit denen die Schülerinnen und Schüler in den sozialen Medien konfrontiert werden. Hiermit könnte auch ein wichtiger Beitrag im Rahmen der Demokratieerziehung der Kinder und Jugendlichen geleistet werden. Um die digitalen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern, sollten daher digitale Geräte weiterhin im Schulunterricht zum Einsatz kommen. Hierbei sollte jedoch auf entsprechend geschützte schulische Geräte zurückgegriffen werden und nicht auf private Smartphones. Schließlich sollte es in diesem Bereich auch umfangreiche Weiterbildungsangebote für die Lehrkräfte geben beziehungsweise diesem Themengebiet eine größere Rolle in der Lehrkräfteausbildung zugewiesen werden.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 3-1: Durchschnittliche Zeitverwendung von Personen im Alter von 10 bis 17 Jahren pro Tag, in Stunden	15
Tabelle 4-1: Verwendete Elemente, um die Nutzungszeit von digitalen Apps oder Spielen zu verlängern.....	22
Tabelle 4-2: Verärgerung über bestimmte Situationen beim Umgang mit den sozialen Medien	25
Tabelle 4-3: Durchschnittliche PISA-Punkte nach Nutzungsdauer von digitalen Medien.....	27
Tabelle 4-4: Unterschiede zwischen den Nutzergruppen von digitalen Medien	28
Tabelle 4-5: Einflussfaktoren auf die Anzahl der PISA-Punkte in Lesen und Mathematik 2022	29
Tabelle 4-6: Umgang von Jugendlichen mit Online-Informationen	34
Tabelle 4-7: Förderung digitalisierungsbezogener Fähigkeiten durch Lehrkräfte	34
Tabelle 5-1: Altersspezifische Empfehlungen der DGKJ zur Prävention dysregulierter Bildschirmmediennutzung.....	38
Tabelle 5-2: Regelungen zur Handynutzung in den Bundesländern	39
Tabelle 5-3: Einstellungen von Jugendlichen zur Nutzung digitaler Medien in der Schule.....	41

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2-1: Entwicklung des Anteils der belasteten Kinder und Jugendlichen	9
Abbildung 2-2: Anteil der Kinder und Jugendlichen, die mittelmäßig bis sehr besorgt sind wegen.....	10
Abbildung 2-3: Entwicklung der PISA-Kompetenzen in Deutschland.....	12
Abbildung 2-4: Mittelwerte Lesekompetenz nach Bundesländern im Zeitverlauf	13
Abbildung 2-5: Mittelwerte Mathematikkompetenz nach Bundesländern im Zeitverlauf.....	14
Abbildung 3-1: Freizeitaktivitäten von 6- bis 13-jährigen Kindern im Zeitverlauf	17
Abbildung 3-2: Durchschnittliche tägliche Bildschirmzeit am Smartphone	18
Abbildung 3-3: Nutzungshäufigkeit digitaler Medien außerhalb der Schule	19
Abbildung 3-4: Nutzungsdauer digitaler Medien in der Freizeit.....	19
Abbildung 4-1: Einfluss von Belastungsfaktoren auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen aus Therapeutensicht.....	20
Abbildung 4-2: Aussagen von Jugendlichen zu sozialen Medien	24
Abbildung 4-3: Nutzung sozialer Medien und Lernverhalten	32

Literaturverzeichnis

Albert, Mathias et al., 2024, Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie. Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt, Weinheim

Anger, Christina, 2024, Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Schulbildung, Gutachten für die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft (INSM), Köln

Anger, Christina / Betz, Julia / Plünnecke, Axel, 2024, INSM-Bildungsmonitor 2024, Potenziale der Zuwanderung im Bildungssystem heben, Köln

Bauch, Judith / Rodney-Wolf, Kristin / Wolf, Julian, 2024, Monitor Bildung und Psychische Gesundheit: Psychosoziale Versorgungsstrukturen für Kinder und Jugendliche, schulische Belastungsfaktoren und Versorgungsbarrieren – Einblicke in erste Ergebnisse aus den Erhebungswellen 2024, <https://www.bosch-stiftung.de/de/publikation/monitor-bildung-und-psychische-gesundheit> [15.10.2025]

Beneito, Pilar / Vicente-Chirivella, Óscar, 2022, Banning mobile phones in schools: evidence from regional-level policies in Spain, in: Applied Economic Analysis, 30. Jg., Nr. 90, S. 153–175

Blake, Julie A. / Sourander, Andre / Kato, Akina / Scott, James G., 2025, Will restricting the age of access to social media reduce mental illness in Australian youth?, in: The Australian and New Zealand journal of psychiatry, 59. Jg., Nr. 3, S. 202–208

- Böttger, Tobias / Zierer, Klaus, 2024, To Ban or Not to Ban? A Rapid Review on the Impact of Smartphone Bans in Schools on Social Well-Being and Academic Performance, in: Education Sciences, 14. Jg., Nr. 8, S. 1–11
- Boniell-Nissim, Meyran 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, Band 6, Kopenhagen
- Brailovskaia, Julia / Ströse, Fabienne / Schillack, Holger / Margraf, Jürgen, 2020, Less Facebook use – More well-being and a healthier lifestyle? An experimental intervention study, in: Computers in Human Behavior, 108. Jg., Artikel 106332
- Brailovskaia, Julia et al., 2023, Finding the "sweet spot" of smartphone use. Reduction or abstinence to increase well-being and healthy lifestyle?! An experimental intervention study, in: Journal of experimental psychology. Applied, 29. Jg., Nr. 1, S. 149–161
- Brailovskaia, Julia et al., 2025, Soziale Medien und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen, Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina, Diskussion Nr. 40, Halle (Saale)
- Brand, Alexander, 2026, Handyverbot an Schulen - ja oder nein? Mehrheit der Jugendlichen ist dagegen, <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/handyverbot-an-schulen-ja-oder-nein-was-sagen-die-studien/> [10.2.2026]
- Bredt, Florian, 2025, Kinder und Smartphones, Berlin/Heidelberg
- Bremeier, Jens-Uwe, 2025, Medienbildung in der Kita zwischen Anspruch und Wirklichkeit, in: DiMeSozial, 1. Jg., Nr. 2, S. 81–85
- Campbell, Marilyn et al., 2024, Evidence for and against banning mobile phones in schools. A scoping review, in: Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 34. Jg., Nr. 3, S. 242–265
- Capraro, Valerio et al., 2025, A collective review on some potential negative impacts of smartphone and social media use on adolescent mental health: Results from a Delphi process, https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5256747 [10.2.2026]
- Champion, Katrina E. et al., 2025, Debate: Social media in children and young people – time for a ban? Beyond the ban – empowering parents and schools to keep adolescents safe on social media, in: Child and adolescent mental health, 30. Jg., Nr. 4, S. 411–413
- DGKJ – Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V., 2022, SK2-Leitlinie. Leitlinie zur Prävention dysregulierten Bildschirmmediengebrauchs in der Kindheit und Jugend, AWMF-Register Nr. 027-075, <https://register.awmf.org/de/leitlinien/detail/027-075> [6.2.2026]
- Deutsche Telekom Stiftung, 2025, Trendmonitor, KI in der Bildung, Berlin

Dollmann, Jörg et al., 2026, Soziale Medien: Bevölkerung befürwortet Regulierung – Altersverbot aber nur bis zwölf Jahre mehrheitsfähig, in: DIW Wochenbericht Nr. 10/2026, S. 136-145

Eickelmann, Birgit et al., 2024, ICILS 2023 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking von Schüler*innen im internationalen Vergleich, Münster

EU, 2016, Verordnung (EU) 2016/679 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 27. April 2016 zum Schutz natürlicher Personen bei der Verarbeitung personenbezogener Daten, zum freien Datenverkehr und zur Aufhebung der Richtlinie 95/46/EG (Datenschutz-Grundverordnung), Brüssel

EU, 2022, Verordnung (EU) 2022/2065 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 19. Oktober 2022 über einen Binnenmarkt für digitale Dienste und zur Änderung der Richtlinie 2000/31/EG (Gesetz über digitale Dienste), Brüssel

Europäische Kommission, 2022, Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Eine digitale Dekade für Kinder und Jugendliche. Die neue europäische Strategie für ein besseres Internet für Kinder (BIK+), Brüssel

Fardouly, Jasmine, 2025, Potential effects of the social media age ban in Australia for children younger than 16 years, in: The Lancet Digital Health, 7. Jg., Nr. 4, 235–236

Forum Bildung Digitalisierung, 2025, Orientierungspapier. Smartphone-Nutzung an Schulen, Berlin

Geffert, Alissa, 2025, Digitale Schule. Wie wollen Schülerinnen und Schüler heute lernen?, Berlin

Goodyear, Victoria A. et al., 2025, School phone policies and their association with mental wellbeing, phone use, and social media use (SMART Schools). A cross-sectional observational study, in: The Lancet regional health, 51. Jg., S. 1–15

Hannebauer, Leonie / Allert, Heidrun / Richter, Christoph, 2024, Digitale Deliberation in der Schule. Eine medienpädagogische Perspektive an der Schnittstelle zur politischen Bildung, in: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, S. 308–329

Hansen, Julia / Neumann, Clemens / Hanewinkel, Reiner, 2025, Gesundheit und Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Ausgewählte Ergebnisse des Präventionsradar 2024/2025, IFT-Nord (Hrsg.), Kiel

Hermes, Sandra, 2025, Blick ins Ausland. Immer mehr Länder verbannen das Handy aus der Schule, <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/immer-mehr-laender-verbannen-das-handy-aus-dem-unterricht/> [10.2.2026]

Hunt, Melissa G. / Marx, Rachel / Lipson, Courtney / Young, Jordyn, 2018, No more FOMO: Limiting social media decreases loneliness and depression, in: Journal of Social and Clinical Psychology, 37. Jg., Nr. 10, S. 751–768

- Hunter, Julian / Steinebach, Martin / Yannikos, York, 2025, Datenschutzkonforme Altersverifikation im Internet. Zuverlässiger Jugendschutz bei datenschutzfreundlicher Ausgestaltung, in: Lucke, Ulrike et al. (Hrsg.), Informatik 2025. The Wide Open - Offenheit von Source bis Science, Bonn, S. 69–89
- Junghans-Seefeldt, Lisa Charlotte, 2024, Zur Bedeutung von Medienbildung und politischer Bildung an Grundschulen, in: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Nr. 24, S. 1–16
- Kaman et al., 2025, Current Global Crises and Youth Mental Health in Germany: The Role of Media Use, Coping and Resources, Preprint, <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-8260872/v1> [15.12.2025]
- Klipker, Kathrin et al., 2018, Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittsergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends, in: Journal of Health Monitoring, 2. Jg., Nr. 3, S. 37–45
- Kunz, Thomas / Waldmann, Ulrich, 2025, Online-Altersverifikation zur Gewährleistung des Minderjährigenschutzes, in: Datenschutz und Datensicherheit, 49. Jg., Nr. 6, S. 384–389
- Lewalter, Doris et al., 2023, PISA 2022, Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland, Münster/New York
- Liu, Mingli et al., 2022, Time Spent on Social Media and Risk of Depression in Adolescents: A Dose-Response Meta-Analysis, in: International Journal of Environmental Research and Public Health, 19. Jg., Nr. 9, Artikel 5164
- Maas, Rüdiger / Montag, Christian / Zierer, Klaus, 2024, Das Digital-Dilemma. Was für die Entwicklung unserer Kinder heute wichtig ist, Hannover
- Mason, Lucia / Ronconi, Angelica / Scrimin, Sara / Pazzaglia, Francesca, 2022, Short-Term Exposure to Nature and Benefits for Students' Cognitive Performance: a Review, in: Educational Psychology Review, 34. Jg., Nr. 2, S. 609–647
- Montag, Christian / Elhai, Jon D., 2023, Do we need a digital school uniform? Arguments for and against a smartphone ban in schools, in: Societal Impacts, 1. Jg., Nr. 100002, S. 1–4
- Montag, Christian / Lachmann, Bernd / Herrlich, Marc / Zweig, Katharina, 2019, Addictive Features of Social Media/Messenger Platforms and Freemium Games against the Background of Psychological and Economic Theories, in: International journal of environmental research and public health, 16. Jg., Nr. 14, S. 1–16
- Montag, Christian et al., 2024, Problematic social media use in childhood and adolescence, in: Addictive behaviors, 153. Jg., Nr. 107980, S. 1–6
- Montag, Christian / Zierer, Klaus, 2025, Nutzung sozialer Medien in Kindheit und Jugend. Vorläufige Empfehlungen aus psychologisch-pädagogischer Sicht, in: Pädiatrie, 37. Jg., Nr. 2, S. 42–45
- mpfs – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2000, Kinder und Medien – KIM '99, Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland, Baden-Baden

mpfs, 2016, JIM 2016, Jugend, Information, (Multi-) Media, Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart

mpfs, 2017, KIM-Studie 2016, Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland, Stuttgart

mpfs, 2021, KIM-Studie 2020, Kindheit, Internet, Medien, Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger, Stuttgart

mpfs, 2025a, KIM-Studie 2024, Kindheit, Internet, Medien, Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger, Stuttgart

mpfs, 2025b, JIM-Studie 2025, Jugend, Information, Medien, Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Stuttgart

OECD, 2023a, PISA 2022 Ergebnisse (Band I). Lernstände und Bildungsgerechtigkeit, Bielefeld

OECD, 2023b, PISA 2022 Results (Volume II). Learning During - and From - Disruptions, Paris

Potzel, Katrin / Leppin, Christina / Draheim, Saskia, 2025, Medienbezogene Sozialisation in der späten Kindheit. Übergänge zwischen sozialen Domänen und neuen Medienwelten, in: Lampert, Claudia / Potzel, Katrin / Kammerl, Rudolf (Hrsg.), Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung, Baden-Baden, S. 69–108

Poulain, Tanja et al., 2025, Performance on an attention test is positively related to reading but negatively related to watching TV and playing video games in children, in: BMC pediatrics, 25. Jg., Nr. 872, S. 1–10

Robert Bosch Stiftung, 2024, Deutsches Schulbarometer: Befragung Schüler:innen. Ergebnisse von 8- bis 17-Jährigen und ihren Erziehungsberechtigten zu Wohlbefinden, Unterrichtsqualität und Hilfesuchverhalten, Stuttgart

Sapci, Onur / Elhai, Jon D. / Amialchuk, Aliaksandr / Montag, Christian, 2021, The relationship between smartphone use and students` academic performance, in: Learning and Individual Differences, 89. Jg., Nr. 102035, S. 1–9

Schröder, Michael, 2022, Medienkompetenz als Schlüssel für Demokratiekompetenz, in: Hubacher, Manuel S. / Waldis, Monika (Hrsg.), Politische Bildung für die digitale Öffentlichkeit, Umgang mit politischer Information und Kommunikation in digitalen Räumen, Wiesbaden, S. 89–108

Schulze-Tammena, Reinhold, 2021, Wie kann Schule einen Beitrag zur Entwicklung „digitaler Mündigkeit“ bei Kindern und Jugendlichen leisten? Die Herausforderung der Schule als medienpädagogischer Lernort für Datenschutz und Datensparsamkeit, in: Stapf, Ingrid et al. (Hrsg.), Aufwachsen in überwachten Umgebungen. Interdisziplinäre Positionen zu Privatheit und Datenschutz in Kindheit und Jugend, Baden-Baden, S. 237–254

- Shannon, Holly et al., 2022, Problematic Social Media Use in Adolescents and Young Adults: Systematic Review and Meta-analysis, *JMIR Mental Health*, 9. Jg., Nr. 4, Artikel e33450
- Stanat, Petra et al. (Hrsg.), 2022, IQB-Bildungstrend 2021, Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe: Erste Ergebnisse nach über einem Jahr Schulbetrieb unter Pandemiebedingungen, Münster/New York
- Stanat, Petra et al. (Hrsg.), 2023, IQB-Bildungstrend 2022, Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich, Münster/New York
- Stanat, Petra et al. (Hrsg.), 2025, IQB-Bildungstrend 2024, Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich, Münster/New York
- Statistisches Bundesamt, verschiedene Jahrgänge, Zeitverwendungserhebung, Wiesbaden
- SWK, 2024, Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung, Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz, Bonn
- Tual, Morgane / Morin, Violaine, 2026, France's Assemblée Nationale approves social media ban for under-15s, https://www.lemonde.fr/en/france/article/2026/01/27/french-lawmakers-approve-social-media-ban-for-under-15s_6749844_7.html?utm_source=chatgpt.com [10.2.2026]
- Vodafone Stiftung, 2025, Zwischen Bildschirmzeit und Selbstregulation. Soziale Medien im Alltag von Jugendlichen, Düsseldorf
- Volodina, Anna / Schneider, Rebecca / Gentrup, Sarah / Liebel, Annika, 2025, Überfachliche sozio-emotionale Merkmale von Schüler:innen, in: Stanat, Petra et al. (Hrsg.), IQB-Bildungstrend 2024. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich, Münster, S. 335–356
- Wedel, Katharina / Freundl, Vera / Pfaehler, Franziska / Wößmann, Ludger, 2025, Zwischen Likes und Lernen: Was Jugendliche und Erwachsene über Social Media denken, Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2025, in: ifo Schnelldienst, 78. Jg., Nr. 9, S. 37–57
- Wiedemann, Hanna / Thomasius, Rainer / Paschke, Kerstin, 2025, Problematische Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland: Ergebnisbericht 2024/2025, Ausgewählte Ergebnisse der siebten Erhebungswelle im September/Oktober 2024, DAK-Gesundheit, https://www.dak.de/dak/unternehmen/berichte-forschung/dak-studie-mediensucht-2024_91442#rtf-anchor-auf-einen-blick-zentrale-ergebnisse-der-siebten-befragungswelle [13.10.2025]
- Zhou, Ziyao / Cheng, Qijin, 2022, Relationship between online social support and adolescents' mental health: A systematic review and meta-analysis, in: *Journal of Adolescence*, 94. Jg., Nr. 3, S. 281–292