

ELTERN-APP.

Ein neues Konzept der Familienbildung?

Diplomarbeit
im Studiengang Pädagogik in der Fakultät
Humanwissenschaften an der
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
am Lehrstuhl Elementar- und Familienpädagogik

Wintersemester 2012/2013

Verfasser: Daniel Siegfried Knauf

Betreuer: Prof. Dr. phil. Frithjof Grell

Zweitkorrektor: Dipl.-Päd. Marina Schnurrer

Hinweise zur Arbeit:

1. Der Redaktionsschluss, bezogen auf die untersuchten Eltern-Applikationen, war am 20. September 2012. Später erschienene Anwendungen oder Erweiterungen der Applikationen wurden in dieser Arbeit nicht beachtet. Auf der beiliegenden CD-ROM werden alle untersuchten Programme dargestellt.
2. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde auf die konsequente Nennung der männlichen und weiblichen Form verzichtet. Selbstverständlich sind immer beide Formen gemeint.
3. Alle Bilder aus den Applikationen wurden mit einem iPhone 4 aufgenommen und in Originalgröße in die Arbeit eingefügt.
4. Die Verweise [A ...] beziehen sich auf den Anhang, [D ...] auf das Abbildungsverzeichnis und [Tab ...] auf das Tabellenverzeichnis.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	1
1. Einleitung.....	2
2. Annäherung an den Erziehungsalltag	6
2.1. Gesellschaftlicher Wandel.....	6
2.2. Familialer Wandel.....	7
2.2.1. Begriffsklärung.....	7
2.2.2. Aufgaben und Leistungen der Familie	9
2.2.3. Fazit.....	10
2.3. Folgen für den elterlichen Erziehungsalltag	10
2.4. Fazit.....	12
3. Medien.....	14
3.1. Begriffsklärung	14
3.1.1. Massen- und Individualkommunikation	14
3.1.2. Neue und herkömmliche Medien	15
3.2. Mobile Kommunikation und mobile Medien	16
3.2.1. Mobile Endgeräte	17
3.2.2. Applikation.....	21
3.3. Fazit.....	25
4. Einordnung der Applikationen in die Familienbildung.....	26
4.1. Begriffsklärung	26
4.2. Aktuelle Herausforderungen der Familienbildung	28
4.2.1. Adressatengruppe.....	28
4.2.2. Räumliche Verteilung der Angebote	31
4.2.3. Angebotsbreite.....	32
4.3. Einordnung in die Familienbildung	33
4.3.1. Arten der Familienbildung.....	33
4.3.2. Formen von Familienbildung.....	34
4.3.3. Ansatzpunkte	35
4.3.4. Anbieter	37
4.3.5. Angebote	39
4.3.6. Methoden	41
4.4. Fazit.....	43
5. Lernen mittels mobiler Medien.....	45
5.1. E-Learning.....	46
5.2. Mobiles Lernen.....	46
5.3. Fazit.....	48

6. Kompetenzen der Nutzer	50
6.1. Selbstgesteuertes Lernen	50
6.2. Weitere Kompetenzen	52
6.2.1. Medienkompetenz	53
6.2.2. Beratungsfähigkeit	54
6.2.3. Informationskompetenz.....	55
6.3. Fazit	56
7. Merkmale mobiler medialer Vermittlung	57
7.1. Multimedia	57
7.1.1. Text.....	58
7.1.2. Bild.....	60
7.1.3. Effekte und Gestaltung.....	65
7.1.4. Fazit.....	65
7.2. Interaktivität	67
7.2.1. Interaktivität und Multimedialität.....	70
7.2.2. Fazit.....	71
7.3. Adaptivität	72
7.3.1. Makro-Adaptivität.....	73
7.3.2. Mikro-Adaptivität.....	74
7.3.3. Interaktivität und Adaptivität.....	75
7.3.4. Fazit.....	76
7.4. Vernetzung	77
7.4.1. Vernetzungstypen.....	77
7.4.2. Fazit.....	82
7.5. Weitere Merkmale	82
7.6. Grenzen medialer Vermittlung	84
7.7. Fazit	87
8. Fazit	90
9. Ausblick	94

Anhang

Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Literaturverzeichnis

Erklärung

Danksagung

Wie der Neubau gegenüber meines Arbeitsplatz in der Teilbibliothek 4, so ist auch die vorliegende Arbeit im Laufe des Jahres langsam, aber stetig gewachsen. Ich möchte mich an dieser Stelle bei allen bedanken, die mich auf diesem Weg begleitet haben, speziell bei:

- den Jungs und Mädels des Café Cadór für nette Plaudereien und den täglichen Kos-Latte in der Mittagspause;
- den vielen interessierten Menschen mit denen ich über das Thema gesprochen habe und mir dadurch zu neuen Erkenntnissen und Einblicken verholfen haben;
- den Kommilitonen und Kommilitoninnen, die ich durch meine Zeit in der Bibliothek kennenlernte, vor allem meinen Banknachbarinnen Sonja, Juliane und Thea, denn zusammen ist man ja bekanntlich weniger allein;
- meinen Mitbewohnerinnen für die aufmunternden Worte und das gute Abendessen;
- zu guter Letzt geht ein besonderer Dank an meine Korrekturleser Ann-Sophie, Laura und Jan für das gründliche Durcharbeiten, die guten Ratschläge und schonungslose Kritik sowie das Setzen von Kommas und Punkten.

Vielen herzlichen Dank.

Bamberg, November 2012.

Daniel Siegfried Knauf

1. Einleitung

„Jetzt auch als App!“

Mit diesem und anderen Slogans werben viele Anbieter dafür, dass ihr Angebot nun zusätzlich in Form einer Applikation¹ verfügbar ist (Cibulski 2012; Delißen/Lippold 2012; Maas 2012). Diese Entwicklung ist eine Folge der steigenden Verbreitung von Smartphones und der damit gestiegenen Nutzung von Applikationen in den letzten Jahren (Stanek 2012 b, c). Laut Aussage des Hightech-Verband BITKOM läutet das Jahr 2012 eine „Zeitenwende auf dem Handy-Markt“ (Stanek 2012c, 1) ein, wobei erstmals mehr Smartphones als herkömmliche Mobiltelefone verkauft werden sollen (ebd.; Spahr 2012, 1).

Dieser Anstieg spiegelt sich auch in der Verbreitung von Smartphones wider. Im ersten Quartal 2010 verfügten laut der ARD/ZDF-Langzeitstudie zur Massenkommunikation² 13 Prozent der Befragten über ein „iPhone³ oder ähnliches Gerät“ (van Eimeren/Ridder 2011, 3). Bis zum ersten Quartal 2012 stieg die Anzahl der Nutzer von Smartphones laut der „Our Mobile Planet“-Studie der Firma Google⁴ (Grunewald 2012) auf 29 Prozent (ebd., 6), damit hat sich der Anteil der Nutzer von Smartphones innerhalb der letzten zwei Jahre mehr als verdoppelt und zeigt Abraham und Block (2012) zufolge weiterhin ein starkes Wachstum (ebd., 4).

Eine der technischen Erfolgsgeschichten der letzten Jahre sind Applikationen für mobile Geräte. Seit der Eröffnung des App-Store⁵ der Firma Apple im Sommer 2008 verzeichnete die Zahl der dort angebotenen Applikationen für das iPhone einen rasanten Anstieg (van Eimeren/Frees 2011, 339). Heute stehen schon mehr als eine halbe Millionen Anwendungen zur Verfügung (Distimo 2012). So ist auch in der Anzahl der Nutzer von Ap-

¹ Im Kontext dieser Arbeit wird der Applikationsbegriff synonym zum Begriff Anwendung sowie Programm genutzt.

² Grundgesamtheit der Studie ist die deutschsprachige Bevölkerung ab 14 Jahren in Privathaushalten mit Telefon in der Bundesrepublik Deutschland. Insgesamt wurden 4503 Personen befragt (Van Eimeren/Ridder 2011, 2).

³ Mit dem Begriff „iPhone“ werden die Smartphones der Firma Apple bezeichnet, die Zahl danach zeigt an um welches Model es sich handelt. Das aktuellste ist das iPhone 5 (Apple 2012f).

⁴ In dieser repräsentativen Umfrage wurden 1000 Personen ab 16 Jahren befragt (Grunewald 2012, 6).

⁵ Der App-Store stellt den Marktplatz für Applikationen dar, von hier können die Anwendungen meistens „direkt über das Internet bezahlt und auf die Endgeräte bzw. Plattformen geladen werden“ (Sjurts 2011, 25/vgl. Datacom Buchverlag 2012a).

plikationen in den letzten Jahren kontinuierlich von sechs Prozent im Jahre 2010⁶ (van Eimeren/Frees 2010, 339) auf heute 24 Prozent⁷ (Van Eimeren/Frees 2012, 368) angewachsen. Alleine im Jahr 2011 wurden rund 962 Millionen Applikationen heruntergeladen, dies entspricht einem Zuwachs von 249 Prozent im Vergleich zum Vorjahr (Stanek 2012a, 1). Dies verdeutlicht das Potenzial dieses Marktes, weshalb Experten Applikationen für eine der wichtigsten Technologien der nächsten Jahre halten (Faßnacht/Ziegler 2011, 8; Johnson u.a. 2012, 7ff.).

In ihrem Werbespot „There’s an app for that“ (CommercialsKid 2009) für das iPhone 3G aus dem Jahr 2009 wirbt die Firma Apple damit, dass es auf dem iPhone für fast alles eine Applikation gibt (ebd.). Dies wird heute schrittweise Realität, immer mehr Anwendungen für unterschiedlichste Bereiche des täglichen Lebens kommen auf den Markt. Als Beispiele sollen hier „Reise-Apps“ (Welt Online 2012), „Gesundheits-Apps“ (Kunze 2012) oder „Therapie-Apps“ (Hauschild 2012) dienen. So gibt es auch eine stetig wachsende Gruppe von Anwendungen, welche sich direkt an Eltern richten und diese bei der Erziehung ihrer Kinder unterstützen wollen. Dieser Anwendungstyp soll im weiteren Verlauf mit dem Begriff ‚Eltern-Applikation‘ bezeichnet werden.

Eine pädagogische Auseinandersetzung mit diesen Ratgeberangeboten ist deshalb wichtig, weil hierdurch „Erkenntnisse und Einsichten aus unterschiedlichen Wissenssystemen gleichsam in Alltagsvorstellungen und –praktiken einsickern“ (Höffer-Mehlmer 2008, 143/ vgl. Nolda 2010a, 241f.), wodurch „die Verbreitung und Popularisierung wissenschaftlichen Wissens ... zu einer wesentlichen Herausforderung und Aufgabe“ (Höffer-Mehlmer 2008, 143) für die Pädagogik wird. Ratgeber jeglicher Art stellen somit notwendige Verbindungen zwischen dem Wissenschaftswissen und dem Alltagswissen her, denn wissenschaftliche Erkenntnisse nützen wenig, wenn sie nicht in der elterlichen Erziehungspraxis ankommen. Von vielen Seiten wird deshalb gefordert, nicht nur traditionelle Angebote auszubauen, sondern auch neue innovative Angebote zu fördern (Fuchs 2007, 108). So wies die Jugendministerkonferenz (2003) in ihrem Beschluss darauf hin, „auch die neuen Medien verstärkt für Elternbildung und Elternberatung nutzbar zu ma-

⁶ Es handelt sich hierbei um eine repräsentative Studie für diese wurden 1804 deutschsprachige Bundesbürger ab 14 Jahren interviewt (van Eimeren/Frees 2010, 334).

⁷ „Grundgesamtheit für die Untersuchung ist die deutschsprachige Bevölkerung ab 14 Jahren in Haushalten mit Telefonfestnetzanschluss in Deutschland. Aus dieser Grundgesamtheit wurde eine Stichprobe von 1 800 Personen befragt“ (van Eimeren/Frees 2012, 362).

chen“ (ebd., 5). Zudem kommen Mühling und Smolka (2007) in der ifb-Elternbefragung⁸ zu dem Ergebnis, dass „Familienbildung sehr vielfältig sein muss, um die verschiedenen Gruppen von Eltern erreichen zu können“ (ebd., 68).

Trotz dieser Forderungen zeigt sich bei einem Vergleich mit der dazugehörigen wissenschaftlichen Auseinandersetzung ein Ungleichgewicht. Auf der einen Seite „schillert ... das Angebot der Erziehungsratschläge pluralistisch-bunt“ (Wahl 2007, 18) und bietet eine unüberschaubare Vielzahl an Angeboten (ebd.; Hänggi/Perrez 2005, 154; Schmid 2011, 28; Textor 2007, 579ff.). Auf der anderen Seite tappt die wissenschaftliche Aufarbeitung von Erziehungsratgebern eher im Dunklen. So kommt Schmid (2011) in ihrer Begutachtung zu dem Ergebnis, dass „von einer systematischen Erforschung der Ratgeberliteratur ... nicht einmal ansatzweise gesprochen werden“ (ebd., 28) kann. Ähnliches weist die Untersuchung neuerer Ansätze, wie fernseh- oder computergestützte Programme auf. Diese werden meistens nur am Rande einer allgemeinen Auseinandersetzung mit Familienbildung behandelt (Iller 2010; Rupp u.a. 2010; Textor 2007). Eine gezielte Auseinandersetzung mit der Thematik konnte nur bei Hänggi und Perrez (2005), Lachenmaier (2006) und Wahl und Hees (2007) gefunden werden.

Dieses Defizit an wissenschaftlicher Reflexion zeigt sich auch bei den Eltern-Applikationen. Es konnten keine umfassenden Untersuchungen oder Statistiken, an denen direkt angeknüpft werden kann, gefunden werden. Ein Teil der Literatur stammt deshalb aus der Forschung über computergestütztes Lernen, ob sich die dort gefundenen Ergebnisse auf die Applikationen übertragen lassen ist fraglich. In dieser Arbeit wird aber prinzipiell von einer Übertragbarkeit ausgegangen und die dort gefundenen Erkenntnisse als Ausgangsbasis für eine erste Analyse der Anwendungen genutzt. Diese werden durch Befunde aus der Forschung zum Lernen mit mobilen Geräten ergänzt und erweitert.

Mit der vorliegenden Arbeit soll deshalb ein erster Schritt in Richtung einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesen neuen Angeboten der Familienbildung getan werden. Dazu erfolgt zum einen eine Analyse der Rahmenbedingungen, wie der dahinterstehenden Anbieter, mögliche Zielgruppen sowie erforderlicher Nutzungskompetenzen der Eltern. Zum anderen die Beschaffenheit und Besonderheiten der Eltern-Applikationen untersucht. Durch einen Vergleich mit anderen familienbildenden Angeboten soll ver-

⁸ Es handelt sich hierbei um eine „repräsentative telefonische Befragung von insgesamt 1.287 Eltern aus ganz Bayern ... , die mit mindestens einem minderjährigen Kind zusammenleben“ (Mühling/Smolka 2007, 9).

sucht werden, die im Titel aufgeworfenen Frage, ob bestehende Eltern-Applikationen wirkliche neue Angebote darstellen, zu beantworten.

Die folgenden zwei Kapitel stellen eine Hinführung zur behandelten Thematik dar. Zuerst soll sich, durch eine Betrachtung der gesellschaftlichen und familialen Veränderungen der letzten Jahrzehnte dem Erziehungsalltag der Eltern angenähert werden [Kapitel 2]. Um als nächstes auf die technischen Aspekte des Themas, die Smartphones und Applikationen einzugehen. Hierzu erfolgt ein allgemeiner Überblick des medialen Feldes und eine Einordnung sowie genauere Betrachtung des Smartphones und der Applikationen [Kapitel 3].

Der Hauptteil der Arbeit gliedert sich in zwei Blöcke. Im ersten Block erfolgt eine kurze, allgemeine Darstellung des Themenfelds der Familienbildung im Anschluss daran die untersuchten Eltern-Applikationen in die familienbildenden Angebotslandschaft einzuordnen [Kapitel 4]. Eine genauere Beleuchtung des mobilen Lernens [Kapitel 5] leitet in den zweiten Block über. Hier sollen zum einen notwendige elterliche Kompetenzen zur Nutzung der Eltern-Applikationen dargestellt werden [Kapitel 6]. Zum anderen soll eine ausführliche Aufarbeitung der technischen Aspekte des Mediums und einer Betrachtung, wie diese innerhalb der gefundenen Applikationen eingesetzt und unterstützt werden erfolgen [Kapitel 7]. In einem zusammenfassenden Kapitel werden die in den beiden Blöcken gefundenen Ergebnisse gesammelt und diskutiert [Kapitel 8].

Im letzten Kapitel wird abschließend ein Ausblick auf zukünftige Fragestellungen sowie Anwendungsmöglichkeiten von Applikationen gegeben [Kapitel 9].

2. Annäherung an den Erziehungsalltag

In diesem Kapitel erfolgt eine kurze Betrachtung des Themenfeldes auf das sich die Eltern-Applikationen beziehen, den Erziehungsalltag von Eltern. Dazu wird sich der Erziehungswirklichkeit von Eltern über die Veränderungen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der letzten Jahrzehnte und dem damit einhergehenden familialen Wandel angenähert. Beide Entwicklungen sollen im weiteren Verlauf skizziert werden, um anschließend daran sich möglicherweise ergebende Herausforderungen und Belastungen der Familien aufzuzeigen.

2.1. Gesellschaftlicher Wandel

Hauptsächlich drei gesellschaftliche Entwicklungsprozesse wirken sich auf die Familie sowie die Erziehungswirklichkeit aus: die Transformation zur Informations- und Wissensgesellschaft sowie Mediengesellschaft, und der Prozess der Modernisierung und Individualisierung (Fuhrer 2007, 21f.; Peuckert 2007, 53).

Die gesellschaftliche Entwicklung seit Mitte des letzten Jahrhunderts zeichnet sich durch einen „*Modernisierungs- und Individualisierungsprozess* [Hervorhebung übernommen]“ aus (Peuckert 2008, 326). „Ein zentrales Moment des Übergangs in die Moderne ist ... die Freisetzung der Individuen aus traditional gewachsenen Bindungen, Glaubenssystemen und Sozialbeziehungen“ (ebd.). Dadurch erhalten die Individuen auf der einen Seite einen „Gewinn an Handlungsspielräumen“ (ebd., 328). Auf der anderen Seite erhöhen sich aber auch die Unsicherheiten, weil damit ein Verlust von „Handlungswissen garantierenden sozialen Normen“ (ebd.) einhergeht (Fuhrer 2007, 22f.). Individuen können und müssen selbständig Entscheidungen in vielen Lebensbereichen treffen, weshalb mit dieser Freisetzung außerdem eine wachsende Bedeutung von Informationen und Wissen, als wichtige Bezugsquellen für Entscheidungen, zusammenhängt (Nolda 2010b, 315; Schemmann 2010, 133; Zillian 2009, 9). Die „zunehmende Verfügbarkeit und Notwendigkeit von Informationen“ sind eng verbunden mit der „rasanten Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien und deren Vernetzung“ (Zillien 2009, 9). Beide Aspekte umfasst der Begriff „*Informations- und Wissensgesellschaft* [Hervorhebungen übernommen]“ (ebd., 11). „Der Begriff Informationsgesellschaft signalisiert, dass die Versorgung

mit Informationen nicht nur sichergestellt ist, sondern dass ein Überangebot an Informationen vorherrscht. Der Begriff Wissensgesellschaft wiederum verweist auf die Folgen der Informationsgesellschaft, nämlich die Notwendigkeit der Verarbeitung“ (Bleicher 2002, 205). Dieses informelle Überangebot findet auch im Bereich der medialen Erziehungsratgeber. So liefert eine Suche nach dem Begriff ‚Erziehungsratgeber‘ über die Internetseite Google mehr als 400.000 Treffer (Google 2012), deshalb wird auch von einem Wandel zur *Mediengesellschaft* gesprochen. Damit verbunden ist eine „Allgegenwart der Medien und ihre Durchdringung aller Lebensbereiche“ (Kübler 2011, 35), wodurch „sich Alltag und menschliche Beziehungen fast kaum noch ohne mediatisierte Transformationen vorstellen“ (ebd.) lassen (Mikos 2005, 80ff.; Süss u.a. 2010, 14). Dies zeigt sich zudem in der Allgegenwart immer kleinerer mobiler und leistungsfähiger Geräte, wie Mobiltelefonen und Smartphones (Bachmair u.a. 2011, 1; Jeng u.a. 2010, 3; Pachler u.a. 2010, 3; Quinn 2011, 7ff.).

Die Auswirkungen dieser Prozesse auf den Erziehungsalltag werden, nach einer kurzen Darstellung der Familie und ihrer Entwicklung näher betrachtet.

2.2. Familialer Wandel

Im Folgenden soll betrachtet werden, wie sich parallel zur gesellschaftlichen Entwicklung die Familie gewandelt hat. In einem Vortrag weist Rauschenbach (2006) darauf hin, dass es zum einen „auch im 21. Jahrhundert keine ernsthafte Alternative zur Lebensform Familie, ... keine Lebens- und Versorgungsgemeinschaft jenseits von Partnerschaft und Elternschaft“ gibt, zum anderen aber „Auflösungserscheinungen [sowie] ... Erosionsschäden am Idealbild der Familie unverkennbar“ sind (ebd., 2).

Diese beiden Aspekte werden hier aufgegriffen und kurz dargestellt, um danach zusammen mit den gesellschaftlichen Entwicklungen die daraus entstehenden Auswirkungen und Herausforderungen für die Erziehungsfunktion der Eltern zu skizzieren.

2.2.1. Begriffsklärung

Im Laufe der Geschichte hat sich die Erscheinungsform der Familie mehrmals gewandelt, da ihre Anpassung an die „historisch unterschiedlichen Lebensräume und Lebenssituationen“ einen fortwährenden Wandlungsprozess darstellt und „nicht in einer einzig richtigen

„natürlichen‘ oder einer biologisch oder historisch vorgegebenen Form“ (Büchner u.a. 2010, 11) definiert werden kann (ebd.; Peter 2012, 19). Diese geschichtliche Entwicklung hier darzustellen würden zu weit vom Thema dieser Arbeit wegführen, weshalb an dieser Stelle auf die Arbeiten von Fuhs (2007) oder Ecarius u.a. (2011, 16ff.) verwiesen und im Folgenden nur ausschnitthaft die aktuelle Situation der Familie dargestellt wird.

Die Familienlandschaft zeichnet sich heute durch eine „Pluralisierung“ der Lebensformen aus (Peuckert 2007, 40). Dies hängt mit den strukturellen Veränderungen des familialen Zusammenlebens der letzten Jahrzehnte zusammen, welche sich vor allem in „den demografischen Wandlungsprozessen [Hervorhebungen nicht übernommen]“ zeigen (Peuckert 2007, 36). Zentrale Entwicklungen sind hierbei eine „steigende Kinderlosigkeit“, eine „steigende Scheidungsrate bei steigender Wiederverheiratsquote“ sowie ein erhöhtes Heiratsalter (Fuhrer 2007, 68) und der daraus entstehenden „wachsenden Vielfalt familialer und nichtfamilialer Lebensformen“ (Peuckert 2007, 40).

Die Vielfalt der familialen Lebensformen macht es schwierig die soziale Institution Familie genau zu definieren (Peter 2012, 19). So haben sich mit der Erscheinungsform auch die essentiellen Kriterien von Familie gewandelt oder wurden durch neue Entwicklungen unbrauchbar (Büchner u. a. 2010, 13f., Ecarius u.a. 2011, 13f.; Peuckert 2007, 41f.; Petzold 2009, 56f.). Hierdurch wurde es notwendig „eine Definition von Familie auf einem möglichst hohen Abstraktionsniveau zu wählen“ (Nave-Herz 2009, 15).

In der Familienforschung wird deshalb eine strukturtheoretische Perspektive bevorzugt, welche „weniger die historischen Erscheinungsformen, sondern das relativ stabile und konstante Beziehungsnetz der Familie in den Blick nimmt“ (Ecarius u.a. 2011, 14). Das Ziel ist es Kriterien zu finden, welche „die Familie von anderen Lebensformen in einer Gesellschaft unterscheidet, und zwar in allen Kulturen und zu allen Zeiten“ (Nave-Herz 2009, 15).⁹ Für Nave-Herz (2009) sind in diesem Zusammenhang die drei „konstitutiven Merkmale von Familie“ (ebd., 15): die „biologisch-soziale Doppelnatur“, ein „besonderes Kooperations- und Solidaritätsverhältnis“ und die „Generationsdifferenzierung“. In der Doppelnatur vereint sie die Reproduktionsfunktionen sowie die soziale Dimension des Einführens des Nachwuchses in die Gesellschaft (ebd.). Ein besonderes Kooperations- und Solidaritätsverhältnis kann auch in anderen Lebensformen vorhanden sein, in der Familie wird dies jedoch durch „eine für sie spezifischen Rollenstruktur mit nur für sie

⁹ Da hier nicht auf die gesamte Vielfalt des wissenschaftlichen Diskurses über den Begriff Familie eingegangen werden kann, wird auf den Beitrag von Peter (2012) verwiesen.

geltenden Rollendefinitionen und Bezeichnungen“ erweitert (ebd.). Als drittes bildet der Unterschied zwischen zwei oder mehreren Generationen ein grundlegendes Merkmal der Familie, nicht jedoch Unterscheidungen wie beispielsweise die „Geschlechtsdifferenz“ (ebd.). Für Ecarius u.a. (2011) bildet vor allem diese Kategorie das „entscheidende Definitionskriterium“ der Familie gegenüber anderen Lebensformen (ebd., 14).

2.2.2. Aufgaben und Leistungen der Familie

Im Zuge der Ausdifferenzierung und Spezialisierung gesellschaftlicher Teilbereiche und der damit einhergehenden Abgabe familialer Leistungen an Institutionen, beispielsweise „durch die Entstehung von Krankenhäusern [oder] die Ausweitung des Bildungssystems“ (Nave-Herz 2012, 34), wurde lange Zeit über einen „Funktionsverlust der Familie“ (ebd.) diskutiert (Büchner u.a. 2010, 11f.; Ecarius u.a. 2011, 23). Die von der Familie erwarteten gesellschaftlichen Leistungen reduzierten sich einerseits auf die oben erwähnten biologischen und sozialen Funktionen, andererseits soll die Familie zusätzlich einen Ausgleich zur „hoch spezialisierten und bürokratisierten Gesellschaft“ (Nave-Herz 2012, 35) bieten und damit „die physische und psychische Regeneration und Stabilisierung ihrer Mitglieder“ (ebd., 36) ermöglichen (Büchner u.a. 2010, 11). Durch diese „partielle Funktionsreduzierung“ wird deshalb eher von einem „Funktionswandel“ und einer „Konzentration auf spezielle familiäre Funktionen“ als von einem Verlust elementarer familialer Funktionen gesprochen (Nave-Herz 2012, 35).

In Folge dieses Wandels wurde der Aufbau grundlegender Bildung und Kompetenzen der Familie zugeschrieben, wodurch der Grundstein gelegt werden soll, auf dem die anderen gesellschaftlichen Teilbereiche aufbauen können (Büchner u.a. 2010, 12f.; Nave-Herz 2012, 36; Rauschenbach/Züchner 2007, 128ff.). Diese Funktion wird durch die Bezeichnung der Familie nicht nur als „erste Sozialisationsinstanz“, sondern auch als „erster Bildungsort“¹⁰ für Kinder“ zusätzlich hervorgehoben (Minsel 2007, 308ff.; Rauschenbach 2006, 8ff.).

Wie entscheidend die Familie für die Bildung der Kinder ist, zeigte sich in den PISA-Ergebnissen zu Beginn des 21. Jahrhunderts (Rauschenbach/Züchner 2007, 129). Das schlechte Abschneiden rückte die Bildungsfunktion und damit vor allem die elterlichen

¹⁰ In einer sehr weiten Definition wird unter dem Begriff „Bildungsort [Hervorhebung nicht übernommen] ... ein mehr oder weniger dauerhaftes Setting von Lebens- und Erfahrungsmöglichkeiten, die bei den beteiligten Personen formale und/ oder informelle Lernprozesse provozieren, die in längerfristiger Betrachtung die individuelle Entwicklung und damit auch die Bildung dieser Person nachhaltig beeinflussen“ verstanden (Minsel 2007, 308).

Erziehungskompetenzen in den Mittelpunkt der öffentlichen Diskussion, da „die soziale Herkunft eines Kindes seinen Schulerfolg in hohem Maße bestimmt, und zwar in der Bundesrepublik Deutschland in höherem Maße als in jedem anderen Land, das an der PISA-Studie teilgenommen hat“ (Wiss. Beirat f. Familienfragen 2005, 12f./ vgl. Wahl 2007, 10f.).

2.2.3. Fazit

Die Familie zeichnet sich heute durch eine Vielfalt an möglichen Erscheinungsformen sowie eine Konzentration auf ihre soziale und biologische Reproduktions- und Regenerationsfunktion aus, wodurch sie das Fundament unserer Gesellschaft bildet. Im Zuge der PISA-Ergebnisse wurden aber zunehmend Zweifel an der Erfüllbarkeit der Erziehungsfunktion laut. Trotzdem weist der wissenschaftliche Beirat für Familienfragen des BMFSFJ (2005) die Behauptung einiger Autoren einer „’Erziehungskatastrophe‘“ (ebd., 6) oder eines „’Erziehungsnotstand‘“ (ebd.) zurück (Hörmann 2009, 292) und stellt fest, dass „die Mehrheit der Eltern fraglos bereit [ist], die ihnen in Artikel 6 des Grundgesetzes zuerkannte Aufgabe und Pflicht der ‚Pflege und Erziehung der Kinder‘ zu übernehmen“ (BMFSFJ 2005, 6). Diese Bereitschaft wird in der heutigen Zeit aber durch „vielfältige Belastungen“ (ebd.) erschwert, weshalb im folgenden Kapitel einige Herausforderungen an den elterlichen Erziehungsalltag aufgezeigt werden sollen.

2.3. Folgen für den elterlichen Erziehungsalltag

In diesem Abschnitt sollen einige Herausforderungen, welche sich aus den geschilderten Wandlungsprozessen ergeben und möglicherweise den Erziehungsalltag der Eltern beeinträchtigen können aufgezeigt werden.

Die „immer komplexeren Lebensbedingungen“ mit denen die Menschen aufgrund des schnellen gesellschaftlichen Wandels konfrontiert werden, schaffen Unsicherheiten, welche sich auch auf den Erziehungsalltag auswirken können (Fuhrer 2007, 22). Dies zeigt sich beispielsweise an den wachsenden „Zukunftsunsicherheiten und -ängste[n]“ (ebd.) am Arbeitsmarkt und der damit zusammenhängenden materiellen Absicherung der Familie (Tschöpe-Scheffler 2005b, 249). Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie die

damit zusammenhängende Regelung der Betreuung der Kinder kann Familien vor Herausforderungen stellen (BMFSFJ 2005, 15ff.; Fuhrer 2007, 22; Nave-Herz 2009, 38ff.; Walper 2007, 24f.).

Der angesprochene strukturelle Wandel der Familienformen führt dazu, dass den Eltern passende „Vorbilder und Orientierungshilfen ... im sozialen Umfeld“ (Rupp 2003, 51) fehlen, da die Modelle der eigenen Eltern aufgrund der veränderten gesellschaftlichen Bedingungen und gewandelten Anforderungen schwer übertragen werden können (ebd.; Fuhrer 2007, 24; Wahl 2007, 17f.). Zusätzlich führt der Geburtenrückgang dazu, dass einige Eltern nur „geringe eigene Erfahrungen mit Kindern“ (Rupp 2003, 50) gemacht haben, da sie beispielsweise in einer kleinen Familien oder als Einzelkind aufgewachsen sind (ebd.). Hierdurch geht die „Selbstverständlichkeit und die Alltagserfahrung im Umgang mit Kindern“ (ebd.) verloren (Nave-Herz 2012, 45). So müssen einige heutige Eltern, dass „was frühere Generationen ganz einfach nebenbei ‚mitbekamen‘ ... erst als Erwachsene lernen“ (Rupp 2003, 50).

Durch die Enttraditionalisierung und Individualisierung im Zuge des Übergangs in die Moderne (Peuckert 2008, 327f.) und des daraus entstehenden „Wertepluralismus“ (BMFSFJ 2005, 7) können Eltern zudem mehr verunsichert werden als das sie ihnen „willkommene Möglichkeiten individueller Wahl- und Entscheidungsfreiheiten eröffnen“ (BMFSFJ 2005, 7). Dies zeigt sich beispielsweise bei den Fragen, welche Erziehungsziele verfolgt werden sollen oder welche Erziehungsmethoden am geeignetsten sind (ebd.), da hierbei jeder „seine eigenen Regeln zu machen [scheint], und es ... an gemeinschaftlich akzeptierten Orientierungshilfen [fehlt]“ (Fuhrer 2007, 21).

Im Zuge eines „Liberalisierungsschubs“ und dem „Abbau familialer Machtstrukturen“ rücken die kindlichen Wünsche und Bedürfnisse mehr in den Mittelpunkt und die „Kinder werden heute als Subjekte mit eigenen Rechten angesehen und gelten innerhalb der Familien als prinzipiell gleichberechtigt“ (Rupp u.a. 2010, 33/ vgl. Nave-Herz 2009, 66ff.). In der Literatur wird deshalb auch von einem Wandel des „Befehlshaushalt“ hin zu einem „Verhandlungshaushalt“ gesprochen (Nave-Herz 2012, 45; Peuckert 2007, 51f.; Walper 2007, 25f.). Hierdurch steigen zusätzlich die elterlichen Anforderungen hinsichtlich verbaler und kognitiver Kompetenzen (Nave-Herz 2010, 52; Walper 2007, 25f.), denn die „Auflagen und Verhaltenserwartungen an Kinder (und erst recht an Jugendliche) müssen

[„immer wieder aufs neue] begründet und gerechtfertigt werden“ (Peuckert 2007, 52/ vgl. Wiss. Beirat f. Familienfragen 2005, 37).

Diese Veränderung der Stellung des Kindes wird auch am „gestiegenen Eigenwert des Kindes [Hervorhebung nicht übernommen]“ (Peuckert 2007, 52) deutlich (Nave-Herz 2009, 30ff.). Kinder sind heute „keine ökonomische Ressource“ (Walper 2007, 25), sondern „Sinnstifter und Quelle emotionaler Bedürfnisbefriedigung“ (Peuckert 2007, 52).

Durch eine frühe und optimale Förderung versuchen die Eltern ihren Kinder die bestmöglichen Startchancen zu sichern und greifen dabei auf immer neue wissenschaftliche Erkenntnissen zurück (Baum 2006, 43ff.; Peuckert 2007, 52f.; Rupp u.a. 2010, 34f.). Die Informationssuche kann jedoch auch die Verunsicherung und Überforderung der Eltern verstärken, da sie sich durch den „Informationsüberfluss“ (Rupp 2003, 51) der Informations- und Wissensgesellschaft häufiger mit Fragen nach der Glaubwürdigkeit und Qualität der gefundenen Informationen auseinandersetzen müssen (Peuckert 2007, 52; Petzold 2009, 62f.; Rupp 2003, 51).

2.4. Fazit

In Folge der zunehmenden „Individualisierung, Pluralisierung und Auflösung von Traditionen in den Lebens- und Zusammenlebensformen“ (Fuhrer 2007, 22f.) ist die Verbreitung der Familie in den letzten Jahren zwar zurückgegangen (Nave-Herz 2010, 50). Trotzdem führt, wie Rauschenbach (2006) eingangs feststellte kein Weg an ihr vorbei (ebd., 2) und nach wie vor gründen „fast alle Bundesbürger ... eine eigene Familien, wenn heutzutage auch später“ (Nave-Herz 2009, 127).

Eltern müssen, in der heutigen Zeit, bei der Erziehung ihrer Kinder einer Reihe von Herausforderungen stellen, welche im Widerspruch zur Ausbildung von elterlichen Kompetenzen stehen. Wie Nave-Herz (2010) bemerkt, haben sich die „notwendigen elterlichen Erziehungskompetenzen ... zeitgeschichtlich kaum erhöht“ (ebd., 53). So wird auch heute noch davon ausgegangen, „dass allein die biologische Mutter bzw. Vaterschaft die Erziehungskompetenzen garantieren würde“ (ebd./ vgl. Fuhrer 2007, 9; Tschöpe-Scheffler 2006a, 9). Dies stellt auch Tschöpe-Scheffler (2005a) fest und weist darauf hin, „dass es in keinem anderen Beruf so wenig Aus-, Fort- und Weiterbildung gibt wie in dem überaus

verantwortlichen Beruf der Elternschaft“ (ebd., 12).

Durch diese Diskrepanz, zwischen hohen Anforderungen und mangelnder Vorbereitung ist es nicht verwunderlich, dass sich immer mehr Eltern orientierungslos und verunsichert fühlen. Dies zeigt zum Beispiel ein Vergleich der beiden ifb-Elternbefragungen aus den Jahren 2002 und 2006 (Mühling/Smolka 2007). Hier sank der Anteil von Eltern, welche sich bei der Erziehung ihrer Kinder nie unsicher fühlen von 12,9 Prozent auf 7,4 Prozent (ebd., 22f.). Gleichzeitig stieg der Anteil derer, die sich häufig oder immer unsicher fühlen von 5,0 Prozent auf 11,8 Prozent (ebd.). Zudem ist auch die Nachfrage an Erziehungsberatung gestiegen (Fuhrer 2007, 9; Hörmann 2009, 292f.).

Aus diesem Gefühl der Unsicherheit und Ohnmacht können leicht „Entgleisungen im Erziehungsverhalten der Eltern entstehen“ (Walper 2007, 23). Somit werden Unterstützung bei der Meisterung täglicher Herausforderungen sowie Überwindung elterlicher Verunsicherungen und Orientierungslosigkeit immer entscheidender. Dies macht auch die ehemalige Familienministerin Schmidt (2005) in ihrem Vorwort zum Gutachten des wissenschaftlichen Beirat für Familienfragen deutlich, wenn sie feststellt, dass „kompetentes erzieherisches Handeln ... in Zeiten erhöhter Belastung nur schwer durchzuhalten [ist], wenn es nicht nachhaltige Unterstützung in den unterschiedlichen Formen erfährt“ (ebd., 5/ vgl. Tschöpe-Scheffler 2006b, 183). Ebenso weist Nave-Herz (2012) auf die „neue Gefahr [hin] ..., dass ... diese Leistungsanforderungen an die Eltern in Leistungsüberforderungen ‚umkippen‘“ können (ebd., 47).

Diese geforderte Unterstützung bei der Erfüllung ihrer Aufgaben erhalten Eltern unter anderem von den vielfältigen Angeboten der Familienbildung, welche in Folge der Orientierungslosigkeit und Verunsicherung der Eltern zunehmend an Bedeutung gewinnen (Papastefanou 2009, 336f.; Pettinger 2006, 220). Da in dieser Arbeit mit den Eltern-Applikationen für Smartphones ein mediales Angebot der Familienbildung betrachtet wird, soll im nächsten Schritt ein genauerer Blick auf diese Mediengruppe geworfen werden.

3. Medien

Im folgenden Kapitel soll näher auf den Gegenstand dieser Analyse, die Smartphones und die auf ihnen laufenden Applikationen eingegangen werden. Dazu erfolgt zuerst eine allgemeine Klärung des Begriffs ‚Medien‘, um im Anschluss daran auf die mobile Kommunikation und mobile Medien einzugehen.

3.1. Begriffsklärung

In einem weiten Verständnis kann unter Medien die Vermittlung von „Zeichen (z. B. Sprachlaute, Buchstaben, Bilder) zwischen Subjekten und/oder Objekten mit dem Ziel der Informationsübertragung“ (Horz 2009, 104) verstanden werden (Köhler u.a. 2008, 479). Der Begriff Medien wird in dieser Arbeit allerdings unter einer engeren, technischen Perspektive, als „Vermittler von Inhalten an die Nutzer“ (Six u.a. 2007, 23) betrachtet, wovon unter „alle für die Beteiligung an Massenkommunikation und Medien-Individualkommunikation relevanten, auf Technologie beruhenden Mittel zur Kodierung und Übermittlung, zur Speicherung sowie zur Abrufung und Dekodierung von Information“ (ebd.) gefasst werden sollen (Weidenmann 2011, 75).

Im Weiteren soll auf zwei möglichen Kategorisierungen von Medien eingegangen werden, einerseits die in der Definition erwähnte zwischen medialer Massen- und Individualkommunikation, bei der es um die Ausrichtung der Medien geht. Sowie der häufig verwendeten Unterteilung in „neue¹¹“ und „herkömmliche¹²“ Medien (Paechter 2007, 372f.), wodurch zwischen verschiedenen Arten von Medien differenziert wird.

3.1.1. Massen- und Individualkommunikation

Bei der *Massenkommunikation* bietet sich auch heute noch die Definition von Maletzke (1972) an (Six u.a. 2007, 23; Vollbrecht 2005, 32):

¹¹ Sesink (2008) weist zurecht auf die Problematik des Begriffs „neue Medien“ hin, da jedes Medium im geschichtlichen Verlauf einmal neu war und sich dabei die Frage stellt „ab und bis wann etwas in welcher Hinsicht als ‚neu‘ gelten dürfe“ (ebd., 407). Er wird hier trotzdem verwendet, da er in den meisten Publikationen die hier behandelten Geräte einschließt.

¹² Häufig findet sich auch die Bezeichnung „alte“ beziehungsweise „klassische“ Medien (Döring/Ingerl 2008, 418f.; Six u.a. 2007, 23). In dieser Arbeit wird der Begriff „herkömmlich“ verwendet, da es nicht um eine zeitliche Unterscheidung, wie es der Begriff „alte“ vermuten lässt (Sesink 2008, 407), sondern um die neuartigen Möglichkeiten dieser Medien geht.

„Unter Massenkommunikation verstehen wir jene Form der Kommunikation, bei der Aussagen öffentlich (also ohne begrenzte ... Empfänger) durch technische Verbreitungsmittel (Medien) indirekt (also bei räumlicher oder zeitlicher oder raumzeitlicher Distanz zwischen den Kommunikationspartnern) und einseitig (also ohne Rollenwechsel zwischen Aussagendem und Aufnehmenden) an ein disperses Publikum ... vermittelt werden“ (Maletzke 1972, 1514).

Als disperses Publikum wird dabei „eine inhomogene, nicht genauer definierte Vielzahl von Menschen ... [verstanden], die sich in der Regel wechselseitig nicht kennen, keine Beziehung zueinander haben und untereinander nicht organisiert sind“ (Six u.a. 2007, 23).

Zur *Individualkommunikation* werden einerseits die „computervermittelte interpersonale Kommunikation“, wie beispielsweise E-Mail oder Chat gerechnet, andererseits die „Mensch-Computer-Kommunikation ...“, d. h. Anwendungen, bei denen die wechselseitige Kommunikation mit dem Computer überwiegt“ (Six u.a. 2007, 23).

Applikationen gehören, wie die meisten neuen Medien zu den „Hybridmedien [Hervorhebung nicht übernommen]“, welche sich nicht nur in eine der beiden vorab genannten Kategorien einordnen lassen, sondern Aspekte beider Kommunikationsformen verbinden (Vollbrecht 2005, 34). Auf der einen Seite zeigen sie Merkmale der Massenkommunikation, beispielsweise richten sie sich an ein breites Publikum, da jeder Smartphone-Besitzer die Applikationen herunterladen kann. Auf der anderen Seite kommt es zu einer Interaktion zwischen Nutzer und Gerät, welche in den Bereich der Individualkommunikation einzuordnen ist (Six u.a. 2007, 23).

3.1.2. Neue und herkömmliche Medien

Zu den *herkömmlichen Medien* gehören Printmedien wie zum Beispiel Bücher, Zeitungen und Zeitschriften sowie elektronische Medien, wie Film, Hörfunk und Fernsehen. Alle diese zählen zu den Massenmedien (Döring/Ingerl 2008, 418). Als „besonderes Merkmal“ herkömmlicher Medien nennen Döring und Ingerl (2008) die „statische Komposition von Inhalten [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (ebd., 418). Darunter wird verstanden, dass der „Zeitpunkt des Erscheinens“ den Informationsgehalt sowie die äußere Erscheinungsform festlegt und diese danach nicht verändert werden kann (ebd.). Ein Beispiel hierfür wäre, dass die Bilder einer Zeitschrift immer an der selben Stelle bleiben (ebd.).

Unter *neue Medien* werden alle „mit Computertechnologie bzw. Mikroprozessoren verbundenen“ (Six u.a. 2007, 23) Medien, wie „Computer-, Online- und Mobilmedien“ (Döring/Ingerl 2008, 418) verstanden (Süss u.a. 2010, 32). Diese bieten gegenüber herkömmlichen Medien die Möglichkeit durch ein „Update“¹³ (Datacom Buchverlag 2012d) eine nachträgliche Veränderung oder Anpassung der Inhalte vorzunehmen (Zumbach 2010, 14). Sie könnten auch als „digitale Medien [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (Döring/Ingerl 2008, 419) bezeichnet werden (Süss u.a. 2010, 32). Jedoch lassen sich die klassischen Medien nicht pauschal als „analoge Medien [Hervorhebungen nicht übernommen]“ bezeichnen, „da ... [sie] auch zunehmend mit digitalen Hilfsmitteln konzipiert und produziert werden“ (Döring/Ingerl 2008, 419). Einen ausführlicheren Überblick über herkömmliche und neue Medien gibt das Handbuch Medienpädagogik im vierten Abschnitt über „Medienentwicklung und Medienpädagogik“ (Sander u.a. 2008, S. 377ff.). Smartphones gehören zur Kategorie der Mobilmedien und somit zu den neuen Medien. Eine genauere Betrachtung dieser Mediengruppe sowie der mobilen Kommunikation erfolgt im folgenden Abschnitt.

3.2. Mobile Kommunikation und mobile Medien

„Mobilkommunikation“ umfasst nach Döring (2008) die gesamte „digitale Kommunikation mittels portabler drahtlosverbundener Informations- und Kommunikationsgeräte ... , wobei verschiedene Formen der Kommunikation und der Mobilität zu differenzieren sind“ (ebd., 220). Auf einer technischen Ebene sind dabei vor allem die drei Komponenten , „portable Endgeräte, drahtlose Netzwerke sowie Dienste und Anwendungen“ hervorzuheben (ebd.). Im Folgenden soll auf zwei dieser Aspekte, portable Endgeräte und Anwendungen näher eingegangen werden. Drahtlose Netzwerke stellen das Grundgerüst mobiler Kommunikation dar, da sie „im Rahmen einer datenzentrierten Nutzung die Kommunikation mit anderen mobilen Endgeräten und/oder stationären Systemen“ (Maske 2012, 218) ermöglichen (Döring 2008, 221), jedoch würde eine genauere Betrachtung dieser zu weit vom Thema wegführen. An dieser Stelle soll diesbezüglich auf die Arbeiten von Maske (2012, 218ff.) oder Turowski und Pousttchi (2004, 7ff.) verwiesen werden.

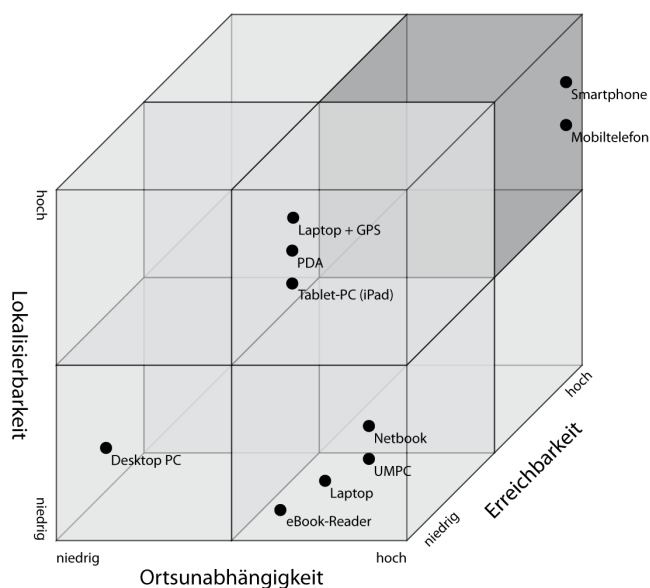
¹³ Ein Update stellt eine Aktualisierung eines bestehenden Programmes dar, um Schwächen sowie Fehler auszubessern oder das Angebot zu erweitern (Datacom Buchverlag 2012d).

3.2.1. Mobile Endgeräte

Da Applikationen keine eigenen Geräte, sondern zusätzliche Programme für mobile Geräte darstellen, sollen diese kurz charakterisiert werden (Maske 2012, 207; Quinn 2011, 46f.). Es soll zuerst allgemein ein Blick auf mobile Endgeräte geworfen werden, um danach die Smartphones als neuste Vertreter der Gruppe der Mobiltelefone genauer zu betrachten.

Zu den *mobilen Endgeräten* zählen allgemein „alle Endgeräte, die für den mobilen Einsatz konzipiert sind“ (Turowski/Pousttchi 2004, 2), wodurch darunter eine Vielzahl verschiedener Gerätetypen, wie „verschiedenste Arten von Mobiltelefonen“, „Handheld-Geräten“ oder „Tablet-PC[s]“ (ebd.) fallen (Maske 2012, 207f.; Quinn 2011, 30ff.). Der „Laptop-Computer“ wird hier nicht als mobiles Endgerät gesehen, da der „Einsatz des Gerätes ... dem Charakter nach ein stationärer“ bleibt (Turowski/Pousttchi 2004, 57). Maske (2012) charakterisiert diese und ähnliche Geräte als „transportabel aber nicht als mobil [Hervorhebungen nicht übernommen]“, da sie „im Gegensatz zu Smartphones ... nicht innerhalb von Mobilitätsphasen [Hervorhebung nicht übernommen] (bspw. beim Spaziergehen) genutzt werden“ (ebd., 107) können (Turowski/Pousttchi 2004, 57).

Eine Strukturierung und Systematisierung erweist sich nicht nur wegen der Vielfalt an Gerätetypen, sondern auch wegen der Dynamik des Marktes als schwierig (Maske 2012, 208; Quinn 2011, 29). Im Rahmen dieser Arbeit soll die Klassifikation von Tschersich (2010) genutzt werden [Abb. D01], welcher mobile Endgeräte anhand der drei Dimensionen „Lokalisierbarkeit, Erreichbarkeit und Ortsunabhängigkeit“ charakterisiert (ebd.).



[Abb. D01]

Es ergeben sich hierdurch acht mögliche Klassifikationen. Es zeigt sich, dass die Smartphones auf allen gewählten Kategorien die höchste Ausprägung erreichen. Eine genauere Betrachtung der drei Dimensionen erfolgt nach einer Definition des Mediums Smartphone.

Das *Mobiltelefon*, als bedeutendster Vertreter mobiler Endgeräte, entwickelte sich „innerhalb von zwei Jahrzehnten ... von einem schweren und klobigen Apparat ... zu einem universellen und handlichen Gegenstand“ (Maske 2012, 207). In den letzten Jahren haben vor allem Smartphones an Bedeutung gewonnen, wie anhand der Verkaufs- und Verbreitungszahlen gezeigt wurde. Als Wendepunkt lässt sich dabei die Einführung des ersten iPhone im Jahr 2007 feststellen, welches „als erstes Telefon serienmäßig mit einem Browser ausgeliefert [wurde], der dem eines Browsers auf dem PC in nichts nachsteht und mit dem App-Model und der iTunes¹⁴-Anbindung den angestaubten Markt von mobilen Anwendungen auf den Kopf“ (Spiering/Haiges 2010, 5) stellte (Allen u.a. 2010, 2; Martin 2011, 25; Maske 2012, 207ff.; Quinn 2011, 35).¹⁵

Der Duden (2011) bietet eine erste Orientierung, was die *Smartphones* von herkömmlichen Mobiltelefonen unterscheidend. Unter einem Smartphone wird ein „Mobiltelefon mit zahlreichen zusätzlichen Funktionen wie GPS, Internetzugang, Digitalkamera u.a. [Hervorhebungen nicht übernommen]“ verstanden (ebd., 1617). Diesen Bezug zum Mobiltelefon und den Verweis auf die zusätzlichen Funktionen haben alle vom Autor gefundenen Definitionen gemeinsam (Allen u.a. 2010, 4; Krum 2010, 29; Hess 2011, 564f.; Turowski/Pousttchi 2004, 69). Einige dieser Funktionen, beispielsweise eine Digitalkamera, weisen aber heutzutage auch herkömmliche Mobiltelefone auf (Allen u.a. 2004, 3), weshalb eine Definition allein über zusätzliche Funktionen zu kurz greift. Entscheidender sind die „gegenüber herkömmlichen Mobiltelefonen komplexere[n] Betriebssysteme¹⁶“ (Hess 2011, 564) der Smartphones, wodurch der Nutzer die Möglichkeit erhält, weitere Applikationen hinzuzufügen (Allen u.a. 2010, 4; Hess 2011, 565; Krum 2010, 29; Turowski/Pousttchi 2004, 69).

¹⁴ iTunes ist ein kostenloses Multimedia-Verwaltungsprogramm der Firma Apple mit dem sich Musik, Filme, Bücher sowie Apps organisieren, kaufen, herunterladen und auf mobile Geräte der Firma Apple übertragen lassen (Apple 2012e; Trepesch 2012).

¹⁵ Eine genauere Aufarbeitung der Entwicklungsschritte von Mobiltelefonen findet sich beispielsweise bei Krum (2010, 27ff.) und Quinn (2011, 30ff.).

¹⁶ Das Betriebssystem eines Smartphones stellt das Fundament dar, auf dem die Applikationen aufbauen (Quinn 2011, 46f.; Sjurts 2011, 25). In dieser Arbeit wird sich auf das System der Firma Apple namens „iOS“ (Apple 2012b) beschränkt. Eine Darstellung der Eigenschaften und Besonderheiten findet sich bei Maske (2012, 347ff.).

Nachfolgend werden einige Merkmale sowie Einschränkungen von Smartphones vorgestellt, um danach genauer auf Applikationen einzugehen.

Neben einer Vielzahl an technischen *Merkmale*n, wie Ortung durch GPS, leistungsfähige Prozessoren, Touch Screens¹⁷, verschiedene Eingabemöglichkeiten (Sprach- oder Tasteneingabe) und Ausgabemöglichkeiten (textbasiert, filmbasiert, etc.) (Kress/Pachler 2007, 142; Martin 2011, 30), bieten Smartphones über die Vernetzung mit dem Internet den Nutzern die Möglichkeit weltweit andere Nutzer zu kontaktieren, sowie Informationen oder Angeboten zu beziehen (Bachmair u.a. 2011, 1; Pachler u.a. 2007, 7).

Smartphones zeichnen sich gegenüber anderen technischen Geräten, durch eine höhere Mobilität sowie persönliche Bindung an den Nutzer aus. Da sie meistens nicht, wie beispielsweise Computer mit anderen geteilt werden und durch zusätzlich herunterladbare Applikationen eine Vielzahl an Individualisierungen zulassen, wodurch jedes Gerät einmalig wird (Hasebrook/Zawacki-Richter 2007, 28; Hess 2011, 565; Martin 2011, 2f.; Van Eimeren/Frees 2011, 339). Das Smartphone ist somit ein ständiger Begleiter des täglichen Lebens. In einer Befragung der Firma Google (Grunewald 2012) gaben 64 Prozent der Befragten an, dass sie ihr Haus nicht ohne ihr Smartphone verlassen würden (ebd., 8).

Im Unterschied zu bekannten technischen Gerät wie zum Beispiel dem Computer, sind Smartphones immer eingeschaltet und können dadurch ohne Wartezeit sofort genutzt werden. Hierdurch sind sie ideal, um in sich ergebenden Zeitfenstern Informationen abzurufen oder etwas nachzulesen (Hasebrook/Zawacki-Richter 2007, 28; Kress/Pachler 2007, 142; Martin 2011, xxi).

Eine nähere Betrachtung der Möglichkeiten von Smartphones und wie sie innerhalb der Eltern-Applikationen zum Einsatz kommen erfolgt in Kapitel Sieben.

Neben den beschriebenen Nutzungsvorteilen von Smartphones haben diese auch einige wesentliche *Einschränkungen*, die berücksichtigt werden sollten. Einige negative Aspekte, wie zum Beispiel die verringerte Leitungsfähigkeit gegenüber Computern oder die schlechte Netzabdeckung, sind in den letzten Jahren reduziert worden und werden voraussichtlich durch Weiterentwicklungen verschwindend gering (Hasebrook/Zawacki-Richter 2007, 30; Maske 2012, 107; Quinn 2011, 40f.; Spiering/Haiges 2010, 21). Von „konzeptioneller Natur“ (Maske 2012, 107) dagegen sind die beschränkten Eingabemöglichkeiten und die wesentlich kleineren Bildschirme, welche dieser Gerätekategorie auch

¹⁷ „Ein Touchscreen ist eine berührungssensitive Bildschirmoberfläche, die beim Berühren Aktionen auslöst“ (Datacom Buchverlag 2012c).

in Zukunft erhalten bleiben werden (ebd.; Quinn 2011, 49; Rosen 2009, 136f.; Spiering/Haiges 2010, 21).

Die meisten neuen Modelle bieten einen Touch Screen und werden mit den Fingern bedient. Dies bietet zwar einerseits eine Erleichterung der Eingabe, da spezieller Fingergesten für die Ausführung von einzelnen Aktionen genutzt werden können (Villamor u.a. 2010), die Tasteneingabe ist aber, wie Spiering und Hages (2010) es ausdrücken „selbst bei High-End-Telefonen immer noch keine Freude“ (ebd., 21). Deswegen sollte in den Applikationen auf die Eingabe längerer Texte verzichtet und lieber anklickbare Auswahloptionen, wie zum Beispiel Multiple Choice Fragen genutzt werden (Krum 2010, 81; Maske 2012, 107; Rosen 2009, 138).

Eine weitere wesentliche Einschränkung sind die kleinen Bildschirme. So ist der Bildschirm des vom Autor verwendeten iPhone 4 nur 5 mal 7,5 cm groß (Schwichtenberg 2010). Dies schränkt einerseits die Medienwiedergabe ein und erschwert andererseits die gleichzeitige Darstellung mehrerer Objekte (Kim/Kim 2012, 63ff.; Maske 2012, 107; Rosen 2009, 136f.; Spiering/Hages 2010, 21). Niegemann u.a. (2008) weisen darauf hin, dass es allgemein „mühsamer und anstrengender [ist], Texte am Bildschirm zu lesen als gedruckt in einem Buch“ (ebd., 173). Es kann für einige Lerner auch schwierig sein längeren Texten auf dem kleinen Bildschirm zu folgen, da immer nur ein kleiner Ausschnitt angezeigt wird (Hassan/Al-Sadi 2009, 5; Rosen 2009, 137; Wang/Shen 2011, 8). Um dies zu veranschaulichen wurden alle Screenshots aus den Applikationen in Originalgröße abgebildet.

Um auf die Einordnung von Tschersich (2010) zurückzukommen, erhalten die Smartphones deshalb in allen drei Dimensionen eine hohe Bewertung, da es sich erstens um ein mobiles, handliches Gerät handelt, das leicht in der Hosentasche mitgeführt werden kann, wodurch es ortsunabhängig ist. Zweitens ergibt sich die hohe Erreichbarkeit ergibt aus dem Potenzial über drahtlose Netzwerke mobil zu telefonieren sowie ins Internet zu gehen. Drittens wird es beispielsweise durch eingebaute GPS-Funktionen lokalisierbar.

Zusammengefasst bietet ein Smartphone also gegenüber herkömmlichen Mobiltelefonen nicht nur erweiterte technische Merkmale, sondern auch die Möglichkeit, das Funktionenspektrum durch zusätzliche Programme zu erweitern, worauf im nächsten Abschnitt ausführlicher eingegangen wird.

3.2.2. Applikation

Wie im vorherigen Abschnitt gezeigt wurde unterscheiden sich Smartphones von herkömmlichen Mobiltelefonen hauptsächlich durch ihre Betriebssysteme und die darauf laufenden Applikationen. Diese lassen sich in zwei Kategorien einteilen. Einerseits werden die Geräte mit vorinstallierten Anwendungen geliefert (Apple 2012d), andererseits können die Nutzer über den App-Store weitere Applikationen individuell herunterladen und dadurch das Funktionsspektrum erweitern (Krum 2010, 133f.).

Allgemein wird unter einer *Applikation* eine „auf Informationssystemen ausgeführte Anwendung ... , die ... dem Endanwender eine bestimmte Funktionalität zur Verfügung stellt oder die Lösung einer Aufgabe oder eines Problems ermöglicht“ (Sjurts 2011, 25) verstanden (ebd.; Maske 2012, 106f.). Der Begriff wird meistens in seiner Kurzform „App“ benutzt (Duden 2011, 171) und umfasst in einem engen Verständnis heute hauptsächlich Anwendungsprogramme für Smartphones (ebd.; Wagner 2011, 188). Durch die Installation auf dem Gerät können die Programme auf verschiedene „Systemfunktionen, wie beispielsweise die Kamera ... oder Bewegungssensoren“ (Spiering/Haiges 2010, 8) zugreifen und diese mitnutzen (ebd.; Wagner 2011, 188f.). Applikationen ermöglichen es dem Nutzer sein Smartphone für seine Bedürfnisse individuell zu gestalten, wodurch „das Massenprodukt Smartphone zum Unikat“ (Van Eimeren/Frees 2011, 339) wird (Krum 2010, 133f.).

In dieser Arbeit sollen spezielle Anwendungen für Eltern untersucht werden. Unter diesen Eltern-Applikationen werden in dieser Arbeit in Anlehnung an die Definition von „Erziehungsratgebern“ von Höffer-Mehlmer (2007, 669) Applikationen verstanden, „in denen Fragen der Kindererziehung und -pflege behandelt werden. Sie sind direkt an Eltern bzw. Mütter oder Väter gerichtet und ihr erklärter Zweck besteht in der Beratung bei der Pflege und Erziehung von Kindern bzw. Heranwachsenden“ (ebd.). Hierdurch werden alle Applikationen ausgeschlossen, welche nur am Rande mit dem Erziehungsgeschehen zu tun haben, wie beispielsweise Applikationen, die als Babyfon genutzt werden können (Starkey 2012) oder mit denen das Surfverhalten der Kinder kontrolliert werden kann (Waz New Media 2012). Diese können zwar auch die Eltern bei der Bewältigung ihres Alltags unterstützen, beraten aber die Eltern nicht direkt über Angelegenheiten der Pflege oder Erziehung ihrer Kinder.

In dieser Arbeit wurde nur das Betriebssystem „iOS“ der Firma Apple (Apple 2012b)

betrachtet. Die abschließende Suche nach Eltern-Applikationen im App-Store fand am 20. September 2012 statt. Es wurden dabei insgesamt 14 Eltern-Applikationen gefunden, doch die Applikation „Elternratgeber“ (Apple 2012g) des Elternmagazin „Fritz+Fränzi“ (Fritz und Fränzi 2012) konnte auf dem iPhone des Autors nicht genutzt werden. Bis zum Ende der Arbeit wurde keine Lösung für dieses Problem gefunden, weshalb nur 13 Anwendungen untersucht werden konnten. Auf dieser Seite sind alle Applikationen mit der jeweiligen Bezeichnung und dem dazugehörigen Icon, mit dem die Anwendung auf dem Smartphone erscheint, abgebildet.



AOKbaby



Babytipps – Die besten Tipps für frischgebackene Eltern rund ums Baby [Babytipps]



BabyWochen



Bke-beratung



Eltern App von T-Online [ElternApp]



Eltern.de



Erste Schritte



ErziehungsApp für Eltern mit Kindern ab dem 8. Lebensjahr [ErziehungsApp]



Humana Happy Elternzeit [Humana]



iNanny – Ein Ratgeber für Eltern [iNanny]



Oje, ich wachse!



Parents Pro



Schau Hin!

Die Eltern-Applikationen können über den *App-Store* bezogen werden, welcher einen Marktplatz für Applikationen darstellt (Krum 2010, 139f.). Von hier können die Anwendungen „direkt über das Internet bezahlt und auf die Endgeräte ... [beziehungsweise]

Plattformen geladen werden“ (Sjurts 2011, 25/ vgl. Maske 2012, 348f.; Quinn 2011, 46). Der App-Store bietet den Nutzern somit einen einfachen Zugang zu neuen Programmen (Allen u.a. 2010, 2). Eine neue Applikation ist sprichwörtlich nur ein paar Klicks entfernt. „Durch verschiedene Kategorisierungs-, Ranking-, Bewertungs- und Empfehlungsmechanismen kann ... [der App-Store] unentschlossene Besucher zu einem Anbieter führen und eine Entscheidungshilfe zum Kauf leisten“ (Maske 2012, 348). Neben Bildern aus der Applikation und einer Beschreibung, bietet der App-Store Hinweise zum Entwickler sowie Rezensionen von anderen Nutzern über die Anwendung. Durch einen Klick auf den „Installieren“-Knopf sowie der Anmeldung mittels des persönlichen iTunes-Accounts wird das Programm direkt auf das Smartphone geladen und kann sofort genutzt werden. Alternativ können die Applikationen über das Programm iTunes herunterzuladen, um sie danach auf das Gerät zu überspielen (Datacom Buchverlag 2012a).

Der Marktplatz stellt nicht nur für die Nutzer eine einfach zu bedienende Plattform dar, sondern bietet den Entwicklern zudem eine Option, ihre Produkte einem breiten Publikum zu präsentieren (Spiering/Haiges 2010, 9).



[Abb. D02]



[Abb. D03]

Der Screenshot [Abb. D02] zeigt wie die Applikation „ErziehungsApp“ im App-Store auf dem iPhone aussieht, die Abbildung [D03] die ersten Treffer für den Suchbegriff ‚Eltern‘ im App-Store auf dem Computer.

Im Weiteren sollen zwei *Herausforderungen* bei der Arbeit mit Applikationen, die Bedeutung von Werbung sowie die Auswirkung verschiedener Betriebssysteme, angesprochen werden.

Ein entscheidendes Kriterium für den Erfolg einer Applikation ist *Werbung*, denn laut Hughes (2012) sind „die Tage, in denen ... [Anbieter] Ihre App einfach im App Store veröffentlichen und sofort erfolgreich sein konnten ... längst vorbei“ (ebd., 18). Dies liegt daran, dass einerseits die Anzahl an Applikationen im App-Store enorm gewachsen ist, sodass ohne Marketing die Gefahr besteht in der Masse an verfügbaren Anwendungen unterzugehen, andererseits müssen die Nutzer selbständig aktiv werden und die Applikationen auf ihr Smartphone herunterladen (ebd.; Franz 2010, 244; Martin 2011; 35f.; Wagner 2011, 189). Sie können nicht, wie beispielsweise bei Elternbriefen, auch ohne direkte Anforderung durch die Eltern bereitgestellt werden (Oberndorfer 1998, 26f.). Die Applikationen können deshalb nicht unabhängig von anderen Medien gesehen werden, da sie diese brauchen um ihre Bekanntheit zu steigern und die Nutzer auf sich aufmerksam zu machen (Franz 2010, 244; Hughes 2012, 39ff.).

Eine verbreitete Methode ist die Integration einer Verbindung zu sozialen Netzwerken, wie Facebook¹⁸ oder Twitter¹⁹, um dadurch bei Freunden und Bekannten zu werben. Zudem kann Werbung über Printmedien, wie Elternzeitschriften, oder Webseiten sowie Blogs²⁰ erfolgen (Krum 2010, 143ff.; Hughes 2012, 117ff.; Meunier 2009). Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ] hat zum Beispiel auf seiner Webseite einen Kasten „unsere Apps“, in dem es auf seine beiden Angebote hinweist (BMFSFJ 2012b).²¹

Wie wichtig Werbung im Bereich der Familienbildung ist unterstreicht auch die ifb-Elternbefragung (Mühling/Smolka 2007). Hier nennen in Bezug auf institutionelle Angebote ein Viertel der Befragten [26%] als Grund für die Nichtnutzung, dass „sie noch nie von solchen Angeboten gehört hätten“ (ebd., 54).

¹⁸ Bei Facebook handelt es sich um eines der zur Zeit größten sozialen Netzwerke. Darunter werden "Plattformen im ... Internet, in denen Nutzer nach Anmeldung Profile mit persönlichen Informationen verwalten, eigene Netzwerke aufbauen und häufig auch ... Applikationen von Drittanbietern integrieren können" verstanden (Sjurts 2011, 565f.).

¹⁹ Twitter ist ein kostenloser, "internetbasierter Nachrichtendienst, mit dem sich die Teilnehmer Kurznachrichten ... senden können", dabei kommunizieren die Nutzer meist "ohne Aufforderung oder als Reaktion auf eine Nachfrage", sondern jeder erstellt durch die "Nachrichtenströme" sein "persönliches Tagebuch", welches andere Nutzer abonnieren können (Sjurts 2011, 609f.).

²⁰ Bei einem "Blog" handelt es sich um "tagebuchartig geführte, öffentlich zugängliche Webseite[n], die ständig um Kommentare oder Notizen zu einem bestimmten Thema [Hervorhebungen nicht übernommen]" (Duden 2011, 1976f.) sowie andere mediale Angebote, wie Bilder oder Videos erweitert werden (Klimsa/Issing 2011b, 546; Süß u.a. 2010, 167).

²¹ Eine umfassende Darstellung und Erläuterung dieser Werbestrategien und Einflussfaktoren bieten Hughes (2012).

Eine weitere Herausforderung ist der *hohe Entwicklungsaufwand*, da „für jedes Betriebssystem, beziehungsweise jeden Endgerätetyp ... eine eigene App erstellt werden muss und diese untereinander in der Regel nicht kompatibel sind“ (Wagner 2011, 189/ vgl. Spiering/Haiges 2010, 9). Hierdurch kann es sein, dass mit einer Applikation „auf einer Plattform eine hohe Reichweite“ erreicht wird, sollen aber alle potenziellen Nutzer erreicht werden, stellt diese nur eine „von vielen Plattformen“ dar (Spiering/Haiges 2010, 9). So kostet beispielsweise bei der Firma in die-Software aus Berlin (Korset 2012b) die Programmierung einer Applikation zwischen 2.000 bis 10.000 Euro (ebd.).

3.3. Fazit

Diese erste Annäherung an die hier im Mittelpunkt stehenden Eltern-Applikationen zeigt, dass sie bei der Einordnung in die Medienlandschaft zu den neuen Medien sowie den Hybridmedien gerechnet werden.

Die dargestellten Eigenschaften des Trägermediums Smartphone lassen die Applikationen zudem durch ihre alltägliche Präsenz nahe an den Nutzer herankommen, gerade wenn davon ausgegangen wird, dass dieser das Smartphone und dadurch auch die Applikationen immer dabei hat. Auf der anderen Seite weisen sie auch wesentliche Einschränkungen, wie die geringe Bildschirmgröße auf, welche bei der Erstellung von Applikationen berücksichtigt werden müssen. Neben diesen gestalterischen Herausforderungen kommen noch zusätzliche ökonomische Faktoren hinzu, wie der Mehraufwand verschiedene Betriebssysteme abzudecken falls alle Smartphone-Eltern mittels der Applikation erreicht werden sollen sowie Werbekosten, um die Eltern auf diese Angebote aufmerksam zu machen.

Nach dieser ersten technischen Annäherung an die Thematik der Eltern-Applikationen, sollen diese im nächsten Kapitel in die Familienbildung eingeordnet werden.

4. Einordnung der Applikationen in die Familienbildung

Im vorangegangenen Kapitel wurden auf die technischen Rahmenbedingungen der Eltern-Applikationen betrachtet. Als nächstes soll eine Einordnung der Anwendungen in die breite Landschaft der Familienbildung erfolgen. Dazu werden zuerst allgemeine Merkmale der Familienbildung, wie ihre Geschichte, Ziele und Aufgaben sowie Herausforderungen skizziert, um danach die Anwendungen in das Feld einzuordnen.

4.1. Begriffsklärung

Um bei der Einordnung nicht im Vorfeld schon mögliche Anwendungsbereiche von Eltern-Applikationen durch eine zu enge *Definition* des Begriffs „Familienbildung“ auszuschließen, wird dieser hier in einem möglichst weiten Verständnis genutzt. Nach Papastefanou (2009) soll Familienbildung allgemein als „Bildungsarbeit zu familienrelevanten Themen bzw. Qualifizierung für Familienarbeit [verstanden werden], indem die Entwicklung der Elternkompetenzen unterstützt werden soll“ (ebd., 334). Sie stößt dann an ihre Grenzen, wenn „der präventive Bereich verlassen und Intervention notwendig“ wird (Rupp u.a. 2009, 11). Solch eine weite Definition findet sich auch in den *rechtlichen Grundlagen*, welche im wesentlichen durch den §16 SGB VIII [A1] festgelegt werden (Rupp u.a. 2010, 47ff.; Textor 2007, 367f.). Da die Familienbildung zusätzlich Teil der Erwachsenenbildung ist, fällt sie unter die Zuständigkeit der Länder. Die unterschiedlichen Regelungen sind vor allem in den „Landesgesetzen zur Erwachsenen- und Weiterbildung“ formuliert (Textor 2007, 368). Diese bieten jedoch, durch ihre engen Regelungen keine Möglichkeit zur Förderung von Angeboten außerhalb von „festen Lernkursen und -stunden“ (Pettinger 2006, 230). Hierdurch fallen mediale Angebote aus dem Förderungsrahmen heraus, da diese meistens auf der eigenständigen Auseinandersetzung der Nutzer aufbauen und nicht auf einem „Kurs-Stunden-System“ (ebd.).

Der *Diskurs über die Unterstützung* elterlicher Erziehungskompetenzen reicht zurück bis in das 17. Jahrhundert. Seitdem haben sich mit der Thematik zahlreiche Pädagogen, wie beispielsweise Comenius und Fröbel auseinandergesetzt (Baum 2006, 90ff.; Iller 2010, 2ff.; Rupp/Smolka 2007, 318ff.; Tschöpe-Scheffler 2006a, 10ff.). Tschöpe-Scheffler (2006a) fasst dies in folgender Aussage treffend zusammen: „Wer heute Elternbildung

fordert und anbietet, steht demnach in der Tradition dieser Pädagogen, deren Überlegungen zur Begleitung, Entlastung und Unterstützung von Familien nichts an Aktualität verloren haben“ (ebd., 11).

Allgemein versucht Familienbildung „Familien in ihrer Aufgabe als Sozialisations- und Erziehungsinstanz zu stärken“ (Papastefanou 2009, 336/ vgl. Pettinger 2006, 229). Sie muss ihre *Ziele und Aufgaben* deshalb immer an den veränderten gesellschaftlichen Anforderungen, aktuellen Herausforderungen sowie den damit einhergehenden Erziehungsschwierigkeiten der Eltern ausrichten (Iller 2010, 5).

Das schlechte Abschneiden bei der PISA-Studie Anfang des Jahrtausends hat Zweifel „an der elterlichen Kompetenz zu guter Kindererziehung“ (Wahl 2007, 11) aufkommen lassen, weshalb ein Hauptfokus der familienbildenden Arbeit auf der „Förderung der Erziehungskompetenz“ (Minsel 2007, 305f.) der Eltern liegt (Jugendministerkonferenz 2003; Wahl 2007, 11). In einer ifb-Befragung²² (Rupp u.a. 2010) nannten 68 Prozent der Einrichtungen die „Förderung der Erziehungskompetenz“²³ als Hauptziel ihrer Arbeit, auf Platz zwei [51%] folgte die „Stärkung der familialen Beziehungen und Bindung“ (ebd., 91). Minsel (2007) nennt als „weitere wichtige Themenfelder ... die Eltern-Kind-Beziehung ... [,] die innerfamiliäre Kommunikation sowie Alltagskompetenzen“ (ebd., 306). Sie weist aber auch darauf hin, dass es kein „eindeutiges Übergewicht für einen der Zielbereiche“ gibt (ebd.). Textor (2007) listet in seinem Artikel einige „neue“ Ziele der Familienbildung [Hervorhebung nicht übernommen] auf, welche sich teilweise aus den beschriebenen gesellschaftlichen Entwicklungen ableiten, hier aber zu weit vom Thema dieser Arbeit wegführen würden (ebd., 370).

Allgemein lässt sich festhalten, dass der Familienbildung angesichts der beschriebenen Orientierungslosigkeit und Verunsicherung der Eltern in Fragen der Erziehung eine immer bedeutender werdende Orientierungsfunktion zukommt und vor allem die Stärkung und Festigung elterlicher Erziehungskompetenzen im Mittelpunkt der Arbeit steht (Iller 2010, 6ff.; Papastefanou 2009, 336ff.; Pettinger 2006, 229f.).

²² Hierbei handelt es sich um eine Onlinebefragung aller familienbildenden Einrichtungen in Bayern, ausgewertet wurden über 425 Einrichtungen (Rupp u.a. 2010, 81ff.).

²³ Erziehungskompetenz als Zieldimension ist verbunden mit der „Ausgangsfrage für Elternarbeit schlechthin: Was ist gute Erziehung und welche Kompetenzen sind dazu nötig?“ (Tschöpe-Scheffler 2005b, 254), beide Teile dieser Frage sind heute gut untersucht und lassen sich beispielsweise bei folgenden Autoren Fuhrer (2007, 131ff.), Schneewind (2010, 178ff.) und Tschöpe-Scheffler (2005b, 249ff.) nachzulesen.

4.2. Aktuelle Herausforderungen der Familienbildung

In Anlehnung an Rupp u.a. (2010) sowie Pettinger (2006) soll hier nicht von Problemen oder Defiziten der Familienbildung gesprochen werden, sondern von zukünftigen Herausforderungen, mit welchen sich die Familienbildung auseinandersetzen muss (Rupp u.a. 2010, 117; Pettinger 2006, 232). In der Literatur finden sich als zentrale Herausforderungen die Adressatengruppe (Minsel 2007, 304f.; Papastefanou 2009, 339f.; Textor 2007, 382), die Angebotsbreite (Iller 2010, 18; Rupp u.a. 2010, 118; Textor 2007, 382) sowie die räumliche Verteilung der Angebote (Papastefanou 2009, 339; Rupp u.a. 2010, 118; Textor 2007, 382). Diese Herausforderungen der Familienbildung sollen im weiteren dargestellt sowie dahingehend analysiert werden, inwieweit Applikationen zu einer Überwindung oder zumindest Abmilderung dieser beitragen können.

4.2.1. Adressatengruppe

Eine zentrale Herausforderung ist es, Zugänge zu Bevölkerungsgruppen herzustellen, welche durch die bestehenden Angebote nur unzureichend erreicht werden (Fuchs 2007, 108; Jugendministerkonferenz 2003). Diese, meist institutionellen Angebote sprechen hauptsächlich Mütter aus der Mittelschicht an, „Eltern aus bildungsfernen Milieus oder in prekären Lebenslagen ... [,] mit Migrationshintergrund“ (Minsel 2007, 305) sowie Väter nehmen selten daran teil (ebd., 304f.; Papastefanou 2009, 339f.; Textor 2007, 382f.). Dies wird auch als „Präventionsdilemma [Hervorhebung nicht übernommen]“ (Bauer/Bittlingmayer 2005, 273) bezeichnet, denn „gerade Eltern, die einen erhöhten Bedarf an Begleitung und Beratung in Erziehungsfragen haben, [sind] durch bestehende Elternbildungsangebote kaum oder nur schwer zu erreichen“ (ebd./ vgl. Wahl u.a. 2007, 42). Als Gründe hierfür werden die Teilnehmergebühren der Kursangebote und die Themenauswahl sowie die „Angst vor Stigmatisierung“ genannt (Papastefanou 2009, 340).

Als Folge wird in den letzten Jahren gefordert mehr „niederschwellige Angebote [Hervorhebung nicht im Original]“ zu schaffen, da mit diesen die Möglichkeit besteht, auch die Nutzergruppen zu erreichen, welche selten daran teilnehmen (Oberndorfer/Mengel 2003, 13; Siringhaus-Bünder/Bünder 2007, 3f.). Oberndorfer und Mengel (2003) nennen dabei „drei Komponenten der Niederschwelligkeit: Prävention, Bedarfsgerechtigkeit und selbstverständlicher, leichter Zugang“ (ebd., 13), welche sich in der Ausformulierung weitgehen mit den „Kriterien für niederschwellige Familienangebote“ von Siringhaus-

Bünder und Bündler (2007, 4) decken. Der präventive Aspekt geht von der Annahme aus, dass familienbildende Angebote „um so leichter angenommen werden, je weniger weitreichende Konsequenzen für die Familien daraus erwachsen“ (Oberndorfer/Mengel 2003, 13). Es soll zeitlich dann angesetzt werden, wenn die Familie noch selbständig über die Form der Unterstützung entscheiden kann (ebd., 13f.). Deshalb sollten niederschwellige Angebote vorrangig „zu Beginn einer Familiensituation oder -phase verfügbar ... [sein], für deren Aufgabenstellungen sich die Familienmitglieder das nötige Wissen und die angemessenen Handlungskompetenzen aneignen wollen“ (ebd., 14).

Bedarfsgerechte Angebote sollen sich an „Themen, die für Familien und ihre Lebenswelt aktuell und bedeutend sind“ (ebd., 17), orientieren. Dies erhöht das elterliche Interesse an den Themen und kann dadurch motivierend wirken beziehungsweise die Hemmschwelle zur Teilnahme senken (ebd.). Um den Zugang zu familienbildenden Angeboten zu erleichtern und mögliche Ängste der Adressaten abzubauen, sollten diese „in die Lebenswelt von Familien“ eingebettet werden oder sich am „zeitlichen Tages- und Wochenablauf“ ausrichten (ebd., 19f.). Inwieweit die Eltern-Applikationen diese Kriterien erfüllen und als ein niederschwelliges Angebot gelten können, soll am Ende dieser Arbeit geklärt werden.

Im Folgenden soll mit Hilfe einer *Betrachtung der Smartphone-Nutzer* analysiert werden, wer mögliche Adressaten von Eltern-Applikationen sind. Genaue Zahlen zur Verbreitung von Smartphones unter Eltern konnten für Deutschland leider nicht gefunden werden. Jedoch zeigt die FIM-Studie²⁴ aus dem Jahr 2011 (MPFS 2012), dass schon heute fast alle Eltern von drei bis neunzehn Jährigen [97,6%] mindestens ein „Handy, Smartphone oder iPhone“ besitzen (ebd., 57). Leider wurde hier nicht zwischen den unterschiedlichen Gerätetypen differenziert, weshalb sich hauptsächlich auf die „Our Mobile Planet“-Studie [OMPS] der Firma Google (Grunewald 2012) gestützt wird. In dieser wurden 1.000 Personen im Alter von 18 bis 64 Jahren, welche von sich behaupten mit ihr Smartphone als Internetzugang nutzen, befragt (ebd., 40). Diese Selektion kann die Ergebnisse verzerren, trotzdem soll diese hier genutzt werden, da sie die einzige gefundene repräsentative Studie mit umfassenden demografischen Daten für Deutschland aus dem Jahr 2012 darstellt. Als Vergleichsmöglichkeit wurde die Media Effects Studie [MES] von Tomorrow Focus Media (Knab 2012) herangezogen, welche aber keine repräsentative Untersuchung dar-

²⁴ Für die Studie wurden 468 Eltern aus einer „repräsentativen Quotenstichprobe von 260 Familien“ befragt (MPFS 2012, 4).

stellt (ebd., 3).²⁵ Zusätzlich bietet das „DigitalBarometer“ des Instituts TNS Emnid (Schumann 2012) weitere Einblicke in die Nutzung von Applikationen. Für die Altersgruppe unter 19 Jahren wurde außerdem die JIM-Studie²⁶ des Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest [MPFS] (2011) genutzt. Im Hinblick auf die Charakterisierung von möglichen Nutzergruppen wurden die Kategorien Geschlecht, Alter, Wohnort und höchster Bildungsabschluss von Smartphone-Besitzern abgefragt.

Bei der *Geschlechterverteilung* zeigt sich, dass mehr Männer [OMPS: 60%; MES: 65,7%] als Frauen ein Smartphone nutzen (Grunewald 2012, 41; Knab 2012, 33), wobei in der MES im Vergleich zur ersten Erhebung 2012 der Frauenanteil um 2,3 Prozent gestiegen ist (Knab 2012, 33). Auch bei den unter 19-Jährigen haben mehr Jungen [27%] als Mädchen [22%] ein Smartphone (MPFS 2011, 57).

In der OMPS fallen bei der *Altersverteilung* 52 Prozent der Nutzer in den Altersbereich zwischen 18 und 34 Jahren, mit der höchsten Nutzung bei den 18- bis 24-Jährigen [27%] (Grunewald 2012, 41). Eine ähnliche Verteilung zeigt auch die MES. Hier sind 59,4 Prozent der Befragten jünger als 39 Jahre (Knab 2012, 33). Bei den unter 19-Jährigen zeigt sich, dass der Anteil an Jugendlichen, welche ein Smartphone besitzen, im Vergleich zum Jahr 2010 um 11 Prozent auf 25 Prozent gestiegen ist (MPFS 2010, 54; 2011, 57). Die Wahrscheinlichkeit des Besitzes eines Smartphones steigt mit zunehmendem Alter. So nutzen bereits mehr als ein Drittel [35%] der „volljährigen Jugendlichen“ [18-19 Jahre] ein Smartphone, wohingegen bei den 12 bis 13 Jährigen nur 14 Prozent eines besitzen (MPFS 2011, 57).

In der OMPS wurde nach dem höchsten erworbenen *Bildungsabschluss* gefragt. Hierbei zeigt sich, dass knapp mehr als ein Drittel [36%] der Befragten einen Universitätsabschluss haben, dicht gefolgt von einem Realschulabschluss [34%]. An dritter Stelle folgt das Gymnasium mit 21 Prozent, nur neun Prozent der Befragten haben einen Hauptschulabschluss (Grunewald 2012, 42).

Der *Wohnort* liegt bei den meisten Smartphone-Nutzern im städtischen oder vorstädtischen Gebiet, nur 24 Prozent leben nach eigenen Angaben auf dem Land (ebd., 41).

²⁵ Die in der Studie gewonnenen Erkenntnisse beziehen sich alle „auf die Nutzer des Tomorrow Focus Media Netzwerkes. In Bezug auf die deutsche Internetbevölkerung können aber natürlich Tendenzaussagen getroffen werden [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (Knab 2012, 3)

²⁶ Es handelt sich dabei um eine telefonische Befragung einer repräsentativen Stichprobe von 1.205 Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren (MPFS 2011, 3).

Zur *Nutzung von Applikationen* konnten leider keine umfassenden Daten gefunden werden. Doch zeigt sich, dass „unter den App-Nutzern ... Männer und unter 30-Jährige überproportional vertreten“ (Van Eimeren/Frees 2012, 367) sind (Schümann 2012, 14).

Werden die gefunden Merkmale aus den Studien mit den vorher angesprochenen Merkmalen der typischen Adressatengruppe verglichen, zeigt sich, dass auf der Ebene des Bildungsniveaus wahrscheinlich keine neuen Gruppen gewonnen werden können, denn auch die Smartphone-Nutzer kommen hauptsächlich aus dem höheren Bildungsniveau. Mehr als die Hälfte hat einen gymnasialen oder universitären Abschluss [57%]. Anders sieht es bei der Geschlechterverteilung aus. Hier überwiegen die Männer sowohl bei der Nutzung von Smartphones als auch bei der von Applikationen, somit könnten Eltern-Applikationen eine Möglichkeit darstellen, Männer mit familienbildenden Themen zu erreichen. Da die Nutzer zudem größtenteils im jüngeren Altersbereich liegen, könnten als mögliche Zielgruppen für Eltern-Applikationen vor allem junge Eltern gelten. Ähnliches zeigt sich auch allgemein im Hinblick auf die Nutzung anderer neuer Medien, wie beispielsweise dem Internet. Auch dieses wird vor allem von „jungen, gebildeten Eltern“ (Mühling/Smolka 2007, 68) genutzt.

4.2.2. Räumliche Verteilung der Angebote

Rupp u.a. (2010) weisen daraufhin, dass es in Bayern auf der strukturellen Ebene vor allem an „alltagsnahen, sozialraumbezogenen, aufsuchenden Angeboten“ mangelt (ebd., 118). Dieser Umstand trifft verschärft auf den ländliche Raum zu, da die meisten Angebote auf Städte konzentriert sind und dadurch „Familien in Kleinstädten und auf dem Land“ (Textor 2007, 382) kaum von traditionellen Angeboten der Familienbildung erreicht werden (ebd., 382; Papastefanou 2009, 339).

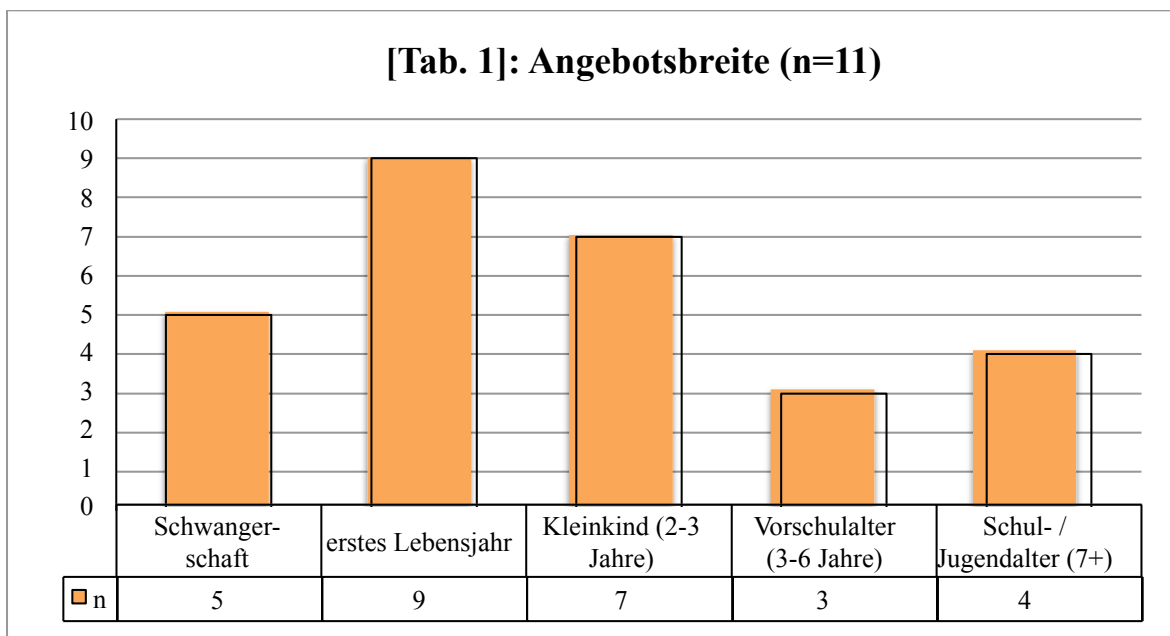
Hier scheint es am offensichtlichsten, dass die Applikationen, so wie alle medialen Angebote, einen klaren Vorteil gegenüber den institutionellen Angeboten der Familienbildung haben und durch ihre Ortsungebundenheit auch Eltern in ländlichen Regionen erreicht werden können. Doch wie die Nutzeranalyse gezeigt hat, wohnt ein Großteil in städtischer Umgebung, weswegen dies vielleicht erst in Zukunft, wenn die Smartphone-Verteilung der Bevölkerung weiter steigt, der Fall ist.

4.2.3. Angebotsbreite

Der Begriff ‚Angebotsbreite‘ bezieht sich hier auf die Altersabdeckung familienbildender Angebote. So zeigt die Literatur, dass sich diese meist auf den Lebensabschnitt vor der Geburt bis zum dritten Lebensjahr konzentrieren und der Bereich danach größtenteils ausgeklammert wird (Iller 2010, 18; Rupp u.a. 2010, 118; Textor 2007, 382).

Das aber ein hoher elterlicher Informationsbedarf über die Lebensphasen nach dem Kleinkindalter hinaus vorhanden ist, zeigt sich beispielsweise in der ifb-Elternbefragung (Mühling/Smolka 2007). Allein zwei der drei meistgewünschten Themenbereiche, „Schule“ und „Jugendliche/Pubertät“ fallen in diese Lebensphase (ebd., 26). Iller (2010) weist deshalb darauf hin, dass „insgesamt ... in der Familienbildung eine stärkere Orientierung am Familienzyklus und der Lebensphasen der Familienmitglieder anzustreben“ ist (ebd., 18).

Zur Untersuchung der Angebotsbreite innerhalb der Applikationen wurden alle in eine fünf dimensionale Skala, welche sich an den Übergängen im Leben der Kindern orientiert, eingeordnet [Tab. 1].



Die Applikationen wurden nur den Dimensionen zugeordnet in denen sich mehrere Hinweise finden ließen, beispielsweise bietet die Applikation „AOKbaby“ in ihrem Impfkalendarer zwar Einträge bis zur Volljährigkeit der Kinder, wendet sich aber hauptsächlich an

Eltern in der Schwangerschaft oder den ersten Lebensjahren. Sie wurde deshalb nur bei ‚Schwangerschaft‘ und ‚erstes Lebensjahr‘ eingeordnet, nicht jedoch darüber hinaus. Die beiden Applikationen „bke-beratung“ und „Parents Pro“ wurden nicht eingeordnet. Sie können Eltern mit Kindern aller Altersgruppen ansprechen, da diese durch die Forum- und Chat-Struktur die Möglichkeit haben, ihre individuellen Problem zu benennen, wodurch alle Bereiche der kindlichen Entwicklung abgedeckt werden können.

Es zeigt sich auch, dass bei den untersuchten Applikationen der Bereich bis zum dritten Lebensjahr überwiegt. Anwendungen, die diesen Bereich komplett ausschließen gibt es nur zwei. Dies sind die „SchauHin!“-Applikation, welche sich an Eltern mit Kindern ab dem dritten Lebensjahr sowie die „ErziehungsApp“, welche sich an Eltern mit Kinder ab dem achten Lebensjahr, richtet.

4.3. Einordnung in die Familienbildung

Für die Einordnung der Eltern-Applikationen in den komplexen Bereich der Familienbildung, wird Bezug auf die Unterteilung von Textor (2007) genommen (ebd., 375). Er unterscheidet zwischen sechs Dimensionen: „Arten“, „Formen“, „Ansatzpunkte“, „Anbieter“, „Angebote“ und „Methoden“ (ebd.), welche im Folgenden dargestellt und ergänzt werden sollen. Zum besseren Verständnis erfolgt die Analyse der einzelnen Dimensionen gleich im Anschluss an die Erläuterung.

4.3.1. Arten der Familienbildung

In seinem Artikel trennt Textor (2007) nicht konsequent zwischen Arten und Formen der Familienbildung. So unterscheidet er zuerst „vier Formen von Familienbildung [Hervorhebung nicht übernommen]“ (ebd., 369), führt sie in seiner Übersicht dann aber unter „Arten“ (ebd., 375) auf. In dieser Arbeit wird deshalb unter Arten von Familienbildung eine inhaltliche Dimension verstanden, welche sich an verschiedenen Phasen der Familienentwicklung orientiert (ebd., 369; Minsel 2007, 303). In Anlehnung an Textor (2007) wird zwischen „Ehevorbereitung [Hervorhebung nicht übernommen]“, „Ehebildung“, „Elternbildung [Hervorhebung nicht übernommen]“ und „Familienbildung im engeren Sinne“ (ebd., 369) unterschieden (Minsel 2007, 303). In der Ehevorbereitung soll eine

Vorbereitung auf Partnerschaft und Ehe erfolgen. Die „Ehebildung umfasst die Begleitung von (Ehe-)Partnern durch die verschiedenen Phasen ihres Zusammenlebens“ (Textor 2007, 369). Mit Hilfe der Elternbildung soll die „Familie als Erziehungsinstanz gestärkt werden, indem Eltern geholfen wird, für ihre Kinder ein entwicklungsförderndes Sozialisationsfeld zu schaffen“ (ebd.). Unter „Familienbildung im engeren Sinne“ werden Angebote gefasst, welche die „Familie als Ganzes“ ansprechen (ebd.).

Die Applikationen können dem Bereich der Elternbildung zugeordnet werden, da die beiden Arten Ehevorbereitung und Ehebildung schon durch inhaltlichen Differenzen herausfallen und unter Familienbildung im engeren Sinne nur Angebote verstanden werden, die Eltern und Kinder gemeinsam ansprechen, was bei diesen Applikationen aber nicht der Fall ist. Das Ziel ist zwar die Verbesserung des Verhältnisse zwischen Eltern und Kindern, die Applikationen richten sich aber an die Eltern allein, weshalb die Applikationen der Kategorie Elternbildung zugeordnet werden.

4.3.2. Formen von Familienbildung

Bei einer Einordnung medialer Angebote in den familienbildenden Kontext lassen sich in der Literatur zwei Positionen unterscheiden. Auf der einen Seite werden mediale Angebote als eine eigenständige Form aufgeführt. Diese Autoren differenzieren nach drei Grundformen: „Institutionelle Familienbildung“²⁷, „informelle Familienbildung bzw. Familien-selbsthilfe“²⁸ und „mediale Familienbildung“ (Papastefanou 2009, 337f.; Pettinger 2006, 227ff.; Textor 2007, 371). Eine andere Gruppe von Autoren ordnet die Medien der informellen Familienbildung zu und führt, neben der institutionellen Familienbildung noch die Form der funktionalen Familienbildung²⁹ an (Baum 2006, 106; Iller 2010, 8ff.; Minsel 2011, 865).

In dieser Arbeit wird Bezug auf die Differenzierung von Papastefanou (2009), Pettinger (2006) und Textor (2007) genommen, welche Medien als eine eigenständige Form der Familienbildung ansehen. Dies erscheint sinnvoller, da mit ihr der wachsenden Bedeu-

²⁷ „Unter institutioneller Familienbildung werden jene Angebote zusammengefasst, die unter Anleitung einer Dozentin oder eines Dozenten stattfinden, meist curricular organisiert sind und von freien, privaten oder öffentlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung oder der Jugendhilfe angeboten werden“ (Iller 2010, 8f.).

²⁸ „Zur informellen Familienbildung zählen Privatinitiativen von Eltern ohne professionelle Anleitung, ... [welche] sich auf Erfahrungsaustausch, Information und Orientierung sowie Vernetzung und Entlastung von Familien in ihrem Alltagshandeln konzentrieren“ (Papastefanou 2009, S. 338).

²⁹ „Die funktionale Familienbildung findet vor allem durch die Mitarbeit und Mitbestimmung von Eltern in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen für Kinder statt“ (Iller 2010, S. 13).

tung von Medien für das alltägliche Leben der Menschen und den möglichen Chancen für die Familienbildung Rechnung getragen wird.

Die Eltern-Applikationen werden, in der hier verwendeten Unterteilung, der medialen Familienbildung zugeordnet. Darunter werden in Anlehnung an Iller (2010) allgemein „jene Informationen zu Erziehungsfragen [verstanden] ... , welche durch Medien bereitgestellt werden“ (ebd., 11). Ziel dieser Form von Familienbildung ist die „Vermittlung von Informationen mit Hilfe allgemeiner und relativ leicht zugänglicher Medien an breite Bevölkerungsschichten“ (Rupp u.a. 2010, 79). Historisch gesehen stehen die Eltern-Applikation damit in einer langen Tradition, deren Ursprung bei Comenius und seinem „Informatorium der Mutterschul“, als ersten Erziehungsratgeber für Eltern, liegt (Baum 2006, 91ff.; Iller 2010, 3).³⁰ Mit dem Aufkommen und der Verbreitung des Fernsehers, immer leistungsfähigeren Computern sowie dem Internet eröffneten sich in den letzten Jahrzehnten zunehmend neue Wege der Vermittlung familienbildender Inhalte (Hänggi/Perrez 2005, 157ff.; Lachenmaier 2006; Textor 2007, 379ff.; Wahl/Hees 2007, 71ff.).

4.3.3. Ansatzpunkte

Die familienbildenden Angebote decken alle Phasen des Lebens ab, da sie „wie im gesamten Bildungsbereich ... das Prinzip des lebenslangen Lernens [Hervorhebungen nicht übernommen]“ verfolgen (Textor 2007, 369). Hieraus ergeben sich unterschiedliche Ansatzpunkte für die Familienbildung. Textor (2007) unterscheidet vier verschiedene Perspektiven, „Familienzyklus ... [,] Familienfunktionen ... [,] besondere Lebenssituationen ... [und] besondere Familienbelastungen [Hervorhebungen nicht übernommen]“ aus denen „Ehe- und Familienbildung“ betrachtet werden kann (ebd., 371). Ergänzt wird diese Unterteilung durch den „zielgruppenbezogenen Ansatz“ von Pettinger (2006, 226f.).

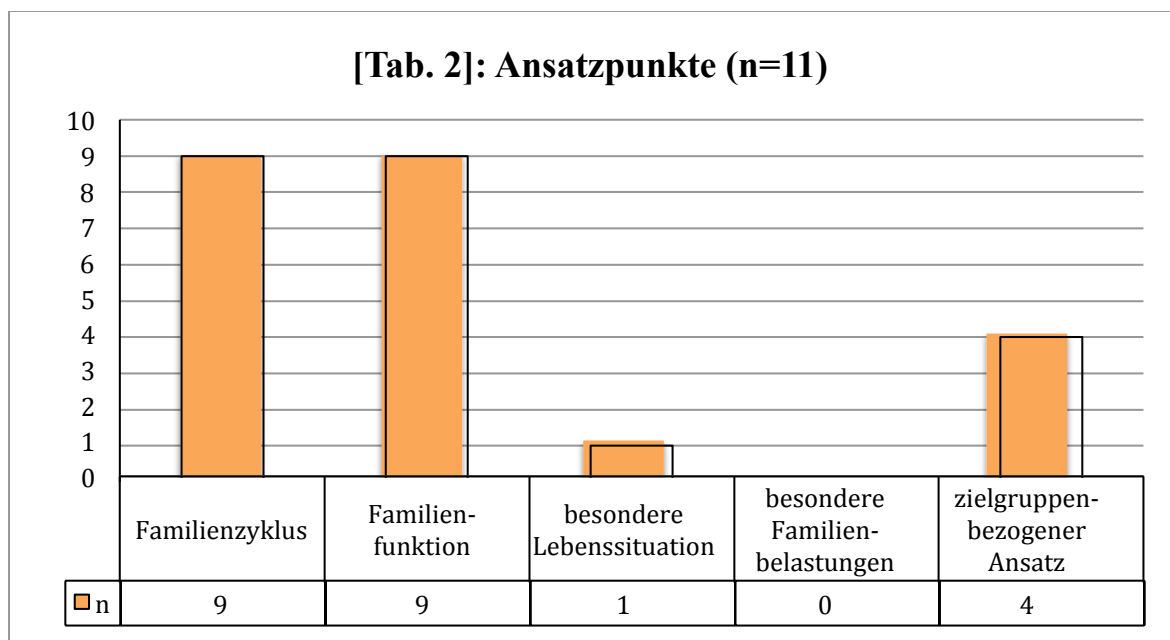
Da im Rahmen dieser Arbeit auf Grund einer fehlenden inhaltlichen Bearbeitung der Applikationen nur eine grobe Einordnung erfolgen kann, werden die verschiedenen Ansatzpunkte nur kurz dargestellt. Der Familienzyklus-Ansatz orientiert sich an den „normative[n]“ Übergängen³¹ des „Familienlebenszyklus [Hervorhebung nicht übernommen]“ (Minsel 2007, 303) und versucht mit seinen Angeboten die Familien auf die Übergänge

³⁰ Eine ausführliche Darstellung der historischen Entwicklung der Ratgeberliteratur findet sich zum Beispiel bei Höffer-Mehlmer (2003).

³¹ Unter normativen Übergängen werden hier „im allgemeinen zu erwartende Übergänge und Entwicklungsstufen“ verstanden (Minsel 2007, 303).

und neuen Lebensphasen vorzubereiten (Textor 2007, 371). Unter dem Ansatz der Familienfunktionen fallen jene Angebote, welche bei der „Erfüllung der Familienfunktionen“ und bei der Gestaltung des familialen Zusammenlebens helfen (ebd.). Der Ansatz der besonderen Lebenssituationen richtet sich an Alleinerziehende oder Stiefeltern und versucht diese bei der Bewältigung ihrer „spezifischen Herausforderungen“ zu unterstützen (ebd.). Der Ansatz besonderer Familienbelastungen dagegen bearbeitet nicht-normative Lebenssituationen, die sich beispielsweise durch Arbeitsplatzverlust, Arbeitslosigkeit oder Migration ergeben können (ebd.). Im zielgruppenbezogenen Ansatz werden „Angebote für spezielle Lebenssituationen und Personengruppen“, wie beispielweise gezielte Angebote an Väter zusammengefasst (Pettinger 2006, 226f.).

Die Applikationen konnten teilweise nicht nur einem Ansatz zugeordnet werden, weshalb mehrfach Nennungen möglich sind. Die Applikationen „bke-beratung“ und „Parents Pro“ wurden ausgelassen, sie lassen sich theoretisch allen Bereichen zuordnen, da die Eltern selbständig ihr Thema wählen können. Wie die Tabelle zeigt [Tab. 2], orientieren sich die meisten Applikationen am Familienzyklus und begleiten die Eltern bei der Entwicklung ihres Kindes sowie der Ausbildung von Familienfunktionen.



Eine genaue Auflistung, wie sich die einzelnen Kategorien zusammensetzen, findet sich im Tabellenverzeichnis [Tab. 2]. Bei den Familienfunktionen handelt es sich meistens um Hinweise für die Ernährung der Kinder. Solche konnten in acht Applikationen gefunden

werden. Die Anwendungen „Eltern.de“, „Eltern App“ und „erste Schritte“ decken daneben noch eine Vielzahl weiterer Themengebiete, wie beispielsweise Kinderbetreuung oder Haushaltsführung ab. Einen Schwerpunkt bei der Medienerziehung setzt die „SchauHin!“-Applikation. In der Anwendung „erste Schritte“ wurden Hilfen für besondere Lebenssituationen, in diesem Fall für Alleinerziehende gefunden. Besondere Familienbelastungen deckte keine der Applikationen ab. Gezielte Angebote für Väter enthalten vier der 11 Applikationen.

4.3.4. Anbieter

Die Dimension „Anbieter“ ist bei Textor (2007) weit gefasst. Sie beinhaltet neben Einrichtungen, wie „Familienbildungsstätten“ oder staatlichen Institutionen, beispielweise „Jugendämter“, aber auch Medien, wie „Radio“ oder „Internet“ (ebd., 375). Dies führt dazu, dass diese Dimension unpräzise ist. Da in dieser Arbeit Medien nicht als Ersteller von Angeboten, sondern nur als eine mögliche Vermittlungsform familienbildender Inhalte zwischen Anbieter und Nutzer aufgefasst werden (Six u.a. 2007, 21f.; Tenorth/Tippelt 2007, 494), soll hier unter Anbieter in Anlehnung an den Duden (2011) eine „Person, Firma ... [oder] Institution“ (ebd., 139) verstanden werden, die Familienbildung nach der genannten Definition anbietet. Werden die Eltern-Applikationen den drei verschiedenen Kategorien zugeteilt ergibt sich folgende Verteilung [Tab.3].

[Tab. 3]: Einteilung Anbieter			
Privatperson	Firma		Institution
iNanny ErziehungsApp Babytipps	Parents Pro ElternApp Eltern.de BabyWochen Bke-beratung	AOKBaby Humana SchauHin Oje, ich wachse!	Erste Schritte

Den größten Teil machen Firmen aus, in dieser Kategorie befinden sich neun Applikationen. Als Beispiele können Konzerne, wie die deutsche Telekom [Eltern App] oder der

Babynahrungshersteller Humana [Humana Happy Elternzeit], Zeitschriften wie das Magazin Eltern [Eltern.de] sowie Entwicklerfirmen, wie Franzen Software Development [BabyWochen] genannt werden. Als einzige Institution bietet das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eine Applikation an [Erste Schritte]. Aber auch Privatpersonen, wie die Entwickler Schabbach (2012) [Babytipps] oder Andrae (2012) [iNanny] sowie Pädagogen, wie Feigel (2012) [ErziehungsApp] stellen Applikationen zur Verfügung.

Eine Untersuchung des Hintergrunds der einzelnen Anbieter zeigt, dass nur ein geringer Teil der Anbieter eine fachliche Qualifikation aufweist. Als Anbieter mit einer fachlichen Ausbildung wurde eine Eltern-Applikation dann gewertet, wenn sich innerhalb der Anwendung Hinweise auf eine fachliche Ausbildung finden ließen.

Die Anbieter lassen sich zwischen zwei Polen einordnen: Auf der einen Seite finden sich Entwickler oder Entwicklungsfirmen, welche auf ihren Webseiten eine Vielzahl unterschiedlichster Applikationen präsentieren und vom Verkauf dieser leben. Dadurch ist es zweifelhaft, ob hier ein pädagogischer oder kommerzieller Hintergrund vorherrscht. Am anderen Ende der Skala finden sich professionelle Fachkräfte, wie der Diplom Pädagoge Feigel [„ErziehungsApp“] oder die Berater der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V (Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. 2012) [„bke-beratung“] sowie die Autoren der „erste Schritte“-Applikationen. Als viertes wurde die Applikation „Oje, ich wachse!“ positiv bewertet, denn diese bezieht sich auf das gleichnamige Buch (Van de Rijt/Plooij 2005) der beiden Psychologen van de Rijt (Verlagsgruppe Random House 2012b) und Plooij (ebd. 2012a) als Grundlage.

Dies stellt natürlich nur eine grobe Einteilung dar und es müsste genauer geprüft werden, woher die einzelnen Autoren ihre Ratschläge und Anregungen beziehen. Einige wurden auch deshalb negativ eingeordnet, da keine genaue Angabe über die Autoren gefunden wurde. Zum Beispiel ist in der Applikation „SchauHin!“ als Verantwortliche nur die gleichnamige Initiative oder in der „Humana“-Anwendung die dazugehörige Firma genannt. Eine solch gründliche Aufarbeitung des Hintergrundes kann aber im Rahmen dieser ersten Einordnung nicht geschehen. Somit konnten nur vier von 13 Anbietern klar ein pädagogischer Hintergrund zugeschrieben werden.

4.3.5. Angebote

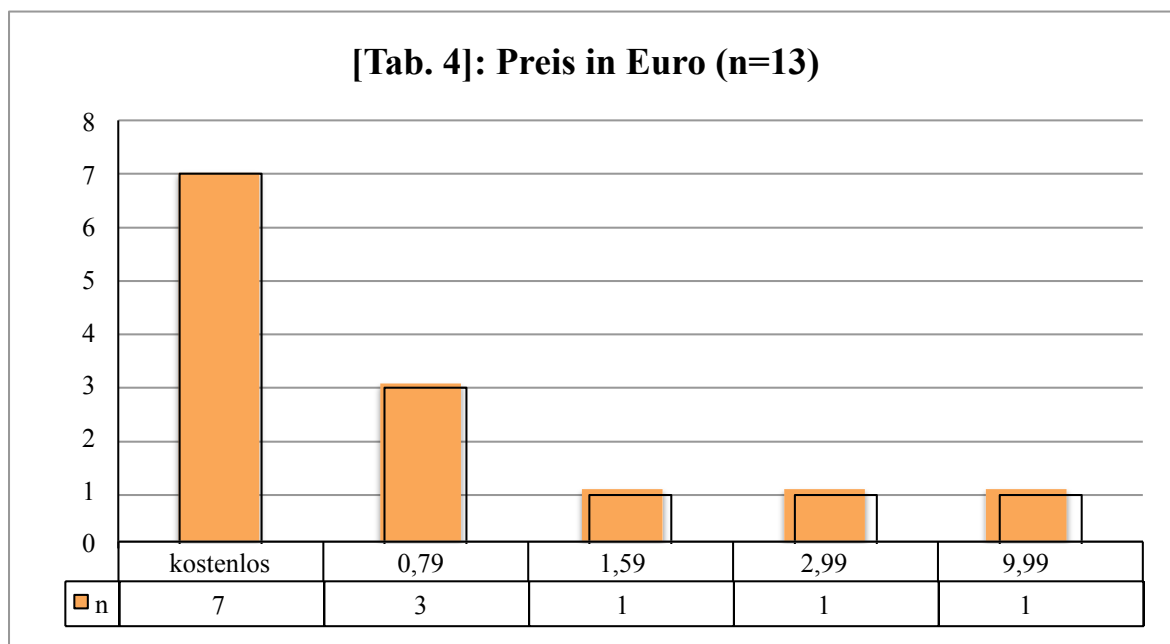
Obwohl die Angebote der Familienbildung vielfältig sind (Textor 2007, 375), findet ein Großteil im „klassischen Kurs-Setting“ (Fuchs 2007, 107) statt (Papastefanou 2009, 341f.). Als weitere Angebotformen nennt Textor (2007) beispielsweise „Selbsthilfegruppen“, „Elternratgeber“, „Filme“, „Online-Texte“ oder „Foren/Chatrooms“ (ebd., 375). Als eines der neusten Angebote reihen sich Eltern-Applikationen in diese Aufzählung ein. Die verschiedenen Angebote sollen einerseits anhand ihrer Ausrichtungsart, andererseits ihrer Kosten betrachtet werden.

Die Angebotslandschaft wird hier in drei *Ausrichtungsarten* nach bestimmten Zielgruppen unterteilt: „universelle“, „selektive“ und „indizierte“ (Minsel 2007, 306). Unter universellen Programmen werden alle gefasst, „die sich an alle Eltern richten, egal ob die Familie oder das Kind zu einer Risikogruppe gehören“ (ebd.). Selektive Programme sind für „Gruppen mit bestimmten Risiken gedacht ... , unabhängig davon, ob bereits Symptome aufgetreten sind. Sind in der Familie bereits Symptome erkennbar, welche aber noch nicht als „Störung“ diagnostiziert werden, sind indizierte Programme angedacht (ebd.). Eine besondere Stellung innerhalb der Angebotsstruktur haben „präventive Programme“ (Textor 2007, 373). Hier soll, wie beschrieben, „durch Aufklärung und geeignete Hilfestellung ... Fehlentwicklungen verhindert oder vermindert werden“ (Minsel 2007, 306). Parallel zu der im vorherigen Absatz dargestellten Orientierung an drei unterschiedlichen Zielgruppen lassen sich auch diese Programme in „universelle ... [,] selektive ... [und] indizierte Prävention [Hervorhebung nicht übernommen]“ unterscheiden (Schneewind 2010, 304.).

Bei allen Applikationen handelt es sich um universelle Programme, die sich an alle Eltern richten und sich nur in der Ausrichtung nach bestimmten Altersgruppen unterscheiden. Sie möchten die Eltern durch diesen Lebensabschnitt begleiten und beispielsweise durch Hinweise auf staatliche Leistungen, wie das Elterngeld, oder die Wahrnehmung von Vorsorgeterminen Fehlentwicklungen vorbeugen sowie auf mögliche Konfliktsituationen, wie den Umgang mit Medien [„Schau Hin!“] vorbereiten. Alle Anwendungen können deshalb als präventive Programme eingeordnet werden. Dies trifft auch auf die Applikation „Parents Pro“ und „bke-beratung“ zu, denn auch in den Foren der beiden Applikationen können die Eltern präventive Hinweise finden oder frühzeitig nach Hilfe suchen.

Eine *ökonomische Perspektive* wählt Lüders (1994). Dabei unterteilt er das „System pädagogischen Wissens für Eltern unter dem Aspekt der Vermittlungsformen“ (ebd., 168) und unterscheidet bei „mediale[r] Vermittlung [Hervorhebungen nicht übernommen]“ zwischen „kommerziellen und nicht-kommerziellen [Hervorhebungen nicht übernommen]“ Angeboten (ebd., 168). Zu den „kommerziell orientierten Medienangebote[n rechnet er alle], die in irgendeiner Weise pädagogisches Wissen verbreiten bzw. genauer gesagt: verkaufen“ (ebd., 169/ vgl. Bauer/Bittlingmayer 2005, 266). Die „nicht-kommerzielle[n] Formen der medialen Vermittlung“ werden vor allem durch ihre Kostenfreiheit charakterisiert (ebd., 173f.).³² In Anlehnung daran sollen im Folgenden die Kosten der Applikationen betrachtet werden.

Auf den ersten Blick scheinen die Preise im Vergleich zu Angeboten in Buchform sehr günstig. Keine kostet mehr als zehn Euro [Tab. 4].



Bei Applikationen sind aber die Preise ein entscheidendes Kriterium, wie die Mobile Effects Studie (Knab 2012) veranschaulicht. Hier lag der Preis einer Applikation mit 85,5 Prozent auf dem dritten Platz der wichtigsten Kriterien für den Kauf (ebd., 25). Dies spiegelt, wie van Eimeren und Frees (2011) es nennen, die „Kostenlos-Kultur des Internets“ (ebd., 339) wider, denn auch hier werden kostenlose Anwendungen bevorzugt (ebd.). So

³² Lüders (1994) weist darauf hin, dass diese Einteilung nicht trennscharf genug ist, da informelle Bereiche vollkommen fehlen (ebd., S. 176). Auch wenn diese Einteilung in machen Bereichen zu kurz greift, erweitert sie dennoch die Einteilung von familienbildenden Angeboten um eine ökonomische Dimension.

nannten in der Allensbacher Computer- und Technik-Analyse (Köcher 2011) 55 Prozent der Befragten, dass sie „nur kostenlose Programme“ herunterladen (ebd., 24), in der MES sind es 62 Prozent (Knab 2012, 26). Hauptgrund hierfür ist die Vielzahl an Angeboten, wodurch meistens „kostenlose Alternativen“ zur Verfügung stehen oder auf „Informationen im Internet oder in anderen frei zugänglichen Medien“ zurückgegriffen wird (Knab 2012, 27). Es kann also davon ausgegangen werden, dass die kostenlosen Angebote häufiger heruntergeladen werden, als die kostenpflichtigen. Deshalb wird kostenpflichtigen Angeboten vorgeschlagen eine kostenfreie Testversion mit eingeschränkten Funktionen anzubieten um so die Kaufbereitschaft zu steigern (Hughes 2012, 247ff.; Krum 2010, 147; Meunier 2009). Eine solche Testversion bietet die Applikation „Babytipps“ mit ihrer Lite Version [s. CD-ROM] an. Ob sich diese Zahlungsunwilligkeit auch bei so wichtigen Themen wie der Erziehung und Pflege der Kinder zeigt, und ob der preisliche Unterschied sich auch in qualitativen Unterschieden bemerkbar macht, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht geklärt werden.

4.3.6. Methoden

Die in der institutionellen Familienbildung verwendeten Methoden entsprechen denen der Erwachsenenbildung (Papastefanou 2009, 341). In der Regel gehen die Kurse über die reine Wissensvermittlung hinaus und umfassen „zunehmend praktische Kurse, in denen es um erfahrungs- und handlungsbezogenes Lernen geht ... sowie Veranstaltungen zur persönlichen Orientierung und zu allgemeinen, gesellschaftlich bedingten Problemen“ (ebd./ vgl. Textor 2007, 372).

Die reine Wissensvermittlung wurde zunehmend in den Bereich der medialen Familienbildung ausgelagert, da mit ihnen im Vergleich zu den Kurs-Angeboten mehr Informationen vermittelt sowie durch ein breites Angebot eine Vielzahl von Problemstellungen behandelt werden kann (Rupp u.a. 2010, 79f.; Textor 2007, 379f.). Im Zuge der Entwicklung neuer medialer Geräte kommen zunehmend interaktive und multimediale Angebote hinzu, welche über die reine Wissensvermittlung hinausgehen können und zusätzliche Trainingselemente enthalten können (Rupp u.a. 2010, 79f. , 106ff.; Hänggi/Perrez, 157ff.; Textor 2007, 379ff.).³³

³³ Eine genauere Analyse „film-basierte[r]“, „CD-ROM basierte[r]“ und „internet-basierte[r] Prävention“ bieten Hänggi und Perrez (2005) in ihrem Artikel (ebd., 157ff.).

In dieser Arbeit wird sich bei der Unterscheidung von Methodengruppen an Hänggi und Perrez (2005) orientiert. Sie unterscheiden in ihrer Analyse drei mögliche „Interventionsmethoden“: „Aufklärung“, „Beratung“ und „Training“ (ebd., 154). „Aufklärung ist dann angezeigt, wenn Wissensdefizite oder fehlerhafte kognitive Repräsentationen eine Handlungsgrundlage darstellen, und gehofft werden kann, durch Information die Handlungsgrundlage zu verbessern“ (ebd.). Der Unterschied zwischen Aufklärung und Beratung wird nicht in der Methode sichtbar, sondern in der Zielgruppe. Denn auch hier wird versucht mit Hilfe von „Informationsvermittlung die Handlungsgrundlage zu verbessern. Beratung „richtet ... sich an Ratsuchende, erfolgt normalerweise über einen persönlichen Kontakt und orientiert sich an umschriebenen Problemen der Beratenen“ (ebd.). Trainingsmethoden werden genutzt, „wenn das Risikoverhalten bereits starken Gewohnheitscharakter hat oder das neu zu erwerbende Verhalten für seinen Aufbau und seine Festigung der Übung bedarf“ (ebd.). Da in dieser Arbeit nur eine grobe inhaltliche Betrachtung erfolgt, wird die Dimension „Beratung“ schärfer abgegrenzt. Hier werden Applikationen nur dieser Kategorie zugeordnet, wenn die Wissensvermittlung über einen persönlichen Kontakt erfolgt.

Bei der Untersuchung der Applikationen zeigt sich, dass ein Großteil der Aufklärungsmethode zugeordnet werden kann [10 Applikationen], wobei Informationen und Anregungen zu verschiedensten Themen vermittelt werden. Als Beratungsangebote wurden die beiden Applikationen „bke-beratung“ und „Parents Pro“ eingestuft, da in beiden durch die Foren die Möglichkeit des persönlichen Austausches besteht. Zusätzlich bietet die „bke-beratung“ eine Chatfunktion mit professionellen Fachkräften sowie das Angebot diesen eine Nachricht zukommen zu lassen, wodurch die Eltern direkt mit diesen in Kontakt treten können. Auch die Applikationen „AOKbaby“ und „Eltern.de“ bieten Foren. Diese sind aber nicht Teil der Applikation, sondern der Nutzer wird auf die Internetseite des jeweiligen Anbieters weitergeleitet, weshalb sie in dieser Auswertung nicht berücksichtigt wurden.

Als Training im weitesten Sinne lässt sich die „ErziehungsApp“ einordnen. Es handelt sich dabei um ein Gesprächstraining und zeigt typische Gesprächsmuster, welche durch Anregungen aus der Applikation aufgebrochen werden sollen und dadurch einen neuen Zugang zwischen Eltern und Kindern herzustellen. Diese idealtypischen Abfolgen können von den Eltern beispielsweise untereinander oder mit Freunden eingeübt werden.

4.4. Fazit

In diesem Kapitel wurden die gefundenen Eltern-Applikationen in die bestehende Angebotslandschaft der Familienbildung eingegliedert. Durch die Einordnung als mediale Elternbildung knüpfen sie an eine lange Reihe von Ansätzen an, Eltern mittels medialer Hilfestellung bei der Bewältigung ihrer erzieherischen Aufgaben zu unterstützen.

Die Analyse hat dabei gezeigt, dass sich typische Merkmale des Feldes, wie zum Beispiel die primäre Ausrichtung auf den Übergang und die ersten Lebensjahre auch bei den Eltern-Applikationen finden lassen. Wie sich weiter zeigte, sind sie universell und präventiv ausgerichtet und versuchen durch die Bereitstellung von Informationen und Hilfestellungen Fehlentwicklungen frühzeitig entgegenzuwirken und die Eltern dadurch zu entlasten. Dies spiegelt sich auch in der Ausrichtung entlang des Familienzyklus sowie den Familienfunktionen wider.

Die Eltern-Applikationen stellen, unabhängig vom Preis des benötigten Smartphones, ein günstiges, häufig sogar kostenloses Angebot dar, welches von einer heterogenen Anbietergruppe zur Verfügung gestellt wird. Bei einer groben Betrachtung des jeweiligen Hintergrunds zeigt sich, dass den wenigstens davon auf den ersten Blick eine fachliche Qualifikation zugeschrieben werden kann, was Zweifel an der inhaltlichen Qualität der Angebote aufwirft. Bei der Vermittlung zeigt sich ein Übergewicht bei der reinen Informationsvermittlung, wobei aber auch zwei Ansätze für personale Vermittlung sowie ein Trainingsangebote gefunden wurden.

In Bezug auf die beschriebenen Herausforderungen stellen Applikationen vielleicht einen Weg dar, junge Eltern, vor allem Väter, mit Familienbildungsthemen zu erreichen, da die Verbreitung von Smartphones und die Nutzung von Applikationen in dieser Gruppe am höchsten ausgeprägt ist. Durch die Zentrierung auf die Phase des Übergangs und der ersten Lebensjahre, richten sich die Applikationen größtenteils an Personen vor oder zu Beginn der Elternschaft. Da die Smartphones als mobiles Medium und mit ihnen die Applikationen ortsunabhängig agieren, können sie auch um Eltern in ländlichen Regionen in denen institutionelle Angebote weniger verbreitet sind erreichen. Jedoch hat die Nutzeranalyse auch gezeigt, dass Smartphone-Nutzer vor allem in städtischen Gegenden leben, dies könnte sich aber mit Blick auf die zukünftige Verbreitung von Smartphone ändern.

Die gefundenen Eltern-Applikationen stellen somit kostengünstige, präventive, mediale

Elternbildungsangebote dar, welche voraussichtlich eher jüngere Menschen im Übergang zur Elternschaft erreichen können und diese durch Hilfestellungen und Anregungen beim Übergang von der Schwangerschaft zur Elternschaft unterstützen möchten.

Abschließend für diesen ersten Blick auf die Eltern-Applikationen kann festgehalten werden, dass sie sozusagen den Gedanken der medial vermittelten Elternbildung, den Comenius im 17. Jahrhundert mit seinem Informatorium der Mutterschul angestoßen hat, in das heutige mobile und digitale Zeitalter überführen. Deshalb soll im weiteren Verlauf der Arbeit ein genauerer Blick auf das Lernen mit mobilen Medien, die dazu benötigten Kompetenzen der Eltern sowie die Eigenschaften der Smartphones und ihre Umsetzung innerhalb der Eltern-Applikationen geworfen werden.

5. Lernen mittels mobiler Medien

Die Zielsetzung familienbildender Arbeit, die elterlichen Erziehungskompetenzen zu stärken, ist nur dann sinnvoll, wenn prinzipiell von einer Erlernbarkeit dieser ausgegangen wird (BMFSFJ 2005, 7f.). Höffer-Mehlmer (2007) sieht deshalb „aus anthropologischer Perspektive ... die Ratbedürftigkeit von Erziehenden als Pendant zur Erziehungsbedürftigkeit der Zu-Erziehenden“ (ebd., 680), womit Erziehen für ihn eine „Kulturtechnik [ist], die weitergegeben und stets aufs Neue angeeignet werden muss“ (ebd.).

Zum Aufbau elterlicher Erziehungskompetenzen sind kulturelle Angebote unerlässlich (Höffer-Mehlmer 2008, 138; Wahl u.a. 2007, 37). Somit hängt es „davon ab, ob es den Eltern gelingt sich unter geänderten gesellschaftlichen Bedingungen hochwertige Informationen zu beschaffen“ (Wahl u.a. 2007, 37). Hierbei können zwei Lernsettings unterschieden werden: das informelle Lernen, auf welches im Folgenden näher eingegangen werden soll und das formelle Lernen (Severing 2010, 148f.; Tenorth/Tippelt 2007, 253, 337).³⁴ Unter informellem Lernen wird in dieser Arbeit „Lernen außerhalb von Bildungseinrichtungen“ verstanden (Severing 2010, 148), in denen der Lernende seine Lernprozesse meist selbständig initiiert und steuert (ebd.; Pietraß u.a. 2005, 413). „Aufgrund des Umfangs ihrer täglichen Nutzung rücken Medien als Ort für informelles Lernen in den Blickpunkt“ (Pietraß u.a. 2005, 412). Dies trifft auch zunehmend auf mobile Geräte zu (Nolda 2010a, 242). So stellten Clough u.a. (2008) in ihrer Studie fest: „mobile devices are used extensively in an informal learning context by enthusiasts“ (ebd., 370). Unter Enthusiasten verstehen die Autoren Menschen, die wissen, wie ihr mobiles Gerät genutzt wird und dieses in ihr tägliches Leben integriert haben und bei Lernbedarf bevorzugt nutzen (ebd.). Durch die gezeigte Entwicklung bei der Verbreitung und Nutzung von mobilen Geräten kann davon ausgegangen werden, dass heute mehr Menschen dieser Kategorie zugeschrieben werden können. Hierdurch kann angenommen werden, dass mobile Geräte, wie Smartphones und Applikationen, in Zukunft noch häufiger für Zwecke informellen Lernens genutzt werden (Bachmair u.a. 2011, 3; Clough u.a. 2008, 370; Wang/Shen 2011, 6). Im Weiteren soll deshalb dieser Bereich des informellen Lernens, das Lernen mittels mobiler, elektronischer Medien genauer betrachtet werden.

³⁴ Beispiele für die Anwendung von mobilen Technologien in formellen Lernsettings finden sich beispielsweise bei Wang und Shen (2011, 3f.).

5.1. E-Learning

Den Begriff des „E-Learning“ als Abkürzung für „electronic learning“ gibt es „seit Ende der 1990er-Jahre“ (Kimpeler 2010, 365), mit ihm wird die Nutzung elektronischer Medien in Lehr- und Lernprozessen bezeichnet (Kimpeler 2010, 365; Reinmann-Rothmeier 2003, 31; Süss u.a. 2010, 159). Das Verständnis von elektronischen Medien ist dabei über die Jahre einem Wandel unterworfen und wurde zunehmend mit den digitalen Medien assoziiert, weshalb der Begriff heute meistens in einem engeren Verständnis gebraucht wird (Reinmann-Rothmeier 2003, 31; Süss u.a. 2010, 159). Nach Klimsa und Issing (2011a) fallen darunter „alle Formen von Lernen, bei denen digitale Medien für die Distribution und Präsentation von Lernmaterialien einschließlich der Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation in Lernprozessen zum Einsatz kommen“ (ebd., 14/ vgl. De Witt 2008, 440; Köhler u.a. 2008, 480). Diese können „sowohl offline (CD-Rom) als auch Online (World Wide Web, Online-Lernplattformen etc.) genutzt bzw. eingesetzt werden“ (Süss u.a. 2010, 159/ vgl. Klimsa/Issing 2011a, 14).

Hier soll E-Learning auch in dieser engeren Auffassung verstanden werden und als ein „übergeordneter Begriff für softwareunterstütztes Lernen“ (Reinmann-Rothmeier 2003, 31) fungieren, unter dem das Lernen mit mobilen Endgeräten eingeordnet werden kann (De Witt 2008, 440; Reinmann-Rothmeier 2003, 31; Hug 2010, 194).

5.2. Mobiles Lernen

Die technischen Entwicklungen der letzten Jahre, wie beispielsweise leistungsfähigere mobile Geräte oder schnelle drahtlose Übertragungsnetze, haben zu einer Ausweitung des digitalen Lernfeldes geführt. Der neuste Trend ist das Lernen mit mobilem Endgeräten, welcher im weiteren Verlauf dargestellt wird (Hassan/Al-Sadi 2009, 4; Jeng u.a. 2010, 5f.).

Unter einer technischen Perspektive von mobilem Lernen³⁵ wird vor allem auf die Möglichkeiten neuer Gerät hingewiesen. Kukulska-Hulme (2005) stellt fest: „what is new in ‚mobile learning‘ comes from the possibilities opened up by portable, lightweight devices

³⁵ Lernen mit mobilen Endgeräten wird unter dem Ausdruck „mobiles Lernen“ oder synonym „M-Learning“ oder „Mobile Learning“ (Hug 2010, 193) zusammengefasst (Döring 2008, 236; Hug 2010, 193). In dieser Arbeit wird der Ausdruck „mobiles Lernen“ benutzt.

that are sometimes small enough to fit in a pocket or the palm of one's hand“ (ebd., 1). Dies kann als erste Annäherung dienen, wonach unter dem Begriff mobiles Lernen allgemein jedes Lernen mit einem mobilen Endgerät verstanden wird (Hassen/Al-Sadi 2009, 4; Jeng u.a. 2010, 6). Hug (2010) weist aber darauf hin, dass der Diskurs nicht auf dieser technischen Ebene stehenbleiben kann, da „lediglich bestimmte physische Aspekte der Mobilität“ untersucht werden und andere Aspekte unbeachtet bleiben (ebd., 196). Die geschichtliche Entwicklung mobilen Lernens sowie eine Veranschaulichung der Verschiebung des Fokus von einer technischen zu einer pädagogischen Perspektive soll hier ausgeklammert werden und findet sich bei Pachler u.a. (2010, 30ff.).

Laut El-Hussein und Cronje (2010) macht es nur Sinn von mobilem Lernen zu sprechen, wenn nicht nur die Technologie, welche dazu benutzt wird, sondern auch der Benutzer, der mit ihr lernt, mobil ist (ebd., 14). In dieser Arbeit wird deshalb Mobilität in drei Bereiche unterteilt: „mobility of technology, mobility of learner and mobility of learning“ (ebd., 17).

Unter „mobility of technology“ fallen die mobilen Geräte und die daraus entstehenden Möglichkeiten für den Lernenden als auch der Ersteller mobiler Lernanwendungen (El-Hussein/Cronje 2010, 17f.). Hierdurch ist Lernen zum einen nicht an einen bestimmten Ort und zum anderen nicht an einen gewissen Zeitpunkt gebunden, sondern jederzeit an jedem Ort möglich [mobility of learner] (ebd., 18f.).

Daran schließt die Mobilität des Lernens [mobility of learning] selbst an. Durch die erhöhte technische Mobilität und die Möglichkeit jederzeit zu Lernen wird auch der Kontext, innerhalb dessen sich der Lerner gerade befindet bedeutsamer. Dieser wandelt sich ständig, ist individuell verschieden und gestaltet sich somit jedes Mal vollkommen anders. So ermöglicht die erhöhte Mobilität beispielsweise ein zeitnahes Lernen, bis hin zu einem sofortigen Ausgleich des Wissensdefizits (ebd., 19f.; Sha u.a. 2012, 367).

Unter einem weiten Verständnis kann deshalb nach El-Hussein und Cronje (2010) unter mobilem Lernen folgendes verstanden werden: „Any type of learning that takes place in learning environments and spaces that take account of the mobility of technology, mobility of learners and mobility of learning“ (ebd., 20).

Inwiefern sich die einzelnen mobilen Endgeräte für mobiles Lernen eignen hat Maske (2012) in seiner Dissertation untersucht (ebd., 256ff.). Er kommt zu dem Ergebnis, dass

Smartphones „aufgrund ihrer technologischen Eigenschaften die beste Eignung [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (ebd., 267) für mobile Lern-Applikationen bieten. In dieser Arbeit wird sich deshalb auf Smartphones konzentriert und die Applikationen im Rahmen der besonderen Merkmale dieser Geräte betrachtet, wenn gleich auch einige Angebote für andere Geräte der Firma Apple, wie zum Beispiel dem iPod Touch (Maske 2012, 267f.), zur Verfügung stehen.

5.3. Fazit

Zusammenfassend wird mobiles Lernen in einem engen Verständnis als ein Teilbereich von E-Learning verstanden, bei dem die Bereitstellung von Inhalten mit Hilfe von mobilen Endgeräten und Anwendungen erfolgt. Ein weites Verständnis geht über diese technische Perspektive hinaus und nimmt jene Aspekte in den Blick, die sich daraus für den Lernenden in der sich wandelnden Lernsituation ergeben (Arnold u.a. 2011, 57; El-Hussein/Cronje 2010, 14ff.; Hug 2010, 200). Denn wie Vogel u.a. (2009) bei einer Untersuchung im universitären Kontext feststellen, reicht die technische Ausstattung alleine nicht aus, um Lernen sicherzustellen, sondern es umfasst eine „variety of instructor, pedagogy, and institutional issues and challenges“ (ebd., 484). Reinmann-Rothmeier (2003) betont: „Die neuen Medien können die Darstellung und die Vermittlung von Wissen verbessern, sie können neue Formen des Lernens anregen, anleiten und begleiten, und sie können auch die Organisation des Lernens erheblich verändern“ (ebd., 13). Wichtig hierbei ist das Wort ‚können‘, damit daraus eine Tatsache wird, ist eine pädagogische und lerndidaktische Aufbereitung nötig (Arnold u.a. 2011, 49; De Witt 2008, 442; Reinmann-Rothmeier 2003, 13). Dies wird, wie Jeng u.a. (2010) feststellen aber in vielen Anwendungen vernachlässigt und nur der technische Aspekte, wie Mobilität oder Allgegenwärtigkeit stehen im Vordergrund (ebd., 8).

Aus diesen Gründen sollte bei der Gestaltung von Lern-Applikationen der Lernende im Mittelpunkt stehen, denn letztendlich können diese immer nur selbst den „Erfolg ihrer Bildungsprozesse“ herstellen (Arnold u.a. 2011, 49). Dabei können sie jedoch „mit einer gut durchdachten didaktischen Konzeption“ (De Witt 2008, 442) unterstützt werden.

Im zweiten Teil dieser Arbeit soll deshalb eine erste Annäherung an das komplexe Themengebiet des mobilen Lernens im Kontext der Familienbildung erfolgen. Diesem soll

sich von zwei Seiten angenähert werden: einerseits von der Nutzerseite und der Betrachtung, welche Kompetenzen zur Nutzung sowie Lernen mittels medialer Angebote benötigt werden, andererseits von der Angebotsseite, wobei vor allem untersucht werden soll, welche Eigenschaften das Medium Smartphone auszeichnen und wie diese innerhalb der Angebote eingesetzt werden.

6. Kompetenzen der Nutzer

Heutzutage können Lernende durch mobile Geräte ohne großen Aufwand überall und jederzeit auf Lernangebote zugreifen, jedoch hilft dies den Lernenden nicht, wenn sie nicht über die notwendigen Kompetenzen verfügen den eigenen Lernprozess zu initiieren, sich Inhalte anzueignen sowie diese zu verarbeiten (Jeng u.a. 2010, 6ff.; Paechter 2007, 384; Sha u.a. 2012, 366f.; Tully 2004, 36). Da sich mediales Lernen im Bereich des informellen Lernens abspielt, wird hier von einem aktiven Lernenden ausgegangen, der seinen Lernprozess selbstständig steuert (Paechter 2007, 376; Zumbach 2010, 18), weshalb der Begriff „selbstgesteuertes Lernen“ erläutert werden soll. Dieser umfasst wichtige Voraussetzungen für das Gelingen medialer Bildungsangebote (Arnold u.a. 2011, 221; Landmann u.a. 2009, 50; Pietraß u.a. 2005, 412 Rautenstrauch 2001, 23; Zumbach 2010, 26). Danach sollen auf weitere Kompetenzen eingegangen werden, die sich speziell aus der Thematik des mobilen Lernens sowie der Stärkung elterlicher Kompetenzen ergeben.

6.1. Selbstgesteuertes Lernen

In der Literatur wird der Begriff „selbstgesteuertes Lernen“ häufig synonym mit anderen Begriffen, wie zum Beispiel „selbstorganisiertem Lernen“ (Landmann u.a. 2009, 50) oder „selbstreguliertes Lernen“ (ebd.) verwendet (Niegemann u.a. 2008, 65; Tenorth/Tippelt 2007, 650). Da das Lernen mittels Applikationen ein „Lernen unter Nutzung fremdorganisierter Lernangebote und Lerninhalte“ (Rautenstrauch 2001, 25) ist, wird in dieser Arbeit von selbstgesteuertem Lernen gesprochen (ebd.; Tenorth/Tippelt 2007, 650). Der Lernende bestimmt selbstständig, „ohne direkte Steuerung durch einen Lehrenden eigene Wissenserwerbsprozesse zu initiieren, durchzuführen und permanent zu überwachen“ (Zumbach 2010, 26/ vgl. Paechter 2007, 384; Tenorth/Tippelt 2007, 648).³⁶

Das selbstgesteuerte Lernen verlangt vom Lernenden verschiedene Kompetenzen: „kognitive Komponenten ... [,] motivationale Komponenten ... [und] metakognitive Komponenten [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (Landmann u.a. 2009, 50/ vgl. Niegemann

³⁶ „Lernen ist in der Regel sowohl selbst- als auch fremdgesteuert. Ein ausschließlich fremdgesteuertes bzw. selbstgesteuertes Lernen ist unrealistisch. Wenn selbstgesteuerte Lerner auf Lernmaterialien und Lernmedien zurückgreifen, würde das streng genommen eine Fremdsteuerung implizieren (denn diese Materialien ermöglichen auch nur bestimmte Lernmöglichkeiten und schließen andere aus)“ (Rautenstrauch 2001, 25).

u.a. 2008, 66; Rautenstrauch 2001, 26f.; Sha u.a. 2012, 367ff.; Zumbach 2010, 27). Wie sich die einzelnen Komponenten zusammensetzen, wird im folgenden Abschnitt erläutert.

Da „medienvermitteltes informelles Lernen ... untrennbar mit der Eigeninitiative des Lernenden verbunden“ (Pietraß u.a. 2005, 413) ist, stellt *Motivation*, sowohl bei der „Initiierung (z.B. Selbstmotivation)“ (Landmann u.a. 2009, 50) als auch der Aufrechterhaltung, eine Schlüsselkomponente selbstgesteuerten Lernens dar (Landmann u.a. 2009, 50; Rautenstrauch 2001, 26; Sha u.a. 2012, 368). Die Motivation kann im Laufe der Auseinandersetzung mit den Applikationen steigen. Ein grundlegendes Interesse ist aber unbedingt erforderlich, denn wie gezeigt wurde, müssen die Eltern von sich aus die Applikation suchen und auf ihr Smartphone laden (Franz 2010, 244; Quinn 2011, 124f.). So müssen die Eltern zuerst „intrinsisch“ (Tully 2004, 45) motiviert sein und „mindestens [ein] rudimentäres Interesse an einer gelingenden kindlichen Entwicklung zeigen und bereit ... [sein], sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten dafür einzusetzen“ (Sirringhaus-Bünder/Bünder 2007, 10), um überhaupt auf die Suche nach einem Angebot zu gehen. Sobald sie das Angebot gefunden haben, kann diese intrinsische Motivation durch das Angebot verstärkt werden (Kim 2009, 319f., 331; Sirringhaus-Bünder/Bünder 2007, 10; Strzebkowski/Kleeberg 2002, 235f.). Hierbei spielt, wie Kim (2009) feststellt, der Grad an Interaktivität innerhalb der Programme eine entscheidende Rolle:

„Results of this qualitative interview study showed that learners found courses with a low degree of interactivity and lacking in the application and integration of content by the learner motivationally challenging. In contrast, courses that provide learners with authentic and interactive learning activities, such as animations and simulations, a positive learning climate, and the control over the pace and sequences of instruction were found motivating to the learner“ (ebd., 317).

Zusätzlich zeigten Teng u.a. (2009), dass Videos mit einer Kombination aus Text, Bildern und Sprache anregender sind als reine Textvideos (ebd.).

Unter *kognitiven Komponenten* fällt „konzeptionelles und strategisches Wissen sowie die Fähigkeit, entsprechende Strategien ... anzuwenden [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (Landmann u.a. 2009, 50). Lernstrategien stellen einen wichtigen Erfolgsfaktor für selbstgesteuertes Lernen dar. Die Eltern haben zwar jederzeit Zugriff auf Informationen, aber erst durch das angeeignete Wissen über verschiedene Lernstrategien können sie diese effektiv für sich nutzen (Niegemann u.a. 2008, 71, Rautenstrauch 2001, 26f.; Zumbach

2010, 27). Eine wichtige Kategorie von Lernstrategien stellen die „kognitiven Strategien“ dar. Darunter werden „Informationsverarbeitungsstrategien, die der unmittelbaren Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Informationen dienen“ gefasst (Niegemann u.a. 2008, 72).

Neben der Motivation stellt *Metakognition* laut Sha u.a. (2012) die zweite Schlüsselkomponente selbstgesteuerten Lernens dar (ebd., 368). „Metakognitive Strategien beziehen sich auf die Planung, Überwachung und Regulation des eigenen Lernens: Im Idealfall planen Lernende ihr Vorgehen, überwachen ihr ... [Lernen] und modifizieren es wenn nötig“ (Krause/Stark 2010, 203), wodurch der Lernende in der Lage ist „den Lernprozess ohne fremde Hilfe zu steuern“ (Niegemann u.a. 2008, 73). In einem Lernprogramm sollte dieser Bereich den Lernenden „die Möglichkeit [bieten], ihre Lernleistungen und Lernerfolge zu überprüfen und anderen eine Rückmeldung über ihre Lernerfahrungen ... zu geben“ (Arnold u.a. 2011, 64).

Innerhalb der Anwendungen könnte dies durch Module für die Lernenden zur „Selbstprüfung“ ihres Lernerfolgs unterstützt werden (Arnold u.a. 2011, 64). Möglichkeiten hierfür wären zum Beispiel die Erstellung eines Lernportfolio um den Lernprozess festzuhalten (Jeng u.a. 2010, 6) sowie die Abfrage des Lernstoffes durch Multiple Choice Fragen, Quiz- oder einfache Reflexionsfragen am Ende der jeweiligen Einheit (Trinder u.a. 2005, 97).

6.2. Weitere Kompetenzen

Der Begriff „selbstgesteuertes Lernen“ umfasst viele der notwendigen Eigenschaften mobilen Lernens. Diese stellen aber gleichzeitig Eigenschaften dar, die allgemein für das informelle Lernen gelten. Hinzu kommen spezielle Anforderungen an Lernende, welche sich einerseits aus der medialen Vermittlung, andererseits aus dem vermittelten Inhalt ergeben. Die Grundvoraussetzung für mediales Lernen ist der kompetente Umgang mit dem Medium, hier dem Smartphone sowie den Applikationen (Horz 2009, 126; Reinmann-Rothmeier 2003, 33ff.; Süß u.a. 2010, 155; Paechter 2007, 383). Da es sich bei den Applikationen um eine mediale Beratung der Eltern handelt, müssen diese zusätzlich bereit sein Rat anzunehmen (Höffer-Mehlmer 2007, 680f.; Kraft 2009, 47). Zudem müssen die Eltern die gefundenen Informationen prüfen und bewerten (Mühling/Smolka 2007, 35).

6.2.1. Medienkompetenz

Medienkompetenz stellt für die Verwendung von Smartphones und die Anwendung von Applikationen als Lernangebot eine Grundvoraussetzung dar (Horz 2009, 126; Reinmann-Rothmeier 2003, 33ff.; Süss u.a. 2010, 155; Paechter 2007, 383). Hier soll das Konzept von Baacke (Raithel u.a. 2009, 271) vorgestellt werden, auf das auch heute noch, trotz einer Vielfalt von verschiedener „Ansätze und Schwerpunktsetzungen ... in den meisten Publikationen und Diskussionen“ (Süss u.a. 2010, 111) verwiesen wird (ebd., Pietraß u.a. 2005, 414; Raithel u.a. 2009, 271). Er differenziert zwischen den Dimensionen „Medienkunde, Mediennutzung, Medienkritik und Mediengestaltung“ (Raithel u.a. 2009, 271).

„Die Medien kompetent zu gebrauchen, bedeutet Baacke zufolge zum einen, die Medien bedienen, aber auch für eigene Anliegen nutzen zu können, z. B. Durchführen von Online-Bestellungen o.ä. (Mediennutzung). Darüber hinaus bedarf es gewisser Kenntnisse über die Medien selbst, z.B. über ihre Funktionsweisen, die ökonomischen Hintergründe, Wirkungen etc. (Medienkunde) sowie der Fähigkeit, sich analytisch mit den Angeboten auseinandersetzen und auch im Hinblick auf die eigene Person reflektieren zu können (Medienkritik). Medienkompetentes Handeln impliziert aber auch, die Medien zur Artikulation eigener Meinungen und Perspektiven zu nutzen und sich mittels Medien an gesellschaftlichen Prozessen aktiv zu beteiligen (Mediengestaltung)“ (Süss u.a. 2010, 111/ vgl. Hugger 2008, 94f.; Raithel u.a. 2009, 271f.).

Der gegenwärtige Diskurs zur Medienkompetenz befasst sich vor allem mit der Frage, „wie das Konzept – teils in Abgrenzung, teils in Ergänzung zu Baackes Vorschlag – [in seinen unterschiedlichen Unterdimensionen] präzisiert werden kann“ (Hugger 2008, 94).

Einen Überblick über verschiedene Dimensionsmodelle bieten Süss u.a. (2010, 109).

Gapski (2001) kommt durch eine Zusammenschau pädagogischer und sozialwissenschaftlicher Definitionen zu dem Ergebnis, dass unter Medienkompetenz idealtypisch die Fähigkeit einer „kritisch[en] ..., selbstbestimmt[en] ..., kreativ[en] ... [und] verantwortlich[en]“ Medienanwendung/ -verständnis sowie -gestaltung verstanden wird (ebd., 58).

Es kann davon ausgegangen werden, dass Eltern, die nach einer Applikation suchen und diese herunterladen, im Umgang mit ihrem Smartphone einen gewissen Grad an Kompetenz erworben haben. Außerdem handelt es sich nicht um ein zusätzliches Gerät, welches speziell für die Nutzung der Programme geschaffen wurde, sondern für viele um einen Alltagsgegenstand, den sie tagtäglich benutzen.

6.2.2. Beratungsfähigkeit

Bei Eltern-Applikationen handelt es sich um „mediale Beratung, die ... [sich] direkt an Eltern [Hervorhebungen nicht übernommen]“ wendet (Höffer-Mehlmer 2007, 680). Ein Rat zeichnet sich dabei „durch eine geringe Verbindlichkeit“ aus (ebd.), da die Ratsuchenden freiwillig den Rat suchen (Kraft 2009, 47). Hierdurch haben die Ratsuchenden „ein prinzipielles Entscheidungsmonopol“ über die aus dem Rat folgenden Handlungen (ebd.), wodurch die „Quelle des Ratschlags von zentraler Bedeutung“ (Höffer-Mehlmer 2007, 681) ist (Vossler 2007, 67). Hiermit hängt auch „die Frage nach der Verlässlichkeit des Ratschlags, nach der Sicherheit der mit ihm verbundenen Erfolgsprognose“ zusammen (Höffer-Mehlmer 2007, 681) und wird zum „entscheidenden Faktor, mit dem die ... Kenntnisnahme und die Befolgung ... [des Ratschlags] gefördert werden“ (Höffer-Mehlmer 2008, 141) kann.

Der wissenschaftliche Beirat für Familienfragen (2005) weist deshalb darauf hin, dass Ratschläge „nicht als Anweisungen, sondern als begründete Empfehlungen nahe gebracht werden“ (ebd., 66) sollen, aus denen die Eltern dann die für sich passende Handlungsalternative auswählen können (Berg 1991, 729; Wiss. Beirat für Familienfragen 2005, 66f.).

„Mit anderen Worten: Auch wissenschaftlich fundierte Ratschläge in Beziehungs- und Erziehungsfragen qualifizieren sich stets nur als ein Angebot an die Eltern. Ob sie dieses Angebot annehmen und in ihr bereits existierendes System von Beziehungs- und Erziehungskompetenzen integrieren, ist letztlich der Entscheidung der Eltern überlassen“ (Wiss. Beirat f. Familienfragen 2005, 67).

Um diese Übernahme zu begünstigen, können die Autoren nach Höffer-Mehlmer (2007) drei Quellen nutzen: „Erfahrung, Wissen und Charisma“ (ebd., 681). Bedeutend ist vor allem das Wissen, „insbesondere empirisch erlangtes“ (ebd.). Charisma und eigene Erfahrungserfahrungen können vor allem genutzt werden, um die Ratschläge anschaulicher zu machen, in dem diese durch Beispiele und Erzählungen aus der eigenen Praxis ergänzt werden (Höffer-Mehlmer 2008, 141).

Auf die Dimension des *Charismas* kann in dieser Arbeit aufgrund einer fehlenden inhaltlichen Analyse nicht näher eingegangen werden.

Wie sich bei der Untersuchung des fachlichen Hintergrundes der Anbieter zeigte, weisen nur wenige einen solchen auf, weshalb die *Erfahrung* als Quelle des Ratschlages bei der Mehrzahl der Applikationen wegfällt. Diese Form findet sich nur in den Programmen „ErziehungsApp“ , „bke-beratung“, „erste Schritte“ und „Oje, ich wachse!“ , in denen als Quelle die Erfahrung und Professionalität der Autoren beziehungsweise der beratenden

Fachkräfte gegeben ist.

Ein ähnliches Bild zeigt sich beim Versuch *wissenschaftliche Quellen* für die gegebenen Hinweise innerhalb der Applikationen zu finden. Die einzige Anwendung in der eine Vielzahl von weiterführenden Links und Literaturhinweisen gefunden wurde, ist die „erste Schritte“-Applikation. Daneben bezieht sich nur die Anwendung „Oje, ich wachse!“ gezielt auf eine Literaturquelle (Van de Rijt/Plooij 2005). In den beiden Applikationen „Eltern.de“ und „ElternApp“ kommen fast täglich neue Artikel hinzu, weshalb in Zukunft auch einige über wissenschaftliche Bücher oder Interviews mit pädagogischen Fachkräften darunter sein können. Die vom Autor stichpunktartig betrachteten Artikel enthielten jedoch keine. Ansonsten konnte in keiner Applikation ein Hinweis gefunden werden, auf welcher Basis die jeweiligen Hinweise gegeben werden. Die Anwendung „SchauHin!“ verweist zwar auf die gleichnamige Internetseite und auf die dahinter stehende Initiative, wer aber genau für die Ausformulierung der Hinweise verantwortlich ist und woher diese stammen, konnte nicht herausgefunden werden. Allein die Applikation „erste Schritte“ verbindet somit zwei Quellen, fachliche Kompetenz der Autoren und weiterführende Publikationshinweise.

Dieser Mangel an Quellenangaben wirft wieder Zweifel an der inhaltlichen Qualität der Applikationen auf.

6.2.3. Informationskompetenz

Die eigene „Informationskompetenz (engl. Information literacy)“ hilft den Eltern in der Flut an Informationen und Wissen der heutigen Gesellschaft nicht unterzugehen (Mühling/Smolka 2007, 35; Tully 2004, 36; Zillien 2009, 9f.). Büchner und Wahl (2005) halten diese Kompetenz deshalb für ein „wichtiges Element der Grundbildung“ und eine „notwendige allgemeine Basiskompetenz“ (ebd., 361f.). Wenn es um die Definition des Begriffs geht, wird in der Literatur häufig die Definition der American Library Association (1989) als Ausgangspunkt herangezogen (Büchner/Wahl 2005, 362; Eisenberg u.a. 2004, 4; Stöcklin 2012, 1f.): „To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information“ (American Library Association 1989). Seitdem hat der Begriff viele Erweiterungen und Ergänzungen erfahren (Eisenberg u.a. 2004, 3ff.), weshalb er heute schwer unabhängig von anderen Kompetenzen, wie zum Beispiel der Medienkompetenz oder Kompetenzen zu Entschlüsselung verschiedener Symbolsysteme betrachtet

werden kann (Eisenberg u.a. 2004, 6ff.; Stöcklin 2012, 9ff.).

Wie die Untersuchung zur fachlichen Qualifikation der Anbieter und Quellenangaben innerhalb der Eltern-Applikationen in dieser Arbeit, so stellen auch Mühling und Smolka (2007, 35) sowie Textor (2007, 379) fest, dass es in vielen Ratgebern „das Problem mangelnder Qualität und unzureichender wissenschaftlicher Fundierung“ (Textor 2007, 379) gibt. Die Eltern müssen daher eine Kompetenz erwerben, die gefundenen Informationen kritisch reflektieren und aus der Vielfalt an Informationen die für sie relevanten herauszufiltern.

6.3. Fazit

Das Smartphone stellt ein jederzeit abrufbares Informations-, Wissens- sowie Lernangebot zur Verfügung. Dies verlangt aber auch von den Nutzern einige Kompetenzen.

Die Eltern müssen zuerst selbständig ein Wissensdefizit diagnostizieren, danach motiviert sein sich diesem Defizit anzunehmen und auf die Suche nach geeigneten Angeboten begeben. Anschließend müssen sie die gefundenen Ratschläge kritisch Prüfen und Bewerten, wobei sich gezeigt hat, dass die Verlässlichkeit des Ratschlages innerhalb der Applikationen dabei größtenteils nicht durch eine oder mehrere Quellen unterstützt wird. Den eigentlichen Lernprozess müssen die Eltern selbstständig durchführen. Sie brauchen also Wissen wie sie das Angebot am besten für sich nutzen, den gemachten Lernfortschritt überwachen sowie den gesamten Lernvorgang aufrechterhalten. Die Eltern müssen sich also folgende Fragen, welche bei institutionellen Angeboten teilweise übernommen werden, selbst beantworten: Warum, Wie, Was, Wann und Wo lerne ich? Dies allein kann schon einige überfordern, beispielsweise wenn sie diesen „eigenverantwortlichen Umgang mit Lernstoffen nicht gelernt haben“ (Tully 2004, 44).

Zusätzlich müssen sie sich aber noch mit der Technik auskennen und im Gegensatz zu reinen Printangeboten mit einer Vielfalt an möglichen Vermittlungsformen umgehen können. Welche multimedialen Darstellungsformen innerhalb der Applikationen zur inhaltlichen Vermittlung genutzt und welche, der benötigten Kompetenzen durch die bestehenden Angebote unterstützt werden, wird im nächsten Kapitel geklärt.

7. Merkmale mobiler medialer Vermittlung

Da die Medien in dieser Arbeit unter dem Gesichtspunkt von Lernmedien³⁷ betrachtet werden, sollen die gefundenen Eltern-Applikationen im weiteren Verlauf auf Merkmale untersucht werden, die Einfluss auf das Lernen mit neuen Medien haben. In der Literatur werden folgende Eigenschaften als „entscheidende Merkmale digitaler Medien für das Lernen“ (Schulz-Zander/Tulodzicki 2011, 40) genannt: „Multimedialität ... , Interaktivität ... und Vernetzung [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (ebd., 40f./ vgl. Döring/Ingerl 2008, 418f.; Köhler u.a. 2008, 479ff.; Paechter 2007, 375f.). Döring und Ingerl (2008) sowie Paechter (2007) ergänzen diese durch die Eigenschaft der „Adaptivität [Hervorhebung nicht übernommen]“ (Döring/Ingerl 2008, 419; Paechter 2007, 376). Diese werden im weiteren Verlauf vorgestellt und auf die untersuchten Eltern-Applikationen bezogen sowie durch spezifische Eigenschaften der Smartphones ergänzt.

7.1. Multimedia

Der Begriff „Multimedia“ kann lediglich als ein Überbegriff für „differenziertere Kategorien für die Beschreibung von Anwendungen im Informations- und Lernbereich“ dienen (Weidenmann 2011, 74), da hier „nicht der Mix unterschiedlicher Medien ... , sondern der Mix von Codes und Modalitäten“ (Paechter 2007, 375) entscheidend ist (Zumbach 2010, 17). Dies hängt eng mit der zunehmenden Medienkonvergenz zusammen, womit auf technischer Ebene das „Zusammenwachsen von verschiedener Einzelmedien zu einem multimediafähigen Endgerät ... oder ... das Verschmelzen von unterschiedlichen Übertragungswegen“ (Schuegraf 2010, 289) gemeint ist (ebd., 289ff.; Süß u.a. 2010, 32). So bietet beispielsweise Apple (2012a) mit den „iBooks“ (ebd.) die Möglichkeiten der Erstellung von Lehrbüchern mit animierten Grafiken und illustrierenden Videos für das iPad (ebd.). Dieses Beispiel veranschaulicht auf der einen Seite die Möglichkeit „Inhalte ... unterschiedlicher Codierung und Sinnesmodalität“ (Schulz-Zander/Tulodziecki 2011, 40) zu verknüpfen, stellt jedoch auf der anderen Seite auch neue Herausforderungen für die Benutzer dar (ebd.; Paechter 2007, 375).

³⁷ Bei einem Lernmedium handelt es sich um ein „Medium, das im technologischen Sinne in Lehr-Lern-Kontexten eingesetzt wird, aber auch im didaktischen Sinne darauf abzielt, die Auseinandersetzung des Lernenden mit dem Lerngegenstand zu fokussieren. Dabei soll insbesondere eine aktive, selbst gesteuerte Aneignung von Wissen gefördert werden“ (Tenorth/Tippelt 2007, 480)

Die Verknüpfung unterschiedlicher „Symbolsysteme, auch Codes genannt“ wird als „Multicodalität [Hervorhebung nicht übernommen]“ (Paechter 2007, 375) bezeichnet. „Grundlegende Symbolsysteme, die von Lernmedien genutzt werden, sind das verbale System, das piktoriale (bildliche) System und das Zahlensystem“ (ebd./ vgl. Weidenmann 2011, 75f.). Unter „Multimodalität [Hervorhebung nicht übernommen]“ wird die Verschmelzung verschiedener Sinnesmodalitäten zusammengefasst. Bei einem Film werden Informationen beispielsweise über das Ohr und das Auge aufgenommen (Paechter 2007, 375; Weidenmann 2011, 75f.). „Andere Sinnessysteme wie zum Beispiel der Geschmackssinn oder der Tastsinn spielen ... derzeit keine oder nur eine untergeordnete Rolle“ (Rey 2009, 21).

Die Lernenden haben es also mit einem medialen Angebot zu tun, das sich zum einen durch die Verwendung unterschiedlichster Symbolsysteme zur Kodierung des Inhaltes auszeichnet und zum anderen verschiedene Sinnesmodalitäten zur Übermittlung der übermittelten Informationen ansprechen kann (Köhler u.a. 2008, 479; Weidenmann 2006, 427).

Nachfolgend sollen die verschiedenen Darstellungsmöglichkeiten sowie gestalterische und didaktische Aspekte erläutert werden. Auf die zugrundeliegenden Verarbeitungsprozesse der einzelnen Systeme wird dabei nicht näher eingegangen, diese lassen sich bei Niegemann u.a. (2008, 41ff.) oder Schwan und Buder (2007) nachlesen.

7.1.1. Text

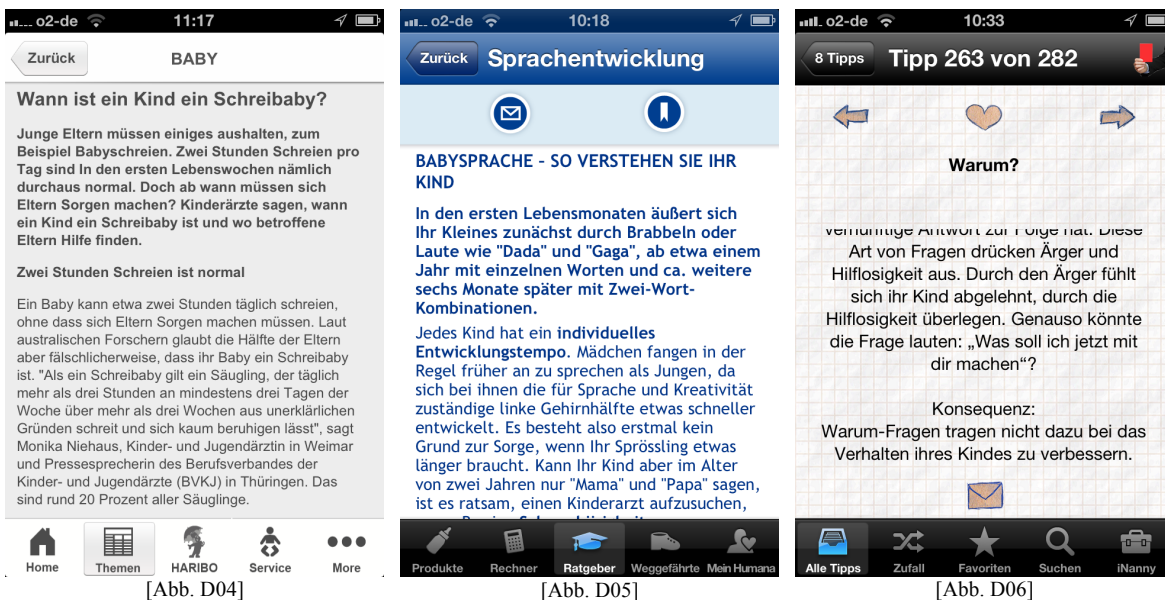
Texte können in verschiedenen Formen, sowohl in „geschriebener“ als auch in „gesprochener“ Form (Schnotz/Horz 2011, 88) dargeboten werden und stellen in „Online-Medien ein ‚Leitmedium‘“ dar (ebd.).

Um gesprochene Texte verstehen zu können, ist nur die Kenntnis der wesentlichen Konventionen einer Sprache nötig, wodurch diese auch von Analphabeten genutzt werden können (Horz 2009, 108). Zum Verständnis von schriftlichen Texten ist die „Beherrschung der Schriftsprache („Alphabetisierung“ [Hervorhebung nicht übernommen])“ sowie die „Lesekompetenz“ Voraussetzung (ebd., 107f.).

Für einen erfolgreichen Einsatz ist vor allem die „Qualität der Gestaltung“ der Texte entscheidend. Diese ist von einer Vielzahl inhaltlicher Faktoren, wie Wort- und Satzlänge oder Textkomplexität und –ordnung sowie von gestalterischer Faktoren, wie Schriftart und Schriftgröße abhängig (Niegemann u.a. 2008, 179ff.; Paechter 2007, 374;

Schnotz/Horz 2011, 90). Eine genauere Betrachtung der inhaltlichen Qualität kann im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden.

Die folgenden Beispiele aus den Anwendungen „ElternApp [Abb. D04], „Humana Happy Elternzeit“ [Abb. D05] und „iNanny“ [Abb. D06] zeigen, wie *geschriebene Texte* in den Applikationen umgesetzt werden.



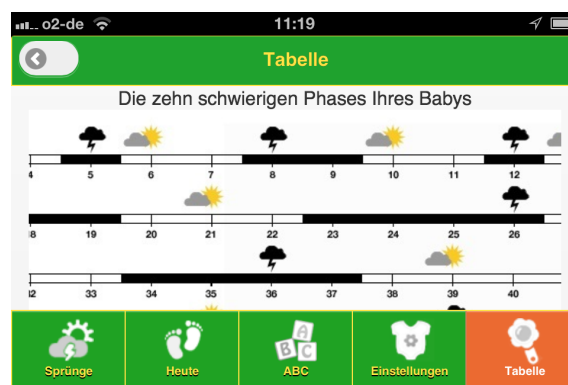
Es kann hier zwar nicht auf die inhaltliche Gestaltungsfaktoren eingegangen werden, jedoch zeigt sich bei den drei Beispielen wie wichtig bei der geringen Bildschirmgröße die Gestaltung des Angebotes ist. So schränken die Angebote „iNanny“ [Abb. D06] und „Humana“ [Abb. D05] den Textbereich durch zusätzlich Funktionen ein. Dadurch bleibt, vor allem bei „iNanny“ nur noch ein kleiner Ausschnitt des Bildschirms und nicht wie bei „ElternApp“ [Abb. D04] ein Großteil des Bildschirms, für den Text übrig. Zusätzlich wird in keinem der drei Beispiel Silbentrennung benutzt um damit Platz zu sparen.

Gesprochene Texte können gleiche Funktionen wie geschriebene Texte übernehmen, haben aber in einigen Bereichen Vorteile. Mit ihnen können beispielsweise Emotionen besser vermittelt werden (Niegemann u.a. 2008, 196). Zusätzlich können sie die Lernenden aktivieren und ihre Motivation erhöhen (ebd.) Zudem können sie gut unterwegs, zum Beispiel beim Auto fahren, genutzt werden (ebd.). Innerhalb der untersuchten Eltern-Applikationen konnten keine rein gesprochenen Texte gefunden werden.

7.1.2. Bild

Bei Bildern kann zwischen statischen und beweglichen Formen, und nach dem Grad der „realitätsgetreuen Darstellung“ (Horz 2009, 109f.) unterschieden werden.

Horz (2009) unterscheidet bei *statischen Bildern* drei Abstufungen von Realitätsnähe: Den höchsten Grad haben „Fotografien und realistische Zeichnungen“ (ebd., 110). Danach kommen „Skizzen und vereinfachte Abbildungen“, in denen durch „meist wenig detaillierte, reduzierte Abbildungen [auf] zentrale Elemente des abgebildeten Objekts“ hingewiesen wird (ebd.). „Schemata und logische Bilder repräsentieren nur noch einzelne Elemente eines Objekts oder einen Sachverhalt in abstrakter Form“ (ebd.). „Zu den logischen Bildern zählen z.B. Struktur- und Flussdiagramme, Kreisdiagramme, Säulendiagramme, Liniendiagramme, sogenannte grafische Darstellungen abstrakter Sachverhalte, die zum Teil gar nicht unmittelbar wahrnehmbar sind“ (Schnotz/Horz 2011, 88). Ein Beispiel hierfür ist die Tabelle über die „zehn schwierigen Phasen“ des Babys aus der Applikation „Oje, ich wachse!“ [Abb. D07].



[Abb. D07 (Bild im Querformat aufgenommen)]

Bei Lernprogrammen werden vor allem informative Bilder³⁸ verwendet, welche sich von jenen aus dem Bereich Kunst und Unterhaltung abgrenzen (Niegemann u.a. 2008, 208). Sie können verschiedene förderliche Merkmale für den Lernprozess beinhalten. Dadurch können sie helfen Inhalte zu „veranschaulichen, konkretisieren und so deren Verständnis erleichtern“, sowie „komplexe Inhalte und Inhaltsstrukturen“ vereinfacht darzustellen (Horz 2009, 112). Zusätzlich kann das „Interesse der Lernenden ... [geweckt] oder wäh-

³⁸ „Informative Bilder sollen Aussagen zu bestimmten Inhalten machen. Sie werden vor allem in Situationen eingesetzt, in denen Wissen und Können vermittelt ... [beziehungsweise] erworben werden soll. Klarheit und Informativität spielen bei ihnen die zentrale Rolle“ (Niegemann u.a. 2008, 208).

rend des Lernens aufrechterhalten“ werden (ebd.). All dies kann zu einer Verbesserung der „Behaltensleistung und Verarbeitungstiefe von Lernmaterialien“ (ebd.) beitragen (Niegemann u.a. 2008, 222; Paechter 2007, 374). „Dies gelingt vor allem dann, wenn das Bild komplementär zum Text ist, d.h., wenn sich die Information in Text und Bild sinnvoll ergänzen und aufeinander verweisen“ (Paechter 2007, 374). Solch unterstützenden Bilder konnten in den untersuchten Applikationen nur ein einziges Mal, in der Applikation „erste Schritte“ bei der Erklärung der „Mund-zu-Nase-Beatmung und Herzmassage“, gefunden werden [Abb. D08 und D09]. Diese sind auf das Wesentliche reduziert und verdeutlichen die im Text erklärten Schritte. Weiter mögliche Anwendungsbereiche wären zum Beispiel eine schrittweise Darstellung des Wickelns oder das Binden eines Babytragetuches.



[Abb. D08]



[Abb. D09]



[Abb. D10]

In den Applikationen werden meistens Bilder als Dekoration genutzt und nicht um den Text zu unterstützen oder zu veranschaulichen. Auch wenn laut Niegemann u.a. (2008) kein „genereller lernförderlicher Effekt von Bildern“ festgestellt werden kann (ebd., 224), ist bei einem Einsatz aus rein „ästhetisch-dekorativen Gründen ... davon auszugehen, dass sie den Lernprozess behindern“ (Horz 2009, 110). Diese dekorativen Bilder werden auch als „seductive details“ (ebd.) bezeichnet, „da gezeigt werden konnte, dass vielfach die dekorativen Bilder, jedoch nicht die relevanten Informationen behalten wurden“ (Schnotz/Horz 2011, 91). Als Beispiel hierfür soll die Abbildung aus „erste Schritte“ [Abb. D10] dienen. Weitere Informationen zur Gestaltung und Verarbeitung von stati-

schen Bildern finden sich beispielsweise bei Niegemann u.a. (2008, 216ff.) oder Schnotz und Horz (2011, 95f.).

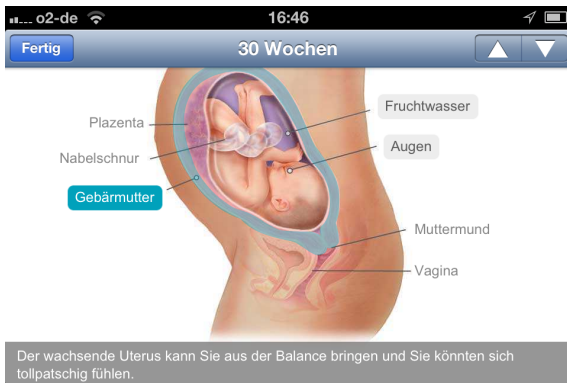
Dynamische Bilder lassen sich nach drei Arten unterscheiden: Animation, Simulation und Video (Niegemann u.a. 2008, 239ff.).

Bei *Animationen* handelt es sich um „bildhafte Darstellungen, deren Struktur und Eigenschaften sich über die Zeit verändern und die Wahrnehmung einer kontinuierlichen Veränderung erzeugen“ (Niegemann u.a. 2008, 241/ vgl. Rey 2009, 20). Eine Auflistung verschiedener Arten von Animationen findet sich bei Niegemann u.a. (2008, 241ff.). Dabei zeigt sich, dass Animationen nicht unbedingt „dynamische Inhalte“ darstellen müssen, sondern „auch statische Inhalte abbilden können“, beispielsweise wenn anhand mehrerer Bilder ein Ablauf dargestellt wird (Niegemann u.a. 2008, 245).

Aus didaktischer Sicht sind Animationen vorteilhaft, da sie Sachverhalte darstellen können, bei welchen eine „Beobachtung in der Realität nicht möglich ist“ sowie durch ihre Attraktivität motivierend auf den Lernenden wirken (Niegemann u.a. 2008, 256). Diesen Vorteilen stehen aber eine Reihe von Nachteilen gegenüber, da sie auch ablenkend wirken können oder eine „hohe kognitive Belastung ... darstellen und den Lernenden überfordern“ (Niegemann u.a. 2008, 256). Eine ausführlichere Darstellung weiterer positiver und negativer Effekte sowie Hinweise zur Gestaltung finden sich in Niegemann u.a. (2008, 250ff.).

In den Eltern-Applikationen konnten leider keine Animationen gefunden werden, weshalb hier zur Veranschaulichung der Möglichkeiten die Applikation „Meine Schwangerschaft heute“ (Apple 2012h)³⁹ herangezogen wird. In dieser finden sich zwei verschiedene Arten von Animationen. Diese bestehen aus Schaubildern in denen durch Berühren der hinterlegten Wörter die jeweilige Information aufgerufen werden kann und der behandelte Bereich innerhalb des Bildes wechselt [Abb. D11]. Zudem enthält die Anwendung animierte Videos, welche die Vorgänge im Mutterleib veranschaulichen [Abb. D12].

³⁹ Es handelt sich dabei um eine Applikation, welche die Eltern durch die Schwangerschaft begleitet und zu jeder Woche Hinweise und Informationen zur Verfügung stellt (Apple 2012h).



[Abb. D11]

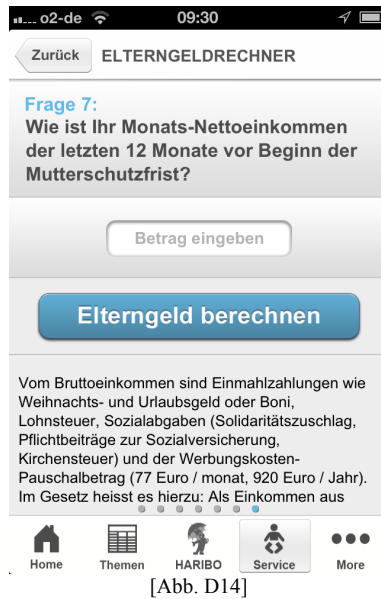
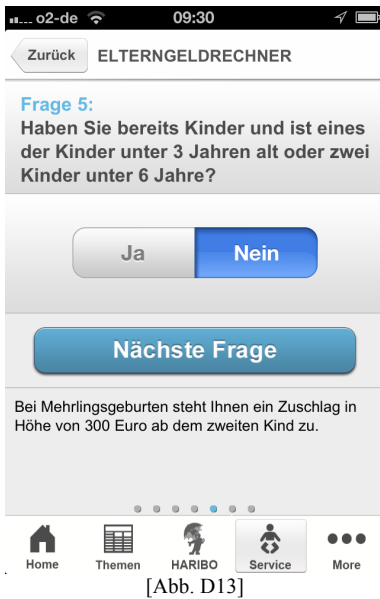


[Abb. D12]

Unter *Simulationen* werden erweiterte Animationen, vor allem bezüglich der Eingriffsmöglichkeiten des Nutzers verstanden. „Von einer Simulation kann gesprochen werden, wenn der Lernende die Möglichkeit hat, bestimmte Parameter zu verändern, und damit beeinflussen kann, was im Verlauf der Animation dargestellt wird“ (Niegemann u.a. 2008, 260). Es erfolgt eine „Interaktion mit dem Lehrstoff“ (ebd.) und der Lernende kann durch „Manipulation von dynamischen Elementen“ (ebd.) und den daraus resultierenden Reaktionen des Programms Erfahrungen und Beobachtungen machen (ebd.; Rey 2009, 21).

Für den erzieherischen Kontext lassen sich Simulationen nur schwer anwenden. Dies zeigt sich besonders in der Aussage, dass „jeder Simulation ... ein mathematisches Modell zugrunde [liegt], das das Verhalten des Systems bestimmt“ (Niegemann u.a. 2008, 260). Diese Berechenbarkeit fehlt in der Erziehung jedoch. Auf dieses Defizit wird im Abschnitt ‚Grenzen medialer Vermittlung‘ näher eingegangen.

An dieses Prinzip kommen die Elterngeld- und Geburtsterminrechner aus den Applikationen „Eltern App“ [Abb. D13 und D14] und „Humana“ sowie die Spiele-Sammlung aus der „Schau Hin!“-Applikation [D15] am nächsten heran. So kann sich der Nutzer in der „Eltern App“ durch sieben Fragen errechnen lassen, wie hoch das Elterngeld voraussichtlich sein wird [Abb. D13 und D14]. Im Programm „Schau Hin!“ werden durch die Eingabe von vier Faktoren: Spielort, Alter des Kindes, Spielgerät und Zeitspanne mögliche Spielvorschläge ausgewählt [Abb. D15].



Der Unterschied zwischen *Videos* und Animationen ist, dass „Videos analoge oder digitale Aufnahmen der Realität sind“, während Animationen „am Computer erzeugt werden“ (Niegemann u.a. 2008, 264; Paechter 2007, 374).

Videos eignen sich beispielsweise für die „Darstellung natürlicher Prozesse [Hervorhebungen nicht übernommen]“ oder die „Darstellung von Verhaltenssequenzen“, welche zur Analyse von idealtypischen Verhaltensweisen sowie deren Nachahmung genutzt werden können (Niegemann u.a. 2008, 266f.; Weidenmann 2006, 457f.). „Videos haben insbesondere durch ihre realistische Darstellung das Potenzial, Änderungen im Denken und Verhalten der Zuschauer zu bewirken“ (ebd., 267). Insgesamt wurden nur in zwei Applikationen Videos gefunden. Zwei in der Applikation „AOKbaby“, welche Übungen für Mütter zur Rückenbildung zeigen [Abb. D16 und D17]. Daneben ein Video zu Unterstützungsangeboten, wie Betreuungsangebote und Hinweise zu Unterhaltsregelungen für Alleinerziehende in der „erste Schritte“-Applikation.



[Abb. D16]



[Abb. D17]

7.1.3. Effekte und Gestaltung

Es ist „vielfach empirisch belegt ...“, dass das Lernen mit multimedialen Lernumgebungen im Vergleich zu rein textuellen Lernumgebungen einen höheren Lernerfolg erbringt“ (Horz 2009, 114/ vgl. Mayer/Moreno 2005; Niegemann u.a. 2008, 236; Teng u.a. 2009). Dieser positive Effekt von multimedialem Lernen erfordert aber auf der anderen Seite vom Lernenden nicht nur Kompetenzen zur Informationsrezeption der unterschiedlichsten Darbietungsformen (Eisenberg u.a. 2004, 11; Paechter 2007, 374f.; Schnotz/Horz 2011, 103), sondern auch eine Fähigkeit, die dargebotenen Informationen „adäquat aufeinander zu beziehen“ (Schnotz/Horz 2011, 103). Dazu werden „nicht nur Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit schriftlichem Lernmaterial“ (ebd., 9) benötigt, sondern „auch Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Bildern und Diagrammen“ (ebd.).

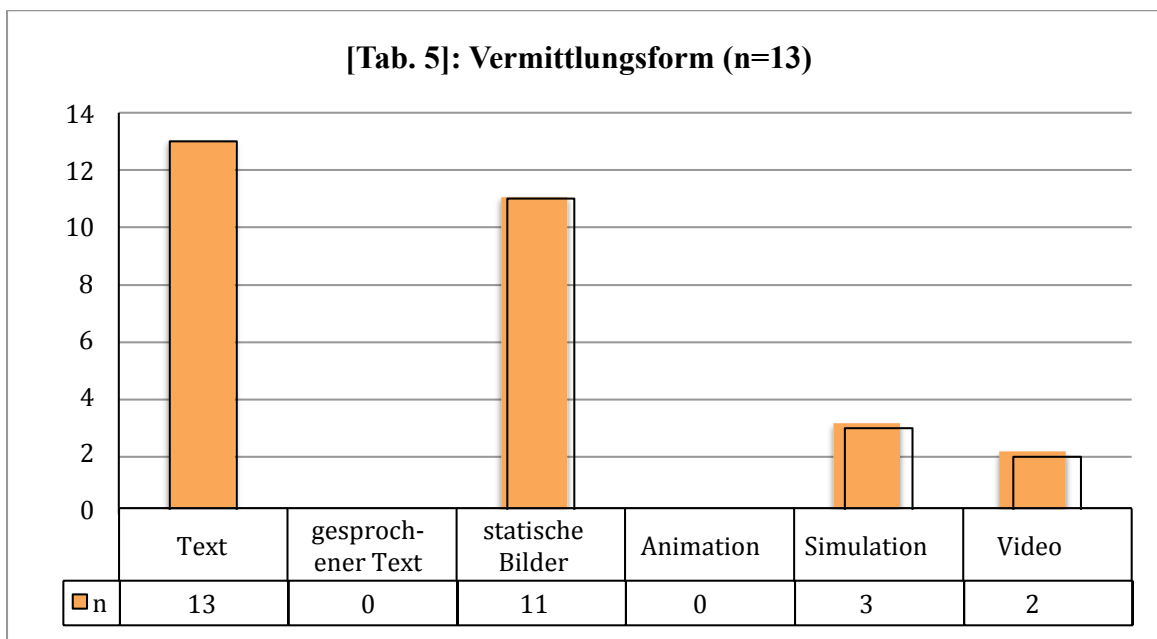
Um dieses multimediale Potenzial des Mediums voll auszuschöpfen müssen die Angebote zusätzlich dementsprechend didaktisch aufbereitet und gestaltet sein. Die *Gestaltung* spielt dabei durch die Besonderheiten mobiler Geräte wie der geringen Bildschirmgröße und des undefinierten Lernorts eine entscheidende Rolle. Dies stellt im Gegensatz zu herkömmlichen Vermittlungsformen einen höheren Aufwand dar. Es müssen neben der inhaltlichen Ausgestaltung auch die gestalterische Umsetzung geplant und durchgeführt werden, wenn zum Beispiel die Informationen in einen Film oder einem interaktiven Angebot verpackt werden möchten. Auf die besonderen Herausforderungen an die Gestaltung der Angebote konnte in dieser einführenden Arbeit nur am Rande eingegangen werden. Ein „didaktisches Design [Hervorhebungen nicht übernommen] (Ballstaedt 1997, 12) ist jedoch unbedingt notwendig. Darunter wird „die planmäßige und lernwirksame Entwicklung von Lernumgebungen (von Bedarfsanalyse bis zu Evaluation) auf wissenschaftlicher Grundlage“ (ebd.) verstanden (Schnotz/Horz 2011, 103). Prinzipien für die Gestaltung von multimedialen Anwendungen finden sich zum Beispiel auch bei Ballstaedt (1997), Mayer und Moreno (2005), Niegemann u.a. (2008) oder Wang und Shen (2011).

7.1.4. Fazit

Smartphones und Applikationen können Informationen in allen gängigen Symbolsystemen, wie bewegten und stehenden Bildern, geschriebenen und gesprochenen Texten, Geräuschen und Musik übermitteln. Dadurch lassen sich neben den herkömmlichen Vermittlungsmethoden, wie zum Beispiel erklärende Videos zu bestimmten Verhaltensweisen in

‚realen‘ Situationen, auch neue Angebote, wie die gezeigten Animationen realisieren. Damit stellen sie ein Mittel dar, erzieherisches Handeln und seine eventuellen Auswirkungen in einem geschützten Rahmen zu simulieren, um Eltern auf die Reichweite ihrer Handlungen und Entscheidungen aufmerksam zu machen.

Bei einer Untersuchung aller betrachteten Applikationen zeigt sich, dass geschriebene Texte und statische Bilder deutlich überwiegen [Tab. 5]. Wie Schnotz und Horz (2011) für Online-Medien feststellten, sind auch bei den untersuchten Eltern-Applikationen Bilder und Texte das „Leitmedium“ (ebd., 88). So fanden sich nur in drei Anwendungen einfachere Simulationen, wie die beschriebenen Elterngeld- und Geburtsterminrechner oder die Spielesammlung. Bei der Modalität beschränken sich die meisten Programme auf visuelle Reize. Nur die drei gefundenen Videos stellen hierbei eine Ausnahme dar und verbinden visuelle mit auditiven Reizen.



Zusammenfassend kann zur Nutzung von multimedialen Elementen in den Applikationen festgestellt werden, dass Smartphones zwar eine Vielzahl von Möglichkeiten bereitstellen, aktuell aber hauptsächlich auf traditionelle Vermittlungsformen, wie Texte und Bilder, zurückgegriffen wird.

7.2. Interaktivität

Während „Interaktion“ die zwischenmenschliche Kommunikation bezeichnet (Zumbach 2010, 45), wird bei „Kommunikation zwischen einem Lernenden und dem digitalen Lernangebot“ (Paechter 2007, 376) von „Interaktivität“ gesprochen (Niegemann 2011, 126; Paechter 2007, 375f.; Zumbach 2010, 45). Darunter ist die Eigenschaft eines Mediums zu verstehen, welche das „Ausmaß an Eingriffs- und Steuerungsmöglichkeiten bezeichnet, das den Lernenden bei der Nutzung eines digitalen Lernangebotes zur Verfügung steht“ (Paechter 2007, 375). Hierdurch kann eine „Initiierung wechselseitiger Dialog zwischen Nutzer und System“ (Schulz-Zander/Tulodziecki 2011, 41) geschehen, welche essentiell für den Lernprozess sind. Denn nur durch die Wechselwirkung mit dem Medium „kann sich der Lernende die in den Materialien repräsentierten Informationen aneignen und eine entsprechende Wissensstruktur aufbauen“ (Zumbach 2010, 46). Aufgrund dieser Eigenschaft werden viele Lernangebote mit neuen Medien auch als „interaktives Lernen“ beschrieben (Niegemann 2011, 127; Zumbach 2010, 58). Im weiteren Verlauf soll die Interaktivität innerhalb der Eltern-Applikationen näher betrachtet werden.

„*Steuerungsinteraktionen* [Hervorhebung nicht im Original]“ (Strzebkowski/Kleeberg 2002, 232) erlauben den Nutzern die „Navigation“ durch das Lernmedium oder die Bearbeitung von Lerninhalten, beispielsweise durch die Markierung von Textstellen oder das Setzen von Lesezeichen, und tragen dadurch zu einer Individualisierung des Lernprozesses bei. Die Lernenden können durch die Auswahl von Inhalten oder die Steuerung von Abläufen ihr Lernen mitgestalten (Six u.a. 2007, 24; Strzebkowski/Kleeberg 2002, 232f.; Zumbach 2010, 46ff.).

In welchen Schritten sich die Nutzer durch eine Applikation bewegen, soll am Beispiel der „erste Schritte“-Applikation veranschaulicht werden. Die Anwendung startet mit dem Startbildschirm [Abb. D18]. Die orangenen Pfeile zeigen an, auf welchen Bereich der Nutzer drücken muss, um zum nächsten Abschnitt zu gelangen [Abb. D18 bis D21].



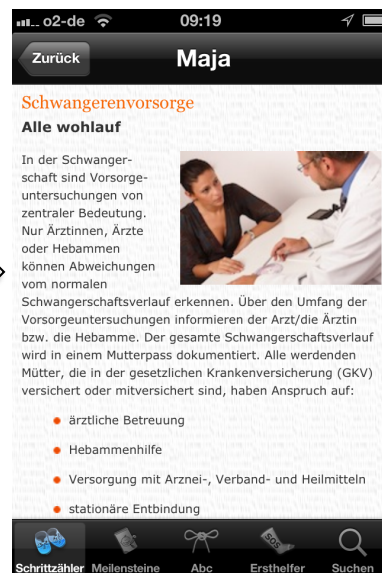
[Abb. D18]



[Abb. D19]



[Abb. D20]

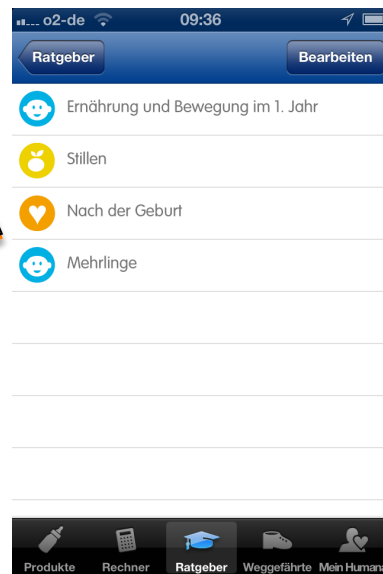


[Abb. D21]

Die Möglichkeit Lesezeichen zu setzen bietet das Programm „Humana“, in welchem durch das Anklicken des kleinen Lesezeichensymbols über den Artikeln [Abb. D22] dieser zum Verzeichnis hinzugefügt wird, in welchem Artikel verschiedener Bereiche gesammelt werden können [Abb. D23].



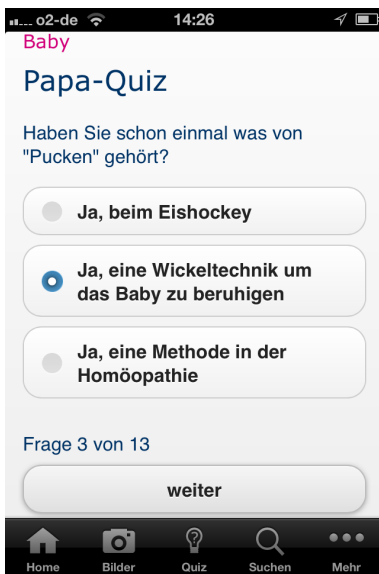
[Abb. D22]



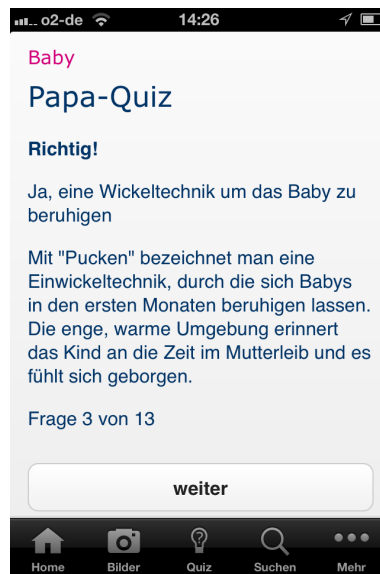
[Abb. 23]

Neben der Steuerungsinteraktion bieten *didaktische Interaktionen* Möglichkeiten den Lernprozess durch die Übernahme von Funktionen eines Lehrenden zu unterstützen (Niegemann 2011, 127; Strzebkowski/Kleeberg 2002, 232f.; Zumbach 2010, 52). Darunter fallen vor allem die „Grundfunktionen jedes Lehrens“, wie den Lernenden zu motivieren und informieren, das Verstehen, Behalten und Anwenden zu fördern sowie die Organisation und Regulation des Lernprozesses (Niegemann 2011, 127f.; Zumbach 2010, 52ff.). Beispiele für didaktische Interaktion sind die „Nutzung manipulierbarer Animationen und Simulationen“ (Zumbach 2010, 56f.), die Stellung von Testaufgaben zur Überprüfung des Lernerfolgs am Ende eines Abschnittes oder Rückmeldungen und Hilfestellungen von Seiten des Programmes (Döring/Ingerl 2008; Kim 2009, 324f 419; Strzebkowski/Kleeberg 2002, 233f.; Zumbach 2010, 52). Wie eine solche Abfrage des Wissensstandes mit Hilfe eines Quiz aussehen kann zeigt die Applikation „Eltern.de“ [Abb. D24 und D25].

Ihren Fortschritt in der Benutzung der Applikation können die Eltern beispielweise in der „erste Schritte“-Anwendung durch das Setzen von Hacken markieren [Abb. D26].



[Abb. D24]



[Abb. D25]



[Abb. D26]

7.2.1. Interaktivität und Multimedialität

Wie entscheidend der Grad der Interaktivität für den Lernprozess ist, zeigt sich vor allem bei auditiven, visuellen oder auditiv-visuellen Lernangeboten, da es den Lernenden „durch Steuertasten, wie ‚Play‘, ‚Pause‘ oder vor- und zurückspulen“ (Niegemann u.a. 2008, 259) möglich wird, schwierige Passagen zu wiederholen oder Pausen zum Verständnis einzulegen (ebd., 202, 258f.). Angeboten ohne Steuerungsmöglichkeit „in einer bestimmten Geschwindigkeit in voller Länge ab[laufen], ohne dass der Lernende dies beeinflussen kann“ (ebd., 259). Am Video aus der Applikation „erste Schritte“ [Abb. D27] soll veranschaulicht werden, wie solch eine Steuerung in der Praxis ausschauen kann.

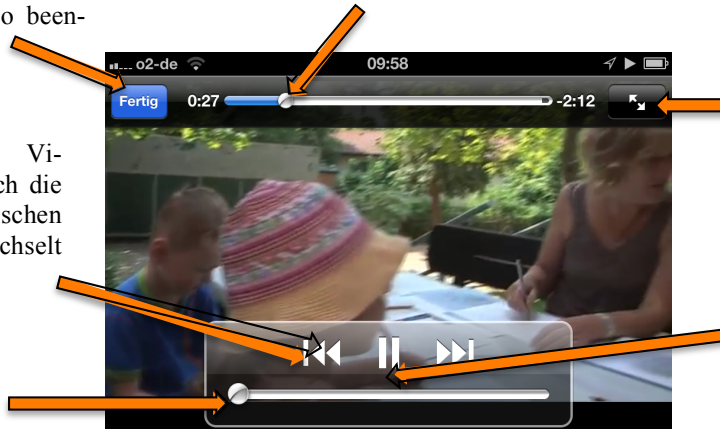
Somit erhält der Lernende die Möglichkeit das Lernangebot seinen individuellen Bedürfnissen, wie ihre Lerngeschwindigkeit oder Interessensgebiete, anzupassen (Niegemann u.a. 2008, 259). Sie können gezielt Passagen wiederholen und erhalten dadurch nicht nur bei schriftlicher, sondern auch bei videobasierter Vermittlung die Option sich Zeit zum Nachdenken sowie Verarbeitung der erhalten Informationen zu nehmen. Es können demnach „sogar minimale Steuerungsmöglichkeiten ... zu besseren Lernergebnissen führen“ (ebd.).

Der Punkt auf der Leiste markiert an welcher Stelle des Videos sich der Nutzer befindet. Durch verschieben des Punktes kann er innerhalb des Videos vor- und zurückspulen. Die linke Zahl zeigt an, wie lange das Video schon läuft und die rechte wie lange es noch dauert.

Durch diesen Knopf kann das Video beendet werden.

Bei mehreren Videos kann durch die Pfeiltasten zwischen ihnen gewechselt werden.

Durch diesen Regler kann die Lautstärke eingestellt werden.



Dieser Kopf ermöglicht es, das Video zu vergrößern.

Hierdurch kann das Video abgespielt oder pausiert werden.

[Abb. D27]

Eine Besonderheit stellen „interaktive Videos“ dar, welche die „Möglichkeit bieten, stellvertretende Handlungsentscheidungen zu treffen und deren Konsequenzen sichtbar zu machen“, wodurch die Lerneffizienz gesteigert werden kann (Niegemann u.a. 2008, 267f.). Diese konnten aber in keiner der betrachteten Applikationen gefunden werden. „Der interaktive Elterncoach ‚Freiheit in Grenzen‘“ (Schneewind/Böhmert 2008) wäre ein Beispiel hierfür, dieser ist aktuell aber nur als DVD für Computer und Fernseher verfügbar (ebd.). Das englische Pendant „Parenting Wisely“ kann auch als interaktive Anwendung im Internet genutzt werden (Family Works 2012).

7.2.2. Fazit

Durch die dargestellten Merkmale unterstützt Interaktivität besonders ein „selbstgesteuertes, aktives sowie zumeist exploratives Lernen“ (Zumbach 2010, 58/ vgl. Paechter 2007, 376), welches im vorigen Kapitel vorgestellt wurde. Somit stellt die Interaktivität eine der wichtigsten Eigenschaften von „Multimediaanwendungen“ dar (Strzebkowski/Kleeberg 2002, 231), denn durch sie wird die Wechselwirkung zwischen Lernenden und Lernstoff erst ein Lernprozess möglich und initiiert (Zumbach 2010, 46). Zudem spielt Interaktivität eine entscheidende Rolle bei der Aufrechterhaltung der Motivation (Kim 2009, 317)

oder der Überprüfung des Lernerfolges (Arnold u.a. 2011, 64). Beide Aspekte werden durch die Applikationen nur gering oder gar nicht unterstützt, denn die Feststellung von Niegemann (2011), dass viele Online-Lernangebote „etwa so interaktiv wie ein Buch“ sind (ebd., 127), trifft auch auf die Applikationen zu. Bei fast allen können sich die Nutzer durch eine Kapitelstruktur mit verschiedenen Unterkapiteln, vergleichbar mit Buchkapiteln, klicken. Dabei sind sie genauso frei wie bei der Benutzung eines Buches, in dem sie es von hinten nach vorne durcharbeiten oder zwischen den einzelnen Abschnitten wechseln können. Der einzige Unterschied ist, dass sie nicht blättern müssen, sondern den Artikel von oben nach unten scrollen⁴⁰. Die Interaktivität bleibt somit meistens auf der Ebene der Steuerungsinteraktivität stehen. „Die Lernenden können dabei aktiv höchstens ... Inhalte und Objekte bestimmen und auswählen, bleiben jedoch in der Phase der Informationserschließung, also im Erkenntnisprozess, in der Rolle eines passiven Rezipienten“ (Strzebkowski/Kleeberg 2002, 234). Es wurden aber teilweise auch Ansätze didaktischer Interaktivität, wie beispielsweise der Steuerung von Videos oder Bildergalerien, der Eingabe von Suchbegriffen sowie der Markierung durch Lesezeichen gefunden. Außerdem in Form eines Quiz in der Applikation „Eltern.de“ oder des Markierens des Lernfortschrittes in der „erste Schritte“-Applikation. Erhöhte Interaktivität, wie sie zum Beispiel der Elternkurs „Freiheit in Grenzen“ (Schneewind/Böhmert 2008) bietet, in denen die Handlungen des Nutzers direkten Einfluss auf die Programmverlauf haben, konnte nicht gefunden werden.

7.3. Adaptivität

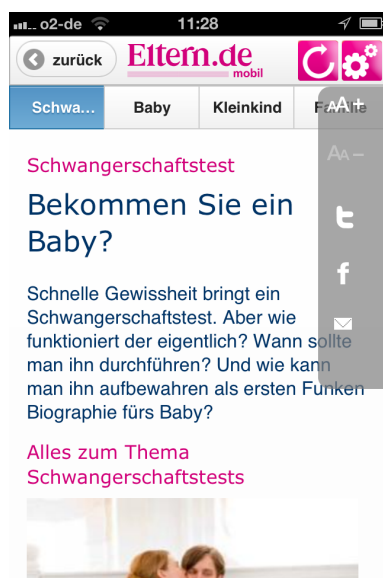
Neben der erweiterten Interaktivität ist die Möglichkeit der „Adaptivität“ (Niegemann u.a. 2008, 307; Zumbach 2010, 60) eine weitere Eigenschaft, welche neue Lernmedien von herkömmlichen Lernmedien unterscheidet. „Mit dem Begriff Adaptivität ist ... die Anpassung eines Systems ... an bestimmte Merkmale oder Bedürfnisse des Benutzers gemeint“ (Zumbach 2010, 60/ vgl. Niegemann u.a. 2008, 308). Diese ist „ohne Computertechnologien in dieser Form kaum oder nur mit größerem Aufwand realisierbar“ (Zumbach 2010, 68). Es wird zwischen „Makro-Adaptation“ (Zumbach 2010, 60), einer akti-

⁴⁰ Da ein Text nicht als Ganzes auf dem Bildschirm erfasst werden kann, wird er in Ausschnitten nach und nach auf dem Bildschirm geschoben. Dieser Vorgang wird auch als „scrollen“ bezeichnet (Duden 2011, 1578).

ven Anpassung durch die Lernenden und der „Mikro-Adaptation“ (ebd.), bei der sich das System selbständig an die Eigenschaften des Lernenden anpasst, unterschieden (Döring/Ingerl 2008, 419; Zumbach 2010, 60ff.).

7.3.1. Makro-Adaptivität

Ein Beispiel für Makro-Adaptation wäre die „Modifikation“ der Benutzeroberfläche durch die Veränderung der Schriftgröße, wie es in der Anwendung „Eltern.de“ möglich ist [Abb. D26 und D27]. Hier können die Benutzer durch Drücken des Zahnradknopfes in der rechten oberen Ecke, die Spalte darunter erscheinen lassen und dann durch die Knöpfe „AA+“ und „AA-“ zwischen vier Abstufungen wählen. Abbildung [Abb. D28] zeigt die kleinste Schriftgröße und Abbildung [Abb. D29] die größte Schriftgröße.



[Abb. D28]



[Abb.D29]

Auf inhaltlicher Ebene kann dies bedeuten, dass die Informationen für die Eltern nach bestimmten Altersgruppen vorsortiert sind. So sind zum Beispiel die Medientipps in der „Schau Hin!“-Applikation [Abb. D30] nach Altersgruppen geordnet oder die Eltern können durch Eingabe eines Suchbegriffes die Informationen gezielt durchsuchen, wie es in der Anwendung „Eltern.de“ möglich ist [Abb. D31].



[Abb. D30]

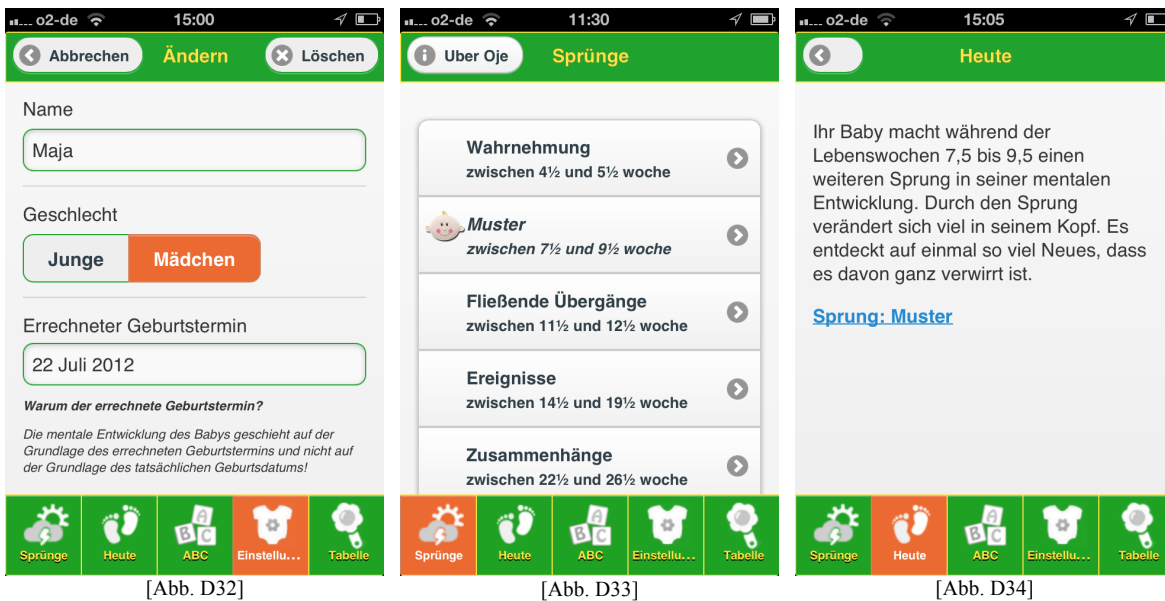


[Abb. D31]

7.3.2. Mikro-Adaptivität

Bei der Mikro-Adaptation übernehmen die Systeme die „Rolle des Tutors“ (Paechter 2007, 376) und schaffen durch eine Diagnose der Merkmale des Lernenden ein „ideales“ Lernangebot“ (ebd., Zumbach 2010, 50f.).

In Bezug auf die Eltern-Applikationen erfolgt dies meistens über die Abfrage des Geburtstermins des Kindes, wodurch sich die Anwendung an dessen aktuellen Entwicklungsstand anpasst und das System die Eltern selbständig zu den relevanten Informationen führt. Als Beispiel wurde hier die Applikation „Oje, ich wachse!“ gewählt, bei der durch Eingabe des Geburtstages [Abb. D32] die aktuelle Stufe der mentalen Entwicklung auf der Abfolge eingeordnet wird [Abb. D33] und sich der Bereich „heute“ anpasst [Abb. D34].



7.3.3. Interaktivität und Adaptivität

Durch die Anpassung bieten einige Applikationen die Möglichkeit, die Nutzer von sich aus durch sogenannte Push-Notification⁴¹ über Veränderungen oder wichtige Ereignisse zu benachrichtigen. Dadurch können, ähnlich wie bei Elternbriefe, die Eltern immer zum richtigen Zeitpunkt auf die entsprechenden Informationen und Anregungen hingewiesen werden. Die Anwendung „AOKbaby“ weist beispielsweise auf bevorstehende Vorsorgetermine des Kindes hin [Abb. D35]. Zusätzlich kann durch ein „Kennzeichen“ (Apple 2012c), einem roten Punkt auf dem Icon der Applikation, darauf aufmerksam gemacht werden, dass neue Inhalte oder Termine zur Verfügung stehen [D36], da das Feld auf dem Bildschirm nach dem ersten Öffnen des iPhones wieder verschwindet [D35].

Die möglichen Effekte könnten ähnlich ausfallen, wie sie Strickroth u.a. (2011) in ihrem Pilotprojekt beschreiben. Hier zeigte sich, dass die „Anzahl der Zugriffe [auf die eingerichtete Online-Plattform] ... eng mit SMS-/E-Mail-Kampagnen und Werbemaßnahmen zusammen“ hing (ebd., 6). Dazu wurden regelmäßig „personalisierte Nachrichten mit Bildbezug ... an die Eltern per SMS bzw. E-Mail verschickt“ (ebd., 5). Diese Personalisierung könnte auch durch die Adaptivität der Programme erreicht werden. So zeigt die Ab-

⁴¹ Bei einer Push Notification handelt es sich um eine Mitteilung der Applikation, beispielsweise über ein neues Ereignis, an den Nutzer. Diese Mitteilungen können auf drei verschiedene Arten durch Töne, Hinweise auf dem Bildschirm oder Kennzeichen über dem Programmsymbol übermittelt werden (Apple 2012c; Costello 2012).

bildung [D35], dass es hier konkret um Vorsorgetermine für die kleine Maja geht, wodurch vielleicht die Nutzung sowie die Bindung zur Applikation erhöht werden kann (ebd., 6). Die Möglichkeit solche Mitteilungen an die Eltern zu schicken, fand sich in drei der untersuchten Applikationen [„AOKBaby“; „Erste Schritte“; „Humana“].



[Abb. D35]



[Abb. D36]

7.3.4. Fazit

Adaptivität wird besonders dann wichtig, wenn sich Angebote an eine heterogene Zielgruppe, wie die Eltern, richten, da so, zusammen mit der Interaktivität eine „Individualisierung des Lernens“ (Paechter 2007, 376) erfolgen kann (Döring/Ingerl 2008, 419; Paechter 2007, 376; Zumbach 2010, 60). Zusätzlich ermöglicht es Lernenden Abschnitte, die sie vielleicht schon kennen bewusst zu überspringen, wodurch mehr Zeit für unbekannte Inhalte bleibt (Kim 2009, 328f.). In einer Untersuchung von Kim (2009) beschrieben die Teilnehmer die Möglichkeit den Lernstoff und das Lerntempo anzupassen als einen Schlüsselmotivator um im Kurs zu bleiben (ebd., 328f.).

Die Bedeutung der Passung unterstreichen auch die Ergebnisse der ifb-Elternbefragung (Mühling/Smolka 2007). Hier bemängelten 21,7 Prozent der Eltern „die familienbildende Angebote selten nutzen, ... dass die angebotenen Themen nicht ihren Bedürfnissen entsprechen“ (ebd., 55). Dies bestätigt auch eine Umfrage aus der Schweiz (Nussbeck u.a.

2009)⁴²: „Einen mangelnden Zuschnitt auf die eigenen Bedürfnisse ... [nannten hier] etwa ein Drittel der Befragten“ als einen Grund für die Nichtinanspruchnahme (ebd., 23).

7.4. Vernetzung

Eine Erweiterung des Angebots gegenüber traditionellen Lernmedien bietet die Möglichkeit der Vernetzung, vor allem mit Hilfe des Internets (Döring/Ingerl 2008, 419; Six u.a. 2007, 23f.). Dies ermöglicht die „Bereitstellung und Verwendung verteilten Wissens durch global vernetzte Systeme sowie neue Formen der Kommunikation, Kooperation, Betreuung und Unterstützung“ (Schulz-Zander/Tulodziecki 2011, 41). In Bezug auf die Internetnutzung lassen sich grob drei Typen unterscheiden: Applikationen, welche unbedingt eine Internetverbindung benötigen; Anwendungen für die sie vorteilhaft wäre, da ansonsten nicht alle Funktionen genutzt werden können und als drittes solche, für die keine bestehende Internetverbindung benötigt wird. Jeder dieser drei Typen hat seine Vor- und Nachteile, welche im Folgenden ausgeführt werden. Die Zuordnung der Applikationen findet sich auch im Anhang [A2].

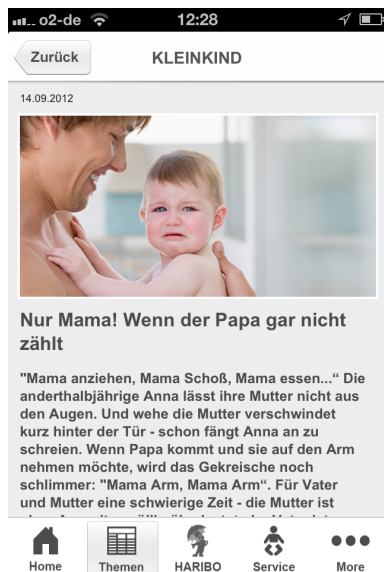
7.4.1. Vernetzungstypen

Bei *Programmen, die ohne Netz nicht funktionieren* handelt es sich entweder um Anwendungen mit unabhängigen Inhalten, welche Daten aus einer Quelle im Internet herunterladen [„Eltern.de“; „ElternApp“] oder Anwendungen, welche die Möglichkeit des Austauschs mit anderen Personen über eine Forums- oder Chatfunktion [„bke-beratung“; „Parents Pro“] anbieten (Datacom Buchverlag 2012b).

Durch die globale Vernetzung über das Internet kann die „statische Komposition von Inhalten [Hervorhebungen nicht übernommen]“ (Döring/Ingerl 2008, 418) der herkömmlichen Medien überwunden werden, da hierdurch Angebote zeitnah ergänzt und korrigiert oder Informationen bereit gestellt werden können (Paechter 2007, 376; Zumbach 2010, 14). Dies findet sich in den Applikation „Eltern.de“ (Lewicki 2012) und „ElternApp“ (Deutsche Telekom 2012), welche bei jedem Start die redaktionellen Artikel von der je-

⁴² Es handelt sich dabei um Online – Befragung mit 976 Personen, welche mindestens ein Kind im Alter zwischen 0 und 18 Jahren haben (Nussbeck u. a. 2009, S.3). Da der „sozioökonomische Status“ vieler Befragten hoch ist, können die Ergebnisse „nicht ohne Zusatzannahmen auf die gesamte Bevölkerung“ übertragen werden, zeigen aber eine gewisse Tendenz (ebd., S. 28).

weiligen Internetseite herunterlädt und dadurch immer aktuell ist. Dies ermöglicht die Einbindung der Inhalte auch in andere Medien und Programme, wodurch es leicht möglich ist, Angebote für mehrere Betriebssysteme zu konzipieren, da alle Daten aus einem Online-Pool bezogen werden (Datacom Buchverlag 2012b). Die Abbildung [D37] zeigt wie ein solcher für das Smartphone aufbereiteter Artikel in der Applikation „ElternApp“ dargestellt wird. Der Originalartikel findet sich bei Zwick (2012).



[Abb. D37]



[Abb. D38]

Der entscheidende Vorteil besteht in der hohen Aktualität der Applikation, da ohne großen Aufwand neue Inhalte zur Verfügung gestellt werden können, wodurch die Anwendung für Benutzer immer etwas Neues zu bieten hat und interessant bleibt.

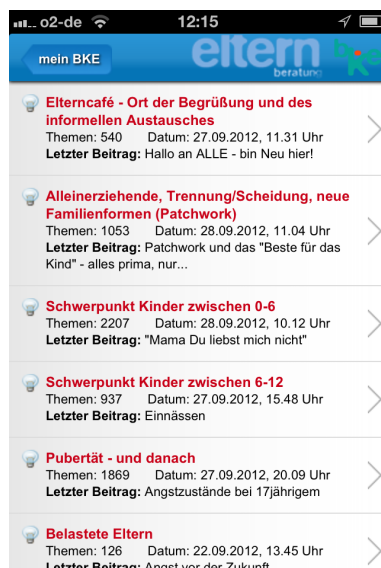
Der offensichtliche Nachteil ist, dass die Applikation ohne Internet nicht funktioniert [Abb. D38]. Auch können die Programme je nach Netzanbindung unterschiedlich stabil laufen, wodurch es zu Wartezeiten kommen kann. Zusätzlich entstehen für den Anbieter laufende Kosten, da für die neuen Inhalte, Mitarbeiter, die sich um diese kümmern sowie ein Webserver, auf dem der Online-Pool gespeichert ist, benötigt werden (Datacom Buchverlag 2012b).

Durch die Vernetzung über das Internet lassen sich auch Austauschmöglichkeiten, wie beispielsweise Chaträume [Abb. D39] oder Foren mit einer Vielzahl von Unterforen [Abb. D40 und D41] integrieren, wodurch ein Austausch zwischen den Eltern möglich ist. Dies kann bei Betroffenen mit seltenen Erziehungsproblemen vorteilhaft sein, da sie

hierdurch leichter Kontakt zu Eltern mit dem selben oder ähnlichen Problemen finden und sich austauschen können (Hänggi/Perrez 2005, 156).



[Abb. D39]



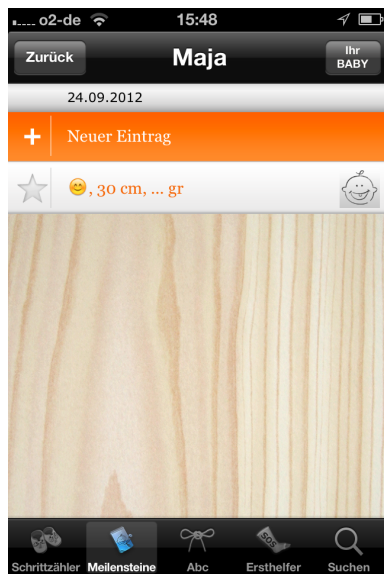
[Abb. D40]



[Abb. D41]

Dieser gegenseitige Austausch kommt den elterlichen Bedürfnissen und Wünschen entgegen, denn wie Rupp (2003) feststellte, betrachten „viele Eltern das Familienleben als eine Privatsache“ und tauschen sich bevorzugt zunächst mit ihrem näheren Umfeld oder „Menschen in einer ähnlichen Situation“ aus (ebd., 53).

Eine weitere Anwendungsmöglichkeit zeigt sich durch den Rollenwechsel der Lernenden vom reinen „Rezipienten“ hin zu „Inhalts-Produzenten“, wenn die Lerner „eigene Texte, Fotos, Videos usw. bereitstellen, austauschen und wechselseitig kommentieren“ (Döring/Ingerl 2008, 419; Paechter 2007, 383). In der Applikation „erste Schritte“ findet sich eine Tagebuchfunktion mit der die Eltern eigene Einträge erstellen sowie diese über E-Mail an Freunde verschicken können [Abb. D42 und D43].



[Abb. D42]

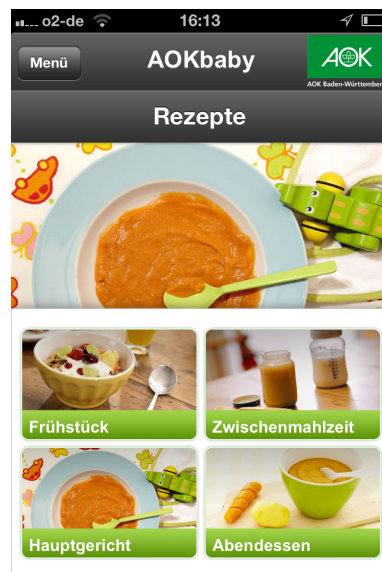


[Abb. D43]

Über diese Vernetzung kann auch die GPS-Funktion des Smartphones zur Ortung genutzt werden, so kann beispielsweise in der Applikation „AOKbaby“ nach nahegelegenen Ärzten suchen [App. D44]



[Abb. D44]



[Abb. D45]

Programme, bei denen eine *Internetanbindung vorteilhaft* ist, nutzen diese vorrangig zur Bereitstellung weiterer Inhalte, wie Videos oder zum Abrufen von Datenbanken, wie zum Beispiel in der Applikation „AOKbaby“ für Kochrezepte [Abb. D45]. Neben diesen bietet es Inhalte, welche direkt auf dem mobilen Gerät gespeichert und damit auch offline

nutzbar sind. Genauso wie es bei Anwendungen der dritten Gruppe, für welche *keine Internetverbindung erforderlich* ist der Fall ist.

Ein Vorteil hierbei ist, dass weniger laufende Kosten entstehen, da beispielsweise kein Webserver benötigt wird. Außerdem kann garantiert werden, dass die Anwendung zu jeder Zeit die gleiche Leistung erbringt, da sie nicht von einem Datennetzwerk abhängig ist.

Diese Programme haben zwei wesentliche Nachteile: Da nicht regelmäßig neue Inhalte hinzukommen, sind die Angebote sehr starr. Dies könnte dazu führen, dass das Interesse mit der Zeit nachlassen kann, da unter Umständen alle verfügbaren Inhalte der Applikation genutzt wurden. Der zweite Nachteil ist, dass Aktualisierungen und Veränderungen an der Applikation nur durch eine Verbindung zum App-Store und dem Download eines entsprechenden Updates erfolgen können. Somit müssen diese immer von Programmierern eingebaut werden, was dazu führt, dass Updates kostenintensiv und zeitaufwendig sind und sich meistens nicht für einzelne Meldungen oder kleinere Korrekturen lohnen (Korset 2012a). Wie ein solches Update im App-Store aussieht, zeigt die Abbildung [Abb. D46], durch einen Klick auf das Feld „Update“ lässt sich der Download und die Installation starten.



[Abb. D46]

7.4.2. Fazit

Eine Zuordnung der untersuchten Applikationen zeigt, dass sich diese fast gleichmäßig den drei beschriebenen Typen zuordnen lassen [A2]. Eine Internetverbindung ist unbedingt für die Foren- oder Chatfunktionen der Applikationen „bke-beratung“ und „Parents Pro“ sowie zum Download der redaktionellen Artikel von „Eltern.de“ oder „ElternApp“ erforderlich. Applikationen, bei denen eine Internetverbindung vorteilhaft ist [„AOKbaby“, „Humana“, „erste Schritte“ und „SchauHin!“] nutzen diese um weiterführende Links, Videos sowie Datenbanken, wie beispielsweise einem Rezeptpool, zur Verfügung zu stellen.

Zudem erlaubt die Anbindung das Herunterladen von Updates um die Programme zu ergänzen oder zeitlich direkt zu korrigieren, wenn beispielsweise wie Anfang des nächsten Jahres Veränderungen beim Elterngeld (BMFSFJ 2012a) erfolgen. Hierdurch können die Applikationen immer auf dem aktuellen Stand gehalten werden und bieten den Eltern immer wieder einen Anreiz sich damit auseinanderzusetzen.

Es zeigt sich, dass diese Möglichkeit der Vernetzung von knapp einem Drittel vollständig in ihr Konzept integriert wurde, wodurch sich Möglichkeiten, wie der Austausch der Eltern über Foren, die Beratung durch pädagogisches Fachpersonal mittels Chat oder die Bereitstellung aktueller Inhalte ergeben. Bei den vier Programmen, welche diese Option nur teilweise nutzen macht es nur einen geringen Teil des Angebotes aus. Häufig handelt es sich um einzelne Videos, weiterführende Links oder Verweise auf weitere Angebote der Anbieter.

7.5. Weitere Merkmale

In diesem Abschnitt werden weitere Merkmale der medialen Vermittlung mittels mobiler Medien zusammengefasst. Eines stellt die Möglichkeit zur „*anonymen oder pseudonyme Teilnahme* [Hervorhebung nicht im Original]“ (Hänggi/Perrez 2005, 156) dar. Dadurch kann die Hemmschwelle der Eltern sich Hilfe zu suchen sinken, da sie „ihre Probleme, Belastungen und Fragen [nicht] vor anderen Personen ausbreiten“ (Lachenmaier 2006, 141) müssen (Hänggi/Perrez 2005, 156; Textor 2007, 381). Dies zeigt sich auch in den Applikationen, nur in zweien [„bke-beratung“; „Parents Pro“] muss zur Nutzung überhaupt ein Benutzerkonto erstellt werden. In den Anwendungen selbst wird dann nur der

selbstgewählte Benutzername angezeigt. Der Nachteil ist, dass die Bindung der Eltern an das Programm gering ist, da sie jederzeit ohne die Gefahr von Sanktionen die Nutzung abbrechen können (Hänggi/Perrez 2005, 156). Es erfordert deshalb ein hohes Maß an Motivation von Seiten der Eltern die Auseinandersetzung mit den Programminhalten aufrechtzuerhalten.

Daneben bietet die *Ortsunabhängigkeit* mobiler Konzepte gegenüber institutionellen Angeboten der Familienbildung den Vorteil, dass hierdurch strukturelle Barrieren, wie der Anfahrtsweg oder die Organisation der Kinderbetreuung wegfallen (Lachenmaier 2006, 141; Minsel 2011, 868; Textor 2007, 381; Sha u.a. 2012, 366).

Dieses Merkmal und die *Zeitunabhängigkeit* der Nutzung machen es möglich die Angebote jederzeit zu nutzen (Lachenmaier 2006, 141; Paechter 2007, 376; Zumbach 2010, 13). So zeigt die ifb-Elternbefragung (Mühling/Smolka 2007), dass entscheidende Gründe für die Nichtinanspruchnahme institutioneller Familienbildung „Zeitmangel“⁴³ sowie ungünstige „Öffnungs- bzw. Kurszeiten“⁴⁴ (Mühling/Smolka 2007, 54f.). Hier haben mobile Angebote den Vorteil, dass die meisten Smartphone Besitzer ihr Gerät immer bei sich tragen. Wodurch jederzeit während des Tages bei Gelegenheit, beispielsweise im Bus oder bei Wartezeiten auf die Applikation zugegriffen werden kann. Die Eltern können die Angebote individuell in ihren Tagesablauf einbauen und ihre Zeit bestmöglich nutzen (Kukulka-Hulme 2010, 8ff.; Trinder u.a. 2005, 93).

Der Nachteil dabei ist, dass dadurch auch die Lernumgebung nicht immer ideal ist und dadurch der Lernerfolg minimiert werden oder ausbleiben kann. Es kann in einem Bus oder im Wartezimmer des Arztes häufiger zu Ablenkungen kommen, als dies in einem Seminarraum der Fall wäre (Döring 2008, 225; Niegemann u.a. 2008, 198f.; Rosen 2009, 136; Wang/Shen 2011, 9f.).

⁴³ 20 Prozent der Nichtnutzer und 38,8 Prozent der Personen, die Angebote nur einmal oder hin und wieder genutzt haben

⁴⁴ 5,8 Prozent der Nichtnutzer und 15,1 Prozent der Personen, die Angebote nur einmal oder hin und wieder genutzt habe

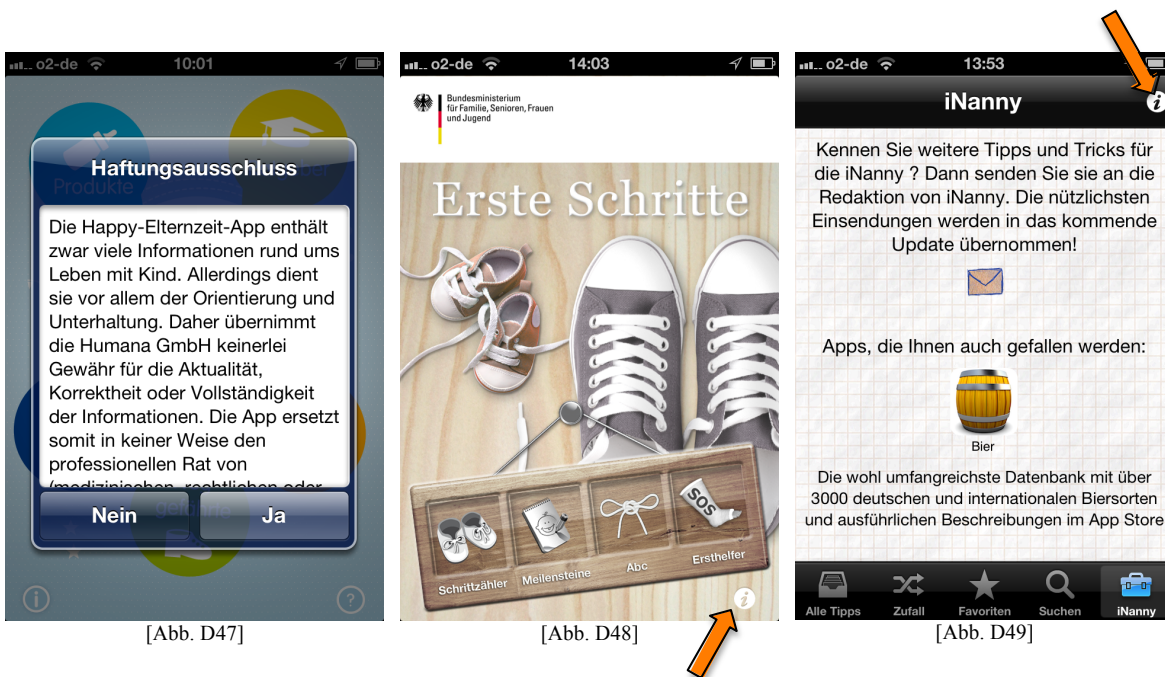
7.6. Grenzen medialer Vermittlung

Neben den genannten technisch-bedingten Vorteilen, wie zum Beispiel der erhöhten Mobilität oder multimediale Vermittlung, ergeben sich hierdurch auch einige Begrenzungen. Auf einige, wie die geringe Bildschirmgröße, wurde bei der Vorstellung des Smartphones schon hingewiesen.

Auf das „*Technologiedefizit* [Hervorhebung übernommen]“ (Galuske 2011, 62) als weitere Beschränkung wurde in einem vorherigen Abschnitt dieses Kapitels hingewiesen. Dieses soll nun weiter ausgeführt werden. Für mobiles Lernen wird häufig mit Slogans wie „the right thing at the right time at the right place“ (Sha u.a. 2012, 367) oder „just in time learning“ (El-Hussein/Cronje 2010, 15) geworben (Pachler u.a. 2010, 6f.). So etwas ist vielleicht möglich, wenn ein Techniker den Bauplan eines Gerätes auf seinem mobilen Gerät, oder ein Verkäufer die Daten eines Kunden vor dem Hausbesuch noch einmal nachschaut (Quinn 2011, 4f.). Auf den Erziehungskontext trifft dieses situationsgerechte zeitnahe Lernen nur bedingt zu, denn dieser zeichnet sich gerade durch die Abwesenheit kausaler Zusammenhänge aus (Berg 1991, 728; Fried 2002, 100; Hopfner 2001, 78f.). Hier ist es unmöglich rezepthafte Lösungen, welche sicher zum Ziel führen zu geben. Auch können nicht Faktoren, wie beispielsweise ‚weinendes Kind‘, ‚Mittagessen‘ und ‚Sonntag‘ in ein Programm eingegeben werden, welches dann die Handlungsanweisen zum Erreichen des gewünschten Ziels, hier vielleicht ‚ruhiges Kind am Sonntagsstisch‘, ausgibt. Dies würde die „pädagogische Wirksamkeit von einer ihrer wesentlichen Bedingungen trennen, nämlich von der Selbsttätigkeit des Subjekts“ (Hopfner 2001, 79) und damit eine Bestimmtheit pädagogischen Handelns vormachen, die problematisch wäre (Berg 1991, 728; Fried 2002, 99; Tschöpe-Scheffler 2005b, 258).

In den Eltern-Applikationen wird diesem Defizit größtenteils Rechnung getragen und es findet sich in allen Anwendungen, außer in zwei Applikationen „BabyWochen“ und „Babytipps“, ein Hinweis darauf sowie eine Relativierung der gegebenen Informationen und Anregungen. Dabei sind bei allen, außer der „Humana“-Applikation [Abb. D47], die Hinweise mehr oder weniger versteckt. Als Beispiele für ‚versteckte Hinweise‘ sollen die Programme „erste Schritte“ [Abb. D48] und „iNanny“ [Abb. D49] dienen. Auf beiden Abbildungen wurde der Knopf, welcher berührt werden muss um zum Hinweis zu gelangen mit einem orangenen Pfeil markiert. Bei der „erste Schritte“-Applikation befindet sich dieser zwar auf der Startseite, ist aber hier nicht farblich hervorgehoben oder anders

gekennzeichnet sondern eher versteckt im linken unteren Eck [Abb. D48].



In der Anwendung „iNanny“ muss der Nutzer zuerst in der Navigationsleiste am unteren Rand auf das Feld ganz rechts klicken, in dem sich Hinweise auf weitere Programme des Entwicklers sowie eine Feedbackfunktion befindet, um anschließend durch den Knopf rechts oben zum Hinweis zu gelangen [Abb. D49]. Selbstständig weist nur die „Humana“-Applikation darauf hin: Sobald das Programm zum ersten Mal gestartet wird, erscheint der in Abbildung [D47] gezeigte Kasten, welcher nur durch eine Betätigung einer der beiden Antwortmöglichkeiten entfernt werden kann.

Es zeigt sich, dass die Ersteller der Applikationen ihre Rolle und Reichweite unterschiedlich einschätzen. Dabei reicht die Spanne von einigen die keinen Hinweis geben und so bei unreflektierten Eltern im schlimmsten Fall die Unsicherheiten und Ängste erhöhen können über die gezeigten ‚versteckten Hinweise‘ bis zu einem selbständigen Hinweis auf die eingeschränkte Leistungsfähigkeit der Anwendung. Dies kann beispielsweise der Fall sein, wenn das Kind die in der Applikation „BabyWochen“ beschriebenen Entwicklungsschritte nicht zeigt. Die gleiche Gefahr ergibt sich, wenn in der Anwendung „Baby-tipps“ behauptet wird, dass die Geste des ‚sich ans Ohr fassen‘ anzeigt, dass das Kind ‚sich nicht wohl fühlt. Unsicherheit, Verlegenheit oder das Gefühl, überfordert zu sein, können Gründe dafür sein“ [Abb. D50].

Auch bei solchen Applikationen, welche nur versteckt einen Hinweis geben, kann dies der Fall sein, allein die „Humana“-Applikation weist von sich aus auf ihre eingeschränkten Leistungen hin [Abb. D47].



[Abb. D50]

Von Hänggi und Perrez (2005) sowie Textor (2007) wird bei der medialen Vermittlung vor allem die fehlende personale Betreuung als negativ eingeschätzt (Hänggi/Perrez 2005, 156; Textor 2007, 381f.). So kann bei Unklarheiten auf Seiten der Eltern keine Nachfrage beim Kursleiter erfolgen. Hänggi und Perrez (2005) sehen deshalb in dieser eingeschränkten Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeit zwischen Anwender und Anbieter und dem damit verbundenen „Qualitätsverlust“ den gravierendsten Nachteil der medialen Vermittlung (ebd., 155). Eine teilweise Überwindung dieser Lücke könnten chatbasierte Programme, wie die Applikation „bke-beratung“ darstellen, da auf der einen Seite der Vorteil der Anonymität erhalten bleibt und auf der anderen Seite eine wechselseitige synchrone Kommunikation zwischen dem Berater und den Eltern stattfinden kann. Textor (2007) stellt jedoch für Webseiten fest, dass ein „Familienforum oder ein Chatroom ..., diesen Mangel [an wechselseitiger Beratung und Unterstützung] nur begrenzt kompensieren“ (ebd., 382) kann.

Diese ‚Unpersönlichkeit‘ hat aber auch positive Effekte, wie aus Untersuchung zum Lernen mit dem Computer hervorgeht. Hier wird vor allem auf zwei Merkmale hingewiesen. Zum einen, dass das Medium nie die Geduld verliert und zum anderen das ausbleibende

Gefühl der Scham für Nichtwissen oder Fehler bei den Eltern (Weidenmann 2006, 465).

Hierbei zeigt sich zugleich, wo die Grenzen der medialen Wissensvermittlung liegen, denn wie Walper (2007) feststellt, reicht „Wissen allein ... noch nicht aus, um ... [es] in kompetentes Handeln umzusetzen: Eltern brauchen zudem praktische Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten, um ihre eigenen Verhaltensweisen im Umgang mit ihren Kindern zu reflektieren und neue Strategien zu erproben“ (ebd., 29). Durch Medien können zwar Verhaltensmodelle vermittelt werden, doch kann keine Betreuung und Modifizierung beim „Einüben des Modelverhaltens“ geleistet werden (Hänggi/Perrez 2005, 156). So stellen auch Wahl und Sann (2007) fest, dass von ihnen keine „Wunder“ erwartet werden können (ebd., 148).

„Pädagogisch eher leicht zu vermitteln sind Sachinformationen – zum Beispiel zur Gesundheit oder Ernährung von Kindern – und entsprechende Handlungsänderungen. Schwieriger wird es, wenn es gilt, das Verhalten von Eltern zu modifizieren, in dem man ihre emotionalen Probleme anspricht und bearbeitet – zum Beispiel eine gefühlsmäßige Distanz zum Kind. Anders gesagt: Man kann pädagogische Kniffe erlernen, emotionale Beziehungsmuster dagegen weniger“ (ebd.).

Dies zeigt zudem eine weitere Grenze medialer Ratgeber, die Komplexität der Probleme. In ihrem Artikel kommen Hänggi und Perrez (2005) zu dem Ergebnis, dass „bei komplexeren Problemen, zu deren Bewältigung eine reine Informationsvermittlung nicht mehr ausreicht, ... die fachgerechte Betreuung durch einen Experten angezeigt“ (ebd., 165) ist. Bei „kleineren, umgrenzten Erziehungsschwierigkeiten“ (ebd.) können Online-Beratung [„bke-beratung“] oder themenbezogene Trainings [„ErziehungsApp“] „durchaus eine effiziente Methode zur Prävention von länger andauernden oder gravierenden Problemen sein“ (ebd.). Die medialen Unterstützungsangebote stoßen aber bei „Vorliegen schwerwiegenderer komplexer Probleme wie eine psychische Störung eines Familienangehörigen oder massive Partnerschaftsprobleme“ an ihre Grenzen (ebd.).

7.7. Fazit

Abschließend zu diesem Kapitel sollen noch einmal alle gefunden Aspekte aufgegriffen werden und mit den herkömmlichen Medien, vor allem den Printmedien als klassische Form medialer Elternbildung (Textor 2007, 579), verglichen werden.

So zeigte sich, dass trotz einer *Vielfalt an potenziellen Vermittlungsformen* in vielen Eltern-Applikationen eine Reduktion auf geschriebene Texte und statische Bilder erfolgt. Hierdurch rücken die Anwendungen näher an herkömmliche Medien heran und wirken teilweise nicht wie digitale und multimediale Angebote, wodurch sich auch die erwähnte Erhöhung der benötigten Kompetenzen zur Rezeption verschiedener Symbolsysteme und Sinnesmodalitäten und der Verknüpfung von Informationen in Grenzen hält.

Ein ähnliches Phänomen weist auch die *Interaktivität* auf. Auch hier bleibt der Großteil der untersuchten Eltern-Applikationen bei der reinen Steuerungsinteraktivität stehen und nur vereinzelt lassen sich Merkmale didaktischer Interaktivität finden. Meist interagiert der Nutzer mit den Applikationen ähnlich wie mit einem Buch: Sobald er sich zum entsprechenden Artikel durchgeklickt hat, muss er nur noch weiterblättern.

Dies zeigt sich auch bei der *Adaptivität*. Natürlich können einige Funktionen der Makro-Adaptivität wie die Veränderung der Schriftgröße, nicht durch ein Buch bereitgestellt werden. Jedoch bieten viele der gefundenen Applikationen meistens nur eine Unterteilung in verschiedene Altersgruppen, welche sich auch durch Buchkapitel realisieren ließe. Ein wirkliches Unterscheidungsmerkmale zu herkömmlichen Angeboten stellt die Mikro-Adaptivität da. Hierdurch bietet sich den Applikationen die Gelegenheit durch Eingaben der Eltern gezielt Angebote zu schaffen, welche auf die Bedürfnisse der Eltern eingehen und diese bei der Auseinandersetzung mit der Applikation begleiten. Durch Nachrichten an die Eltern können die Anwendungen diese direkt ansprechen und beispielsweise auf wichtige Termine oder Entwicklungsabschnitte hinweisen.

Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal ist die *Vernetzung* über drahtlose Netzwerke. Hierdurch kann mit Applikationen durch das Abrufen von Inhalten aus dem Internet ein sich ständig veränderndes Angebot geschaffen werden. Durch kostenlose Aktualisierungen und Erweiterungen können außerdem bestehende Angebote erweitert und korrigiert werden, wenn zum Beispiel neue wissenschaftliche Erkenntnisse oder Veränderungen bei den staatlichen Leistungen verfügbar sind. Zudem ermöglicht die Vernetzung den Austausch der Eltern untereinander sowie eine Kontaktaufnahme mit professionellen Fachkräften.

Die drei Merkmale, anonyme Teilnahme, Orts- und Zeitunabhängigkeit stellen auch keine einzigartigen Merkmale mobiler Medien dar, sondern sind als eher übergreifende Merkmale medialer Elternbildung zu verstehen, wobei Smartphones durch ihre alltägliche Präsenz die Chance bieten näher an die Eltern heranzukommen. Dies könnte zwar auch für

eine Zeitschrift oder ein Buch gelten, doch werden diese meist nicht zu so einem integralen Bestandteil des Alltags, wie es beim Smartphone und damit den Applikationen der Fall ist. So kann eine Eltern-Applikation auf dem „Home Screen“⁴⁵ sichtbar sein, wodurch sie bei jedem Start des Systems in den Blick kommt und quasi nur eine Berührung des Touchscreens entfernt ist.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die gefundenen Applikationen, die vielfältigen technischen Möglichkeiten des Smartphones nur teilweise ausnutzen. An dieser Stelle soll deshalb auf die Fragestellung des Titels eingegangen werden, ob Eltern-Applikationen ein neues Konzept der Familienbildung darstellen. Auf die gefundenen Eltern-Applikationen trifft diese, nach Meinung des Autors nicht zu. Sie sind keine wirklich neuen Konzepte, sondern stellen eher Reproduktionen bekannter Konzepte aus der medialen Elternbildung auf dem Smartphone dar.

Dies zeigt sich bei der Applikation der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. [„bke-beratung“], denn sie stellt nur eine Umsetzung des vorhandenen Internetangebotes für das Smartphone dar (Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. 2012). Deutlich machen es auch die Programmen „Eltern.de“ und „ElternApp“, welche hauptsächlich redaktionelle Inhalte der jeweiligen Internetseite zur Verfügung stellen. So nutzen sie zwar teilweise einige Möglichkeiten des Mediums, wie beispielsweise die Option weitere Informationen über die Internetfunktion des Smartphones abzurufen oder Videos darzustellen, doch stehen diese für sich alleine und werden nicht mit anderen Medien verknüpft. Einige von ihnen könnten auch einfach in Buchform realisiert werden, was sich anschaulich bei der Applikation „Oje, ich wachse!“ zeigt. Sie besitzt als eigene Neuheit gegenüber dem Ratgeber in Buchform (Van de Rijt/Plooi 2005) die Möglichkeit der Begleitung durch die Applikation. Ansonsten werden die gleichen Inhalte präsentiert.

Die Eltern-Applikationen wirken zwar auf den ersten Blick durch die neuartige Darbietungsform als ein neues Konzept. Bei einem zweiten Blick nutzen sie aber, trotz vielfältiger technischer Möglichkeiten, weitgehend die gleichen Methoden und Vermittlungsformen wie bestehende mediale Konzepte.

⁴⁵ Der Home Screen ist der erste Bildschirm, den das Smartphone nach dem Start anzeigt, meistens zeigt er Icons von Applikationen, welche durch Berührung des entsprechenden Icons aktiviert werden können (PC Magazine Encyclopedia 2012).

8. Fazit

In diesem Kapitel werden zusammenfassend verschiedene Chancen, als auch Grenzen der Eltern-Applikationen dargestellt und diskutiert. Abschließend erfolgt eine knappe Zusammenschau der gefundenen Ergebnisse.

Als erstes soll eine Bewertung der Eltern-Applikationen als *niederschwelliges Angebot* erfolgen, welche sich durch einen präventiven Ansatz, Bedarfsgerechtigkeit und einen selbstverständlichen, leichten Zugang auszeichnet.

Wie sich in der Analyse der Ansatzpunkte zeigte, verfolgen alle untersuchten Eltern-Applikationen einen universellen präventiven Ansatz. Sie versuchen den Eltern durch ihr Angebot Anregungen sowie Hilfestellung zu geben und durch eine Begleitung entlang des Familienzyklus Schwierigkeiten im Vorfeld zu vermeiden.

Zusätzlich bieten sie einen leichten Zugang, da sie jederzeit und überall genutzt werden können, wodurch beispielsweise Faktoren wie Kinderbetreuung oder ungünstige Kurszeiten wegfallen. Die Eltern können somit das Angebot dann wahrnehmen, wenn es ihnen passt und wo sie sich wohlfühlen. Durch den anonymen oder pseudoanonymen Zugang brauchen die Eltern keine Angst vor negativen Auswirkungen der Nutzung zu haben. Zusätzliche Faktoren bei der Reduktion der Hemmschwelle sind zum einen die niedrigen Kosten der Applikationen, wenn davon ausgegangen wird, dass das Smartphone schon vorhanden ist. Zum anderen können sie nicht nur bequem überall genutzt werden, sondern auch überall und jederzeit aus dem App-Store auf das Smartphone geladen werden.

Mit Hilfe der Applikationen kann ein breites Angebot von unterschiedlichen Themen und Vermittlungsformen realisiert werden, wodurch der universelle Anspruch der Applikationen unterstützt wird und eine breite Zielgruppe erreicht werden kann. Durch die Möglichkeit der Adaptation haben die Programme das Potenzial, auf individueller Ebene die speziellen Bedürfnisse der einzelnen Eltern aufzugreifen und auf diese gezielt einzugehen. Hierdurch kann eine hohe Passgenauigkeit einerseits auf inhaltlicher Ebene erreicht werden. Andererseits kann, vorausgesetzt die Breite der Vermittlungsformen innerhalb der Applikationen erhöht sich in Zukunft, auch auf unterschiedliche Vermittlungswünsche der Eltern eingegangen werden.

Insofern können Eltern-Applikationen als niederschwelliges Angebot eingeordnet werden, sind jedoch keineswegs voraussetzungsfrei.

Bei der Frage, welche Nutzergruppen erreicht werden können, zeigt sich, dass Männer Smartphones etwas häufiger verwenden als Frauen, weshalb Eltern-Applikationen einen Beitrag zur Überwindung der Nutzerdisparitäten familienbildender Angebote leisten könnten. Sie stellen möglicherweise eine Chance dar, Väter mit speziellen Angeboten gezielt anzusprechen und so für familienbildende Themen zu gewinnen. Hierdurch könnte für diese Gruppe vielleicht ein neuer Zugang geschaffen werden, von dem auch andere, beispielsweise institutionelle Angebote, profitieren könnten, da die Väter durch die medialen Angebote für das Themengebiet sensibilisiert wurden.

Wie sich jedoch gezeigt hat, nutzen die Eltern-Applikationen weitgehend die gleichen Vermittlungsformen wie Printmedien, weshalb sich bei der Nutzungshäufigkeit auch ein ähnliches Phänomen zeigen könnte. So erhöht sich die Nutzung von Printmedien laut der ifb-Elternbefragung (Mühling/Smolka 2007) „mit steigender Schulbildung signifikant“ (ebd., 39) und auch beim Geschlecht zeigt sich ein Unterschied: „Frauen lesen alle Typen von gedruckten Erziehungsinformationen häufiger als Männer“ (ebd.). Sollte diese Übertragung der Befunde zutreffen, würden die aktuellen Angebote nicht wesentlich zur Erweiterung beitragen da durch die textbasierte Vermittlung die Akzeptanz der Männer sinken würde. Auf der anderen Seite könnte auch ein gegenteiliger Effekt eintreten und die Darbietung über ein Medium, wie die Eltern-Applikationen, textbasierte Angebote für Väter attraktiver machen.

Durch die *Nutzungsfreiheit der Applikationen* erhöht sich auf der einen Seite die Autonomie der Eltern bei der Gestaltung der Art und Dauer der Auseinandersetzung, da sie sich nicht an Kurszeiten oder vorgegebene Abläufe gebunden sind. Auf der anderen Seite verlangt der selbstgesteuerte Umgang auch ein hohes Maß an *Kompetenzen* von den Eltern, da sie beispielsweise selbständig ein Defizit feststellen und sich auf die Suche nach Informationen machen sowie die gefundenen Informationen und Hinweise auf ihre Glaubwürdigkeit hin überprüfen müssen. Außerdem können die Eltern dadurch zwar ihr Lerntempo und ihre Lernzeitpunkte selbständig bestimmen, müssen aber im Umkehrschluss auch eigenständig aktiv werden, sich Lernziele und Lerngelegenheiten schaffen sowie ihren Lernerfolg überprüfen. Diese Unverbindlichkeit könnte zur Folge haben, dass die Applikationen nur ab und zu genutzt werden, da nicht wie bei einem Kurs durch feste Zeiten ein gewisses Maß an Beständigkeit und Druck, vielleicht auch durch einen finanziellen Aufwand, vorhanden ist (Hänggi/Perrez 2005, 164f.).

Eine *Grenze* setzt auf technischer Ebene besonders die geringe Bildschirmgröße, welche den Smartphones wohl auch in Zukunft erhalten bleiben werden, wodurch eine durchdachte didaktische Aufbereitung umso wichtiger wird, wie sich zum Beispiel an der Präsentation von Textelementen innerhalb der Applikation zeigt. Auf inhaltlicher Ebene zeigen sich die Grenzen der Vermittlung familienbildender Inhalte mittels Medien bei der Komplexität der behandelten Thematiken. Sobald der Bereich der Prävention verlassen wird und Interventionen nötig sind, reichen die bestehenden Möglichkeiten medialer Angebote meist nicht mehr aus. Auch setzt die Unvorhersehbarkeit erzieherischen Handelns Grenzen bei der inhaltlichen Reichweite der Informationen, da nicht für eine Vielzahl potenziell auftretender Probleme rezepthafte Lösungen aufgestellt werden können.

Wie sich im Verlauf der Arbeit gezeigt hat, stellen Eltern-Applikationen auch abseits der didaktischen und inhaltlichen Aufbereitung Herausforderungen an die Anbieter. So müssen neben der Entwicklung und Erstellung der Anwendungen auch der Vertrieb durch ein geeignetes Geschäftsmodell geplant werden um die Eltern überhaupt auf das Angebot aufmerksam zu machen. Die Auseinandersetzung mit Applikationen findet also zusammenfassend in einem *interdisziplinären Zusammenspiel* von Informatik, Betriebswirtschaftslehre, Lernpsychologie und Pädagogik statt. Eine Abdeckung dieser vier Bereiche stellt hohe finanzielle Anforderungen an die Anbieter, wodurch die anfallenden *Kosten* für eine multimediale und interaktive Anwendung zu einer Begrenzung auf Anbieterseite führen könnten. Neben einer inhaltlichen Ausgestaltung, muss diese außerdem auch gestalterisch umgesetzt werden, falls zum Beispiel ein Film gedreht oder eine interaktive Anwendung, ähnlich der „Freiheit in Grenzen“-DVD (Schneewind/Böhmert 2008), entstehen soll. Zusätzlich müssen, um die Reichweite des Angebotes zu erhöhen verschiedene Betriebssysteme abgedeckt werden, wodurch weitere Kosten entstehen, da ein einmal erstelltes Angebot nicht ohne weiteres auf ein anderes System übertragen werden kann. Außerdem müssen die Eltern auf die Programme aufmerksam gemacht werden, wofür eine Vielzahl von Wegen zur Verfügung stehen. All dies machen Eltern-Applikationen zu einem kosten- und zeitintensiven Angebot. Somit können multimediale Applikation zu einem finanziellen Kraftakt werden, wodurch innovative Ansätze und Projekte vielleicht schon an der Finanzierung scheitern könnten, da der familienbildende Bereich meistens über geringe Mittel verfügt (Rupp u.a. 2009, 13f.).

Die Eltern-Applikationen erweitern die Angebotspalette der Familienbildung um ein mobiles niedrigschwelliges Elternbildungsangebot, welches durch Smartphones die Möglichkeit hat, multimediale und interaktive Inhalte zu vermitteln. Die gefundenen Anwendungen richten sich schwerpunktmäßig an Eltern im Übergang von der Schwangerschaft zur Elternschaft. Hierbei bieten sie Hilfestellungen und Anregungen, um die elterlichen Verunsicherungen und Orientierungslosigkeiten zu minimieren. Durch die Verbreitung innerhalb der Bevölkerung können mit ihnen wahrscheinlich eher jüngere Eltern sowie Väter angesprochen werden.

Bei der Gestaltung der bestehenden Angebote zeigt sich, dass sie die vielfältigen Möglichkeiten des Smartphones nur in einem geringen Maße nutzen und sich weitestgehend auf geschriebene Texte sowie statische Bilder verlassen. Dadurch wirken sie eher wie Ratgeberliteratur, welche auf einem kleinen handlichen Gerät präsentiert wird. Als einzige wirkliches Unterscheidungsmerkmal konnte die Möglichkeit der Vernetzung durch drahtlose Netzwerke, wie dem Internet festgestellt werden. Wodurch die Applikationen jederzeit auf dem neusten Stand sein sowie Angebote, wie Forums- oder Chatfunktionen zur Verfügung stellen können.

Durch die erhöhte Mobilität bieten Smartphones den Eltern auf der einen Seite die Möglichkeit sich jederzeit und überall mit den Eltern-Applikationen auseinanderzusetzen sobald sich während ihres Tagesablaufes eine Gelegenheit dazu bietet. Der selbstgesteuerte Umgang setzt aber auf der anderen Seite eine Vielzahl an Kompetenzen voraus. Die Eltern müssen nicht nur ihren Lernprozess planen und steuern sowie den Umgang mit den Applikationen beherrschen, sondern auch die gefundenen Informationen reflektieren und prüfen, da diese meist nicht durch Hinweise auf wissenschaftliche Quellen oder fachliche Kompetenzen der Autoren unterstützt werden.

Auf Anbieterseite stellt die Konzipierung einer multimedialen und interaktiven Eltern-Applikationen nicht nur bei der didaktischen Aufbereitung und Ausarbeitung einen hohen Aufwand dar, sondern zudem bei der Vermarktung des Produktes und der Bereitstellung für verschiedene Betriebssysteme.

Abschließend kann festgestellt werden, dass Eltern-Applikationen auf der einen Seite zwar ein vielfältiges Potenzial bieten. Auf der anderen Seite aber an beide Seiten, die Anbieter und Anwender auch eine Vielzahl an Herausforderungen stellen.

9. Ausblick

Zum Abschluss dieser Arbeit sollen noch eine weiterführende Gedanken und Ideen aufgezeigt werden, welche während der Bearbeitung aufgekommen sind und in dieser Arbeit aber nicht bearbeitet werden konnten.

Durch die Schwerpunktsetzung auf eine Einordnung in das familienbildende Feld und eine Betrachtung vor allem der technischen Merkmalen der Eltern-Applikationen, konnte auf den *Inhalt* der gefundenen Eltern-Applikationen nur oberflächlich eingegangen werden. In zukünftigen Arbeiten müssten hier weitere Untersuchungen stattfinden, um zu klären wie fundiert die gegebenen Hinweise sind. Auch da sich innerhalb der Anwendungen nur bedingt Quellenangaben finden ließen sowie die fachliche Qualifikation der Autoren teilweise Zweifel aufkommen lässt. Weiterhin wäre zu prüfen, ob sich zwischen den kostenpflichtigen und kostenlosen Angeboten auch qualitative Unterschiede bestehen.

Daneben müsste untersucht werden, welche *Effekte* die Eltern-Applikationen auf die Eltern haben und ob hierdurch den Eltern wirklich Hilfestellungen im Erziehungsalltag gegeben werden oder vielleicht nicht sogar das Gegenteil und eine Steigerung der elterlichen Verunsicherungen und Orientierungslosigkeit bewirkt wird. Diese notwendige Effektkontrolle ist jedoch, wie sich aus der Literatur zeigt (Hänggi/Perrez 2005, 165; Iller 2010, 13; Minsel 2011, 868), ein allgemeines Problem des Ratgeberfeldes. Auch hier liegen bislang nur wenige Erkenntnisse über die Nutzung und Wirkung medialer Angebote vor (ebd.). Somit wäre eine systematische Evaluation der Eltern-Applikation ein weiterer Schritt zu einer wissenschaftlichen Aufarbeitung der Thematik. Hänggi und Perrez (2005) kommen in ihrem Fazit zu der Feststellung, dass „die Passung von Angeboten und Merkmalen des Adressaten vorausgesetzt ... mit Hilfe neuer Medien wirksame Prävention betrieben werden kann“ (ebd., 165).

Interessant wäre hierbei auch, wie Eltern zu diesem Angebot stehen. Dass Eltern-Applikationen schon genutzt werden, lässt sich aus den zahlreichen Bewertungen im App-Store [Tab. 6] interpretieren. Zu einer genauere Untersuchung, zum Beispiel der Zufriedenheit von Eltern mit den Applikationen, welche Funktionen sie bevorzugen oder ablehnen, könnte vielleicht die nächste Erhebung der ifb-Elternbefragung beitragen, wenn die Eltern-Applikationen in die Gruppe der untersuchten Medien aufgenommen werden.

Für die *Gestaltung der Angebote* gibt es schon eine reichhaltige Sammlung wissenschaftlich fundierter Gestaltungshinweise (Ballstaedt 1997; Mayer/Moreno 2005; Niegemann u.a. 2008), auf die hier aus Platzgründen nur am Rande hingewiesen werden konnte. Inwieweit diese in den einzelnen Applikationen berücksichtigt wurden, muss deshalb auch in zukünftigen Untersuchungen geklärt werden. Da die Zielgruppe der Applikationen bekannt ist, sollten auch die Bedürfnisse und Wünsche der Eltern bei der Gestaltung berücksichtigt werden. Einen Einblick, welche Merkmale mediale Angebote nach Meinung von Eltern bieten sollten, liefert die ifb-Elternbefragung aus dem Jahr 2006 (Mühling/Smolka 2007). Sie gibt Auskunft darüber, welche Aspekte den Eltern bei der Aufbereitung von Informationen wichtig sind (Mühling/Smolka 2007, 37f.) sowie über die gewünschte Form und Zugangsweg (ebd., 60f.). Eine qualitative Studie zu inhaltlichen Wünschen von Eltern wurde bei Tschöpe-Scheffler (2005b)⁴⁶ gefunden (ebd., 249f.). Daneben können die Bewertungen aus dem App-Store [Tab. 6] vielleicht Hinweise darauf geben, wie Zufrieden die Nutzer mit den aktuellen Angeboten sind und welche Aspekte dabei ausschlaggebend waren. Kriterien, die bei der Planung von Eltern- und Familienbildungsprogrammen helfen sollen, finden sich beispielsweise bei Rupp u.a. (2010, 119ff.) sowie Wahl und Sann (2007, 151ff.).

Innerhalb der untersuchten Applikationen wurden *die multimedialen Möglichkeiten*, welche das Smartphone bereitstellt, nur gering ausgenutzt. Hier könnte sich bei zukünftigen Projekten an bestehenden Angeboten, wie zum Beispiel am „parenting wisely“-Programm von Gordon (2000) oder dem interaktiven Elternkurs „Freiheit in Grenzen“ (Schneewind/Böhmert 2008), orientiert werden (Hänggi/Perrez 2005, 159ff.). Durch die vielfältigen Gestaltungs- und Darstellungsmöglichkeiten könnte das Angebot erweitert und familienbildende Inhalte auf innovativen Wegen vermittelt werden. Hierdurch könnten neue Zugänge für die bestehenden Nutzergruppen sowie neue Nutzergruppen gewonnen werden.

In Zukunft könnte deshalb auch eine engere *Verknüpfung von medialer und institutioneller Familienbildung* interessant sein, weshalb hier kurz auf das Konzept des „Blended Learning“ hingewiesen werden soll, bei dem es zu einer Verschmelzung von medialer

⁴⁶ „Das Erkenntnisinteresse einer Studie mit 350 narrativen Interviews mit Müttern und Vätern im Rahmen eines Werkstattseminars zum Thema „Elterliche Erziehungskompetenz“ an der Fachhochschule Köln war es, von Eltern zu erfahren, wie sie sich Unterstützung in ihrem Erziehungsalltag vorstellen“ (Tschöpe-Scheffler 2005b, 249).

und institutioneller Vermittlung kommt (Tenorth/Tippelt 2007, 120). Hierdurch könnten auch angesprochene Probleme und Nachteile medialer Vermittlung, wie die fehlende persönliche Betreuung, überwunden werden. Neue Verhaltensweisen könnten in einem Kurssetting eingeübt und so durch einen professionellen Kursleiter betreut sowie modifiziert werden. Zwischen den Kurstermin können die Eltern das erlernte Verhalten ausprobieren und durch eine bereitgestellte Applikation die Möglichkeit erhalten, sich einzelne Kursinhalte noch einmal anzuschauen oder weiterführende vertiefende Informationen abzurufen. Eine weitere Variante wäre beispielweise Anregungen und Aufgaben zu stellen, wodurch das Thema auch zwischen den Kurseinheiten präsent bleibt. Ein solches Vorgehen beschreiben Strickroth u.a. (2011) in ihrem Artikel. Das „Mobile2Learn Projekt“ (ebd., 1) ist ein „integrierter, regionaler Ansatz ..., der sowohl auf den Einsatz von neuen Medien [, einer interaktiven Onlineplattform sowie SMS-Nachrichten über Mobiltelefone,] und als auch auf Präsenzveranstaltungen setzt“ (ebd., 4). Die vorhandenen Ergebnisse fallen positiv aus und „lassen vermuten, dass auf diese Weise mehr Eltern erreicht und motiviert werden können, als mit klassischen Angeboten“ (ebd., 6). Auf solch eine Verknüpfung von medialer Vermittlung mit institutionellen Angeboten weist auch Smolka (2003, 23f.) hin. So können mediale Angebote ein erstes anonymes Informationsangebot darstellen und die Eltern für die Thematiken sensibilisieren, um danach auf die Möglichkeiten persönlicher Beratung oder institutioneller Angebote vor Ort hinzuweisen (Smolka 2003, 24). Durch die enthaltene GPS-Funktion der meisten Smartphones könnte eine solche Verknüpfung innerhalb der Eltern-Applikationen umgesetzt werden.

Eine Frage, in Bezug auf die erhöhte Mobilität ist, ob diese Möglichkeit des mobilen Lernens zu jeder Zeit und an jedem Ort auch genutzt wird oder ob es trotzdem größtenteils zu Hause stattfindet. In einer amerikanischen Studie zum Lesen von Nachrichten auf dem Smartphone gab nur jeder zehnte an, diese unterwegs zu lesen (Böhm 2012). Vielleicht könnten zukünftige Angebote auch spezifische Informationen über verschiedene, häufiger besuchte Orte, wie zum Beispiel Spielplätze, Schwimmbäder oder Freizeitparks sammeln, welche die Eltern dann an den jeweiligen Orten abrufen können.

Wie dieses Schlusskapitel veranschaulicht, müssen noch einige Fragen in Bezug auf die bestehenden Eltern-Applikationen sowie ihrer Ausgestaltung geklärt werden. Sie bieten jedoch durch die Verknüpfung mit dem Smartphone eine Vielfalt an Möglichkeiten zur Gestaltung zukünftiger medialer sowie institutioneller Angebote. Mit diesen können, bei

weiterhin ansteigender Verbreitung der Geräte, immer mehr Eltern beziehungsweise zukünftige Eltern erreicht werden. Im Bereich der Familienbildung muss deshalb die Frage geklärt werden, wie mit diesen neuen medialen Angeboten und ihren Potenzialen umgegangen werden soll. Dies fasst Quinn (2012) passend zusammen:

„And the question really is whether it is something that happens
or something we take advantage of“ (ebd., ix).

Anhang

[A1]: Gesetzestext SGB VII „§ 16 Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie
[Hervorhebung nicht übernommen] [:]

(1) Müttern, Vätern, anderen Erziehungsberechtigten und jungen Menschen sollen Leistungen der allgemeinen Förderung der Erziehung in der Familie angeboten werden. Sie sollen dazu beitragen, dass Mütter, Väter und andere Erziehungsberechtigte ihre Erziehungsverantwortung besser wahrnehmen können. Sie sollen auch Wege aufzeigen, wie Konfliktsituationen in der Familie gewaltfrei gelöst werden können.

(2) Leistungen zur Förderung der Erziehung in der Familie sind insbesondere

1. Angebote der Familienbildung, die auf Bedürfnisse und Interessen sowie auf Erfahrungen von Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und Erziehungssituationen eingehen, die Familie zur Mitarbeit in Erziehungseinrichtungen und in Formen der Selbst- und Nachbarschaftshilfe besser befähigen sowie junge Menschen auf Ehe, Partnerschaft und das Zusammenleben mit Kindern vorbereiten,
2. Angebote der Beratung in allgemeinen Fragen der Erziehung und Entwicklung junger Menschen,
3. Angebote der Familienfreizeit und der Familienerholung, insbesondere in belastenden Familiensituationen, die bei Bedarf die erzieherische Betreuung der Kinder einschließen.

(3) Müttern und Vätern sowie schwangeren Frauen und werdenden Vätern sollen Beratung und Hilfe in Fragen der Partnerschaft und des Aufbaus elterlicher Erziehungs- und Beziehungskompetenzen angeboten werden.

(4) Das Nähere über Inhalt und Umfang der Aufgaben regelt das Landesrecht.

(5) Ab 2013 soll für diejenigen Eltern, die ihre Kinder von ein bis drei Jahren nicht in Einrichtungen betreuen lassen wollen oder können, eine monatliche Zahlung (zum Beispiel Betreuungsgeld) eingeführt werden“ (Stascheit 2010, S. 1221).

[A2]: Einordnung Vernetzung:

unbedingt: ParentsPro; bke-beratung; Eltern.de; ElternApp

vorteilhaft: Erste Schritte; AOKbaby; Humana; SchauHin!

nicht nötig: BabyWochen, BabyTipps; iNanny; Oje, ich wachse!; ErziehungsApp

Tabellenverzeichnis

[Tab. 1]: Angebotsbreite:

Schwangerschaft: Eltern.de; ElternApp; Erste Schritte; Humana; AOKbaby

Erstes Lebensjahr: Eltern.de; ElternApp; Erste Schritte; Humana; iNanny; Oje, ich wachse!; BabyTipps; BabyWochen; AOKbaby

Kleinkind (2-3 Jahre): Eltern.de; ElternApp; Erste Schritte; Humana; iNanny; Oje, ich wachse!; BabyWochen

Vorschulalter (3-6 Jahre): Erste Schritte; Schau Hin!; iNanny

Schul-/Jugendalter (7 Jahre oder älter): Erste Schritte; Schau Hin!; i Nanny; ErziehungsApp

[Tab. 2]: Ansatzpunkte:

Familienzyklus: Eltern.de; ElternApp; Erste Schritte; Humana; iNanny; Oje, ich wachse!; BabyTipps; BabyWochen; AOKbaby;

Familienfunktion:

- Ernährung: AOKbaby; iNanny; Babytipps; BabyWochen; Humana; Erste Schritte; Eltern.de; ElternApp
- Familienleben: Erste Schritte; ElternApp; Eltern.de
- Medienerziehung: SchauHin!

Besondere Lebenssituation:

- Alleinerziehende: Erste Schritte

Zielgruppenbezogener Ansatz: Erste Schritte; ElternApp; Eltern.de; Babytipps

[Tab.3]: Einordnung Anbieter

Institution: Erste Schritte

Privatperson: iNanny; ErziehungsApp; Babytipps

Firma: ParentsPro; ElternApp; Eltern.de; AOKBaby; Humana; Schau Hin!; BabyWochen; Oje, ich wachse!; bke-beratung

[Tab. 4]: Preis in Euro:

kostenlos: AOKbaby; Erste Schritte; Humana; Eltern.de; ElternApp; SchauHin!; bke-beratung

0,79€: BabyTipps; iNanny; BabyWochen

1,59€: Oje, ich wachse!

2,99€: ErziehungsApp

9,99€: ParentsPro

[Tab. 5]: Vermittlungsformen:

Text: Eltern.de; ElternApp; Erste Schritte; Humana; iNanny; Oje, ich wachse!; BabyTipps; BabyWochen; AOKbaby; bke-beratung, ParentsPro; SchauHin!; ErziehungsApp

Statische Bilder: Eltern.de; ElternApp; Erste Schritte; Humana; iNanny; BabyTipps; AOKbaby; bke-beratung, ParentsPro; SchauHin!; ErziehungsApp

Simulation: ElternApp; SchauHin!; Humana

Video: Erste Schritte; AOKbaby

[Tab. 6]: Gesamtbewertung aus dem deutschen App-Store; Sortiert nach Gesamtzahl der Bewertungen; Abrufdatum: 18. September 2012.

Name der App	Bewertung aus dem App-Store					Gesamt
	1	2	3	4	5	
Eltern-App T-Online	3	3	5	38	129	178
Humana	22	9	8	4	14	57
erste Schritte	8	5	3	6	13	35
BabyWochen	6	6	2	1	6	21
Eltern.de	5	2	1	1	8	17
Oje, ich wachse!	3	3	1	4	3	14
Baby Tipps	0	0	1	2	6	9
Schau hin!	1	3	1	0	4	9
iNanny	0	0	0	0	2	2
AOKBaby	1	0	0	0	1	2
bke-Beratung	0	0	0	0	0	0
Parents Pro	0	0	0	0	0	0
Erziehungsapp	0	0	0	0	0	0

Abbildungsverzeichnis

- [Abb. D01]: Diagramm aus Tschersich 2010
- [Abb. D02]: Screenshot aus dem App Store auf dem iPhone4. Abrufdatum: 28. September 2012.
- [Abb. D03]: Screenshot aus dem Programm iTunes . Abrufdatum: 08.Oktober 2012
- [Abb. D04]: Screenshot aus der Applikation „Eltern App von T-Online“ Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D05]: Screenshot aus der Applikation „Humana Happy Elternzeit“ Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D06]: Screenshot aus der Applikation „iNanny - Ein Ratgeber für Eltern“. Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D07]: Screenshot aus der Applikation „Oje, ich wachse!“ . Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D08]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D09]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D10]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D11]: Screenshot aus der Applikation „Meine Schwangerschaft heute“. Abrufdatum: 06.Oktober 2012
- [Abb. D12]: Screenshot aus der Applikation „Meine Schwangerschaft heute“. Abrufdatum: 06.Oktober 2012
- [Abb. D13]: Screenshot aus der Applikation „Eltern App von T-Online“ Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D14]: Screenshot aus der Applikation „Eltern App von T-Online“ Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D15]: Screenshot aus der Applikation „Schau Hin!“ Abrufdatum: 27.September 2012
- [Abb. D16]: Screenshot aus der Applikation „AOKbaby“. Abrufdatum: 27. September 2012
- [Abb. D17]: Screenshot aus der Applikation „AOKbaby“. Abrufdatum: 27. September 2012
- [Abb. D18]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D19]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D20]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D21]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D22]: Screenshot aus der Applikation „Humana Happy Elternzeit“ Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D23]: Screenshot aus der Applikation „Humana Happy Elternzeit“ Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D24]: Screenshot aus der Applikation „Eltern.de“. Abrufdatum: 30. September 2012
- [Abb. D25]: Screenshot aus der Applikation „Eltern.de“. Abrufdatum: 30. September 2012
- [Abb. D26]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte. Abrufdatum: 17.Oktober.2012
- [Abb. D27]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 28.September 2012
- [Abb. D28]: Screenshot aus der Applikation „Eltern.de“. Abrufdatum: 28. September 2012
- [Abb. D29]: Screenshot aus der Applikation „Eltern.de“. Abrufdatum: 28. September 2012
- [Abb. D30]: Screenshot aus der Applikation „SchauHin!. Abrufdatum: 22. September 2012
- [Abb. D31]: Screenshot aus der Applikation „Eltern.de. Abrufdatum: 22. September 2012
- [Abb. D32]: Screenshot aus der Applikation „Oje, ich wachse!“ . Abrufdatum: 22.September 2012
- [Abb. D33]: Screenshot aus der Applikation „Oje, ich wachse!“ . Abrufdatum: 24.September 2012
- [Abb. D34]: Screenshot aus der Applikation „Oje, ich wachse!“ . Abrufdatum: 22.September 2012
- [Abb. D35]: Screenshot des Startbildschirms. Abrufdatum: 12.Oktober 2012
- [Abb. D36]: Screenshot des Home Screens. Abrufdatum 05.Oktober 2012
- [Abb. D37]: Screenshot aus der Applikation „ElternApp von T-Online“. Abrufdatum 24.September 2012
- [Abb. D38]: Screenshot aus der Applikation „Eltern.de“. Abruf: 28. September 2012
- [Abb. D39]: Screenshot aus der Applikation „bke-beratung“. Abrufdatum: 28. September 2012
- [Abb. D40]: Screenshot aus der Applikation „bke-beratung“. Abrufdatum: 28. September 2012
- [Abb. D41]: Screenshot aus der Applikation „bke-beratung“. Abrufdatum: 28. September 2012
- [Abb. D42]: Screenshot aus der Applikation „Erste Schritte. Abrufdatum: 24.September 2012
- [Abb. D43]: Screenshot aus der Applikation „Erste Schritte. Abrufdatum: 22.September 2012
- [Abb. D44]: Screenshot aus der Applikation „AOKbaby“. Abrufdatum 22.September 2012
- [Abb. D45]: Screenshot aus der Applikation „AOKbaby“. Abrufdatum 22.September 2012
- [Abb. D46]: Screenshot aus dem App Store auf einem iPhone 4. Abrufdatum: 17.Juni.2012
- [Abb. D47]: Screenshot aus der Applikation „Humana Happy Elternzeit“ Abrufdatum: 30.September 2012
- [Abb. D48]: Screenshot aus der Applikation „erste Schritte“. Abrufdatum: 30.September 2012
- [Abb. D49]: Screenshot aus der Applikation „iNanny“. Abrufdatum: 7.Oktober 2012
- [Abb. D50]: Screenshot aus der Applikation „BabyTipps“. Abrufdatum: 17. Oktober 2012

Literaturverzeichnis

- Abraham, Linda/Block, Berit (2012): Connected Europe. How smartphones and tablets are shifting media consumption. URL: http://www.comscore.com/Press_Events/Presentations_Whitepapers/2012/Connected_Europe (Stand: 06.10.2012)
- Allen, Sarah/Graupera, Vidal/Lundrigan, Lee (¹2010): Pro Smartphone Cross-Platform Development. iPhone, Blackberry, Windows Mobile, and Android Development and Distribution. New York: Apress.
- American Library Association (1989): Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Washington D.C. URL: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> (Stand: 06.10.2012)
- Andrae, Ralf (2012): Home. URL: http://www.andraeweb.de/Willkommen_auf_AndraeWeb.de/Home.html (Stand: 05.10.2012)
- Apple (2012a): Apple in Education. iBooks textbooks for iPad. There's nothing textbook about them. URL: <http://www.apple.com/education/ibooks-textbooks/> (Stand: 06.10.2012)
- Apple (2012b): iOS. Das fortschrittlichste mobile Betriebssystem der Welt. URL: <http://www.apple.com/de/iphone/ios/> (Stand: 06.10.2012)
- Apple (2012c): iOS: Mitteilungen. URL: http://support.apple.com/kb/HT3576?viewlocale=de_DE# (Stand: 06.10.2012)
- Apple (2012d): iPhone. Von allem das Beste. Schon integriert. URL: <http://www.apple.com/de/iphone/built-in-apps/> (Stand: 06.10.2012)
- Apple (2012e): iTunes. Was ist iTunes? URL: <http://www.apple.com/de/itunes/what-is/> (Stand: 06.10.2012)
- Apple (2012f): iPhone 5. Das dünnste, leichteste und schnellste iPhone aller Zeiten. URL: <http://www.apple.com/de/iphone/> (Stand: 06.10.2012)
- Apple (2012g): iTunes Vorschau. Elternratgeber. URL: <http://itunes.apple.com/de/app/elternratgeber/id531337232?mt=8> (Stand: 05.10.2012)
- Apple (2012h): iTunes Vorschau. Meine Schwangerschaft heute. URL: <http://itunes.apple.com/de/app/meine-schwangerschaft-heute/id386022579?mt=8> (Stand: 06.10.2012)
- Arnold, Patricia/Kilian, Lars/Thillosen, Anne/Zimmer, Gerhard (²2011): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bachmair, Ben/Pachler, Norbert/Cook, John (2011): Mobile Learning. Towards Curricular Validity in the Maelstrom of the Mobile Complex. In: MedienPädagogik (Themenheft Nr. 19), S. 1–6. URL: <http://www.medienpaed.com/19/editorial1107.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Ballstaedt, Steffen-Peter (¹1997): Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Bauer, Ullrich/Bittlingmayer, Uwe H. (2005): Wer profitiert von Elternbildung? In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 25 (3), S. 263–280. URL: http://www.digizeitschriften.de/dms/img/?PPN=PPN513648674_0025&DMDID=DMDLOG_0041 (Stand: 06.10.2012)
- Baum, Doris (¹2006): Elternschaft als Bildungsthema. Eine interdisziplinäre Untersuchung zu Grundlagen, Problemen und Perspektiven der Elternbildung im deutschsprachigen Raum einschließlich einer repräsentativen Elternbefragung in Oberösterreich. Linz: Trauner Verlag.
- Berg, Christa (1991): "Rat geben". Ein Dilemma pädagogischer Praxis und Wirkungsgeschichte. In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (5), S. 709–734.
- Bleicher, Joan K. (2002): Die Rolle der Medien in der Wissensgesellschaft. In: Bleicher, Knut/Berthel, Jürgen (Hrsg.): Auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Veränderte Strukturen, Kulturen und Strategien. Frankfurt am Main: Frankfurter Allgemeine Buch, S. 204–221.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.) (¹2005): Stärkung familiärer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. Kurzfassung eines Gutachtens des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Rostock: Publikationsversand der Bundesregierung. URL: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf->

- Anlagen/St_C3_A4rkung-familialer-Beziehungs-und-Erziehungskompetenzen.property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf (Stand: 05.10.2012)
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2012a): Änderungen beim Elterngeld ab 1. Januar 2013. URL: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/themen-lotse,did=187874.html> (Stand: 07.10.2012)
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2012b): Startseite. Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend. URL: <http://www.bmfsfj.de> (Stand: 06.10.2012)
- Böhm, Markus (2012): Studie. Mobilgeräte? Am liebsten zu Hause. URL: <http://www.spiegel.de/netzwelt/web/studie-nutzer-verwenden-mobilgeraete-am-liebsten-zu-hause-a-858983.html> (Stand: 10.10.2012)
- Büchner, Peter/Dorbritz, Jürgen/Keil, Siegfried/Krüsselberg, Hans-Günter/Nave-Herz, Rosemarie/Schneider, Norbert F. (2010): Familie. In: BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.): Familie Wissenschaft Politik. Ein Kompendium der Familienpolitik. Rostock: Publikationsversand der Bundesregierung, S. 11–25.
- Büchner, Peter/Wahl, Katrin (2005): Die Familie als informeller Bildungsort. Über die Bedeutung familiärer Bildungsleistungen im Kontext der Entstehung und Vermeidung von Bildungsarmut. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8 (3), S. 356–373. URL: <http://www.springerlink.com/content/602tw48354642620/fulltext.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (2012): Beratung für Kinder, Jugendliche und Eltern. URL: <http://www.bke.de/116-7DB-FBA-331/> (Stand: 05.10.2012)
- Cibulski, Bettina (2012): Polizeilicher Fahrradpass jetzt auch als App. URL: http://www.adfc.de/7770_1 (Stand: 17.10.2012)
- Clough, G./Jones, A.C./McAndrew, P./Scanlon, E. (2008): Informal learning with PDAs and smartphones. In: Journal of Computer Assisted Learning 24, S. 359–371.
- CommercialsKid (2009): iPhone 3g Commercial "There's An App For That" 2009. Video. veröff. bei YouTube am 04.02.2009. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=szrsfeyLzyg> (Stand: 05.10.2012)
- Costello, Sam (2012): iPhone Push Notifications Definition. URL: <http://ipod.about.com/od/iphonesoftwareterms/g/iphone-push-notifications.htm> (Stand: 06.10.2012)
- Datacom Buchverlag (2012a): ITWissen. App Store. URL: <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/App-Store.html> (Stand: 09.10.2012)
- Datacom Buchverlag (2012b): ITWissen. Server. URL: <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/Server-server.html> (Stand: 09.10.2012)
- Datacom Buchverlag (2012c): ITWissen. Touchscreen. URL: <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/touchscreen-Touchscreen.html> (Stand: 06.10.2012)
- Datacom Buchverlag (2012d): ITWissen. Update. URL: <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/Update-update.html> (Stand: 06.10.2012)
- De Witt, Claudia (2008): Lehren und Lernen mit neuen Medien/E-Learning. In: Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 440–448.
- Delußen, S./Lippold, A. (2012): Vertretungsplan jetzt auch als App. URL: <http://www.realschule-florastrasse.de/2012/01/vertretungsplan-jetzt-auch-als-app/> (Stand: 17.10.2012)
- Deutsche Telekom (2012): Eltern. die Ratgeberseite rund um die Familie von t-online.de. URL: <http://eltern.t-online.de> (Stand: 05.10.2012)
- Distimo (2012): Apple App Store for iPhone. URL: http://www.distimo.com/appstores/app-store/18-Apple_App_Store_for_iPhone (Stand: 06.10.2012)
- Döring, Nicola (2008): Mobilkommunikation: Psychologische Nutzungs- und Wirkungsdimensionen. In: Batinic, Bernad/Appel, Markus (Hrsg.): Medienpsychologie. Heidelberg: Springer Medizin Verlag, S. 219–239.
- Döring, Nicola/Ingerl, Andreas (2008): Medienkonzeption. In: Batinic, Bernad/Appel, Markus (Hrsg.): Medienpsychologie. Heidelberg: Springer Medizin Verlag, S. 403–424.

- Duden (⁷2011): Deutsches Universalwörterbuch. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Ecarius, Jutta/Köbel, Nils/Wahl, Katrin (¹2011): Familie, Erziehung und Sozialisation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Eisenberg, Michael B./Lowe, Carrie A./Spitzer, Kathleen L. (²2004): Information literacy. Essential skills for the information age. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- El-Hussein, Mohamend O. M./Cronje, Johannes C. (2010): Defining Mobile Learning in the Higher Education Landscape. In: Journal of Educational Technology & Society 13 (3), S. 12–21. URL: http://www.ifets.info/journals/13_3/3.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Family Works (2012): Parenting Wisely. a highly interactive parenting program. URL: <http://www.parentingwisely.com/course/demo/> (Stand: 06.10.2012)
- Faßnacht, Christine/Ziegler, Stephan (2011): Mobile Anwendungen in der ITK-Branche. Berlin-Mitte. URL: http://www.bitkom.org/files/documents/App_Studie_20110511_einzel.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Feigel, Jürgen (2012): family-app. Erziehungs App für Eltern mit Kindern von 8-18. URL: <http://www.family-app.com> (Stand: 05.10.2012)
- Franz, Gerhard (2010): Mobile Onlinenutzer in der crossmedialen Markenkommunikation. In: Media Perspektiven (5), S. 235–246. URL: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/05-2010_Franz.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Fried, Lilian (2002): Pädagogisches Professionswissen und Schulentwicklung. Eine systemtheoretische Einführung in Grundkategorien der Schultheorie. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Fritz und Fränzi (2012): Fritz+Fränzi. Das Elternmagazin der Schweiz. URL: <http://www.fritz-und-fraenzi.ch> (Stand: 05.10.2012)
- Fuchs, Kirsten (2007): Die Familienbildungslandschaft: Zwischen Tradition und Vision. In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 103–114.
- Fuhrer, Urs (¹2007): Erziehungskompetenz. Was Eltern und Familien stark macht. Bern: Verlag Hans Huber.
- Fuhs, Burkhard (2007): Zur Geschichte der Familie. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 17–35.
- Galuske, Michael (⁹2011): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Gapski, Harald (¹2001): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Google (2012): Suche nach dem Begriff ‚Erziehungsratgeber‘. URL: https://www.google.de/webhp?hl=de&tab=ww#hl=de&gs_nf=3&tok=FiFzG38alhQ6xv8lzV-YQ&cp=12&gs_id=1c&xhr=t&q=Erziehungsratgeber&pf=p&output=search&scient=psy-ab&oq=Erziehungsra&gs_l=&pbx=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.&fp=30acdaac86d2af0b&bpcl=38897761&biw=1164&bih=684 (Stand 06.10.2012)
- Gordon, Donald A. (2000): Parent Training via CD - ROM: Using Technology to Disseminate Effective Prevention Practices. In: The Journal of Primary Prevention 21 (2), S. 227–250. URL: <http://www.springerlink.com/content/t77252t8647m2wr1/fulltext.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Grunewald, Adam (2012): Our Mobile Planet: Germany. Understanding the mobile consumer. May 2012. URL: http://services.google.com/fh/files/blogs/our_mobile_planet_germany_en.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Hänggi, Yves/Perrez, Meinrad (2005): Primäre Prävention mit neuen Medien - Angebote für Eltern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht (3), S. 153–167. URL: http://doc.rero.ch/lm.php?url=1000,43,2,20110818143817-YV/H_nggi_Perrez_-_Prim_re_Pr_vention_mit_neuen_Medien_-_2005.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Hasebrook, Joachim/Zawacki-Richter, Olaf (2007): Lernen beim Laufen: Techniken und Anwendungen für mobiles E-Learning. In: Merz - Medien+Erziehung 51 (3), S. 27–31.

- Hassan, Mohamd H./Al-Sadi, Jehad (2009): A New Mobile Learning Adaptation Model. In: International Journal of Interactive Mobile Technologies 3 (4), S. 4–7. URL: <http://online-journals.org/ijim/article/view/986> (Stand: 06.10.2012)
- Hauschild, Jana (2012): Psychotherapie via Handy: Therapeut in der Hosentasche. URL: <http://www.spiegel.de/gesundheit/psychologie/stress-und-depression-app-bietet-hilfe-fuer-psychotherapie-a-825532.html> (Stand: 06.10.2012)
- Hess, Thomas (2011): Smartphone. In: Sjurts, Insa (Hrsg.): Gabler Lexikon Medienwirtschaft. Wiesbaden: Gabler Verlag, S. 564–565.
- Höffer-Mehlmer, Markus (¹2003): Elternratgeber. Zur Geschichte eines Genres. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Höffer-Mehlmer, Markus (2007): Erziehungsratgeber. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 669–687.
- Höffer-Mehlmer, Markus (2008): Erziehungsdiskurse in Elternratgebern. In: Marotzki, Winfried/Wigger, Lothar (Hrsg.): Erziehungsdiskurse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 135–153.
- Hopfner, Johanna (2001): Wie populär ist pädagogisches Wissen? Zum Verhältnis von Ratgebern und Wissenschaft. In: neue Sammlung 41, S. 73–88.
- Hörmann, Georg (2009): Erziehungsberatung. In: Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Berlin und Düsseldorf: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 292–302.
- Horz, Holger (2009): Medien. In: Wild, Elke/Möller, Jens (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Heidelberg: Springer Medizin Verlag, S. 103–133.
- Hug, Theo (2010): Mobiles Lernen. In: Hugger, Kai-Uwe/Walber, Markus (Hrsg.): Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 193–211.
- Hugger, Kai-Uwe (2008): Medienkompetenz. In: Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 93–99.
- Hughes, Jeffrey (¹2012): iPhone&iPad Apps Marketing. Erfolgsrezepte für den Verkauf Ihrer Apps. München: Addison-Wesley Verlag.
- Iller, Carola (2010): Familienbildung. In: Zeuner, Christine (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Juventa Verlag Weinheim und München. S. 1-21 URL: <http://www.erzwissonline.de/fachgebiete/erwachsenenbildung/beitraege/16100070.htm> (Stand: 06.10.2012)
- Jeng, Yu-Lin/Wu, Ting-Ting/Huang, Yueh-Min/Tan, Qing/Yang, Stephen J. H. (2010): The Add-on Impact of Mobile Applications in Learning Strategies: A Review Study. In: Journal of Educational Technology & Society 13 (3), S. 3–11. URL: http://www.ifets.info/journals/13_3/2.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Johnson, L./Adams, S./Cummins, M. (2012): NMC Horizon Report: 2012 Higher Education Edition. Austin, TX. URL: <http://www.nmc.org/pdf/2012-horizon-report-HE.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Jugendministerkonferenz (2003): TOP 4: Stellenwert der Eltern- und Familienbildung - Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern. Ludwigsburg. URL: <http://www.familienbildung.de/download/pdf/Jugendministerkonferenz%202003.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Kim, Daesang/Kim, Dong-Joong (2012): Effect of screen size on multimedia vocabulary learning. In: British Journal of Educational Technology 43 (1), S. 62–70. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2010.01145.x/abstract> (Stand: 06.10.2012)
- Kim, Kyong-Jee (2009): Motivational Challenges of Adult Learners in Self-Directed E-Learning. In: Journal of Interactive Learning Research 20 (3), S. 317–335. URL: <http://editlib.org/noaccess/26239> (Stand: 06.10.2012)
- Kimpeler, Simone (2010): Lernen mit Online-Medien - E-Learning. In: Schweiger, Wolfgang/Beck, Klaus (Hrsg.): Handbuch Online-Kommunikation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 364–384.
- Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (2011a): Einführung. In: Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg, S. 13–15.
- Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (Hrsg.) (²2011b): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg.

- Knab, Sonja (2012): Mobile Effects 2012-2. Mobiles Internet - zu jeder Zeit und überall. URL: http://www.tomorrow-focus-media.de/uploads/tx_mjstudien/TFM_MobileEffects_2012-02.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Köcher, Renate (2011): ACTA 2011. Mobile: Neue Dimensionen der Internetnutzung. Hamburg. URL: http://www.ifd-allensbach.de/fileadmin/ACTA/ACTA_Praesentationen/2011/ACTA2011_Koecher.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Köhler, Thomas/Kahnwald, Nina/Reitmaier, Martina (2008): Lehren und Lernen mit Multimedia und Internet. In: Batinic, Bernad/Appel, Markus (Hrsg.): Medienpsychologie. Heidelberg: Springer Medizin Verlag, S. 477–501.
- Korset, Sven (2012a): Indie-Software. App Updates. URL: http://www.indie-softwareentwicklung-berlin.de/app_service/app_updates.html (Stand: 06.10.2012)
- Korset, Sven (2012b): Indie-Software. iPhone App Programmierung. URL: http://www.indie-softwareentwicklung-berlin.de/app_programmierung/app_entwicklung_iphone_programmierung.html (Stand: 06.10.2012)
- Kraft, Volker (2009): Beratung. In: Andresen, Sabine/Casale, Rita/Gabriel, Thomas/Horlacher, Rebekka/Larcher Klee, Sabina/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 44–59.
- Krause, Ulrike-Marie/Stark, Robin (2010): Lernverhalten. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehardt (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 203–204.
- Kress, Gunther/Pachler, Norbert (2007): Thinking About the 'm' in Mobile Learning. In: Hug, Theo (Hrsg.): Didactics of microlearning. Concepts, Discourses and Examples. Münster: Waxmann, S. 139–154.
- Krum, Cindy (¹2010): Mobile marketing. Finding Your Customers No Matter Where They Are. Indianapolis, IN: Que Publishing.
- Kübler, Hans-Dieter (¹2011): Interkulturelle Medienkommunikation. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kukulska-Hulme, Agnes (2005): Introduction. In: Kukulska-Hulme, Agnes/Traxler, John (Hrsg.): Mobile learning. A handbook for educators and trainers. London: Routledge, S. 1–6.
- Kukulska-Hulme, Agnes (2010): Learning Cultures on the Move: Where are we heading? In: Journal of Educational Technology & Society 13 (4), S. 4–14. URL: http://www.ifets.info/journals/13_4/2.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Kunze, Monika (2012): Service Gesundheit: Gesundheits-Apps für das Smartphone. Puls messen per Handy. URL: <http://www.wdr5.de/sendungen/leonardo/s/d/27.03.2012-16.05/b/service-gesundheit-gesundheits-apps-fuer-das-smartphone.html> (Stand: 06.10.2012)
- Lachenmaier, Werner (2006): Familienbildung im Internet - am Beispiel des Online - Familienhandbuchs. In: Textor, Martin R. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, S. 135–142.
- Landmann, Meike/Perels, Franziska/Otto, Barbara/Schmitz, Bernhard (2009): Selbstregulation. In: Wild, Elke/Möller, Jens (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Heidelberg: Springer Medizin Verlag, S. 49–70.
- Lewicki, Marie-Luise (2012): Eltern.de. URL: <http://www.eltern.de> (Stand: 05.10.2012)
- Lüders, Christian (1994): Pädagogisches Wissen für Eltern. Erziehungswissenschaftliche Gehversuche in einem unwegsamen Gelände. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 161–183.
- Maas, Georg (2012): "Unser Sandmännchen" jetzt auch als App! Das Sandmännchen wird mobil. URL: <http://www.mdr.de/sandmann/sandmann-app100.html> (Stand: 17.10.2012)
- Maletzke, Gerhard (1972): Massenkommunikation. In: Graumann, Carl F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie. Bd. 7. Sozialpsychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 1511–1536.
- Martin, Chuck (¹2011): The third screen. Marketing to your customers in a world gone mobile. London: Nicholas Brealey.
- Maske, Philipp (¹2012): Mobile Applikationen 1. Interdisziplinäre Entwicklung am Beispiel des Mobile Learning. Wiesbaden: Springer Gabler.

- Mayer, Richard E./Moreno, Roxana (2005): A Cognitive Theory of Multimedia Learning: Implications for Design Principles. Santa Barbara. URL: <http://www.unm.edu/~moreno/PDFS/chi.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Meunier, Bryson (2009): How to SEO for Apple's App Store. URL: <http://searchengineland.com/how-to-seo-for-apples-app-store-18063> (Stand: 06.10.2012)
- Mikos, Lothar (2005): Alltag und Mediatisierung. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, S. 80–94.
- Minsel, Beate (2007): Stichwort: Familie und Bildung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 10 (3), S. 299–316. URL: <http://www.springerlink.com/content/x707664144301061/fulltext.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Minsel, Beate (2011): Eltern- und Familienbildung. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Anja von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 865–872.
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2010): JIM 2010. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. URL: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2011): JIM 2011. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. URL: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf11/JIM2011.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2012): FIM 2011. Familie, Interaktion & Medien. Stuttgart. URL: <http://www.mpfs.de/fileadmin/FIM/FIM2011.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Mühling, Tanja/Smolka, Adelheid (2007): Wie informieren sich bayrische Eltern über erziehungs- und familienbezogene Themen? Ergebnisse der ifb - Elternbefragung zur Familienbildung 2006. Bamberg. URL: http://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2007_5.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Nave-Herz, Rosemarie (⁴2009): Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. Darmstadt: Primus-Verlag.
- Nave-Herz, Rosemarie (2010): Die Familie im Wandel. In: Faulbaum, Frank/Wolf, Christof (Hrsg.): Gesellschaftliche Entwicklungen im Spiegel der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39–57.
- Nave-Herz, Rosemarie (2012): Familie im Wandel? - Elternschaft im Wandel? In: Böllert, Karin/Peter, Corinna (Hrsg.): Mutter + Vater = Eltern? Sozialer Wandel, Elternrollen und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 33–49.
- Niegemann, Helmut M. (2011): Interaktivität in Online-Anwendungen. In: Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg, S. 125–137.
- Niegemann, Helmut M./Domagk, Steffi/Hessel, Silvia/Hein, Alexandra/Hupfer, Matthias/Zobel, Annett (¹2008): Kompendium multimediales Lernen. Berlin und Heidelberg: Springer.
- Nolda, Sigrid (2010a): Popularisierung. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehardt (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 241–242.
- Nolda, Sigrid (2010b): Wissensgesellschaft. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehardt (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 315–316.
- Nussbeck, Fridjof W./Pellicer, Patricia/Cina, Annette/Hänggi, Yves/Anliker, Susanne/Bodenmann, Guy (2009): Ergebnisse einer Online-Untersuchung zu Erziehung und Unterstützungsangeboten für Eltern. Universitäten Zürich und Freiburg. Freiburg. URL: http://www.unifr.ch/iff/download/Forschungsbericht_169.pdf (Stand: 06.10.2012)
- Oberndorfer, Rotraut (1998): Die Stärkung der Erziehungsverantwortung durch Elternbriefe. Ergebnisse einer Inhaltsanalyse. In: Bierschock, Kurt P./Oberndorfer, Rotraut/Walter, Wolfgang (Hrsg.): Von den Elternbriefen zur Familienarbeit. Inhalte, Organisationen, Wirkungsweise der Familienbildung. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg, S. 25–55.
- Oberndorfer, Rotraut/Mengel, Melanie (2003): Familienbildung heute - präventiv, bedarfsgerecht und niederschwellig. In: Rupp, Marina (Hrsg.): Niederschwellige Familienbildung. Ergebnisse einer Fachtagung. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg, S. 13–22.
- Pachler, Norbert/Bachmair, Ben/Cook, John (¹2010): Mobile learning. Structures, agency, practices. New York: Springer.

- Paechter, Manuela (2007): Wissensvermittlung, Lernen und Bildung mit Medien. In: Six, Ulrike/Gleich, Uli/Gimmler, Roland (Hrsg.): Kommunikationspsychologie - Medienpsychologie. Lehrbuch. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 372–387.
- Papastefanou, Christiane (2009): Familienbildung. In: Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Berlin und Düsseldorf: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 334–345.
- PC Magazine Encyclopedia (2012): Home Screen Definition. URL: http://www.pcmag.com/encyclopedia_term/0,1237,t=home+screen&i=59880,00.asp (Stand: 06.10.2012)
- Peter, Corinna (2012): Familie - worüber sprechen wir überhaupt? In: Böllert, Karin/Peter, Corinna (Hrsg.): Mutter + Vater = Eltern? Sozialer Wandel, Elternrollen und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 17–32.
- Pettinger, Rudolf (2006): Hohe und wachsende gesellschaftliche Erwartungen bei weiter geringen Ressourcen: Das Dilemma der Familienbildung in Deutschland - Analyse und Perspektiven. In: RdJB - Recht der Jugend und des Bildungswesens (2), S. 220–232.
- Petzold, Matthias (2009): Zur Bedeutung der Familie. In: Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Berlin und Düsseldorf: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 55–65.
- Peuckert, Rüdiger (2007): Zur aktuellen Lage der Familie. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 36–56.
- Peuckert, Rüdiger (2008): Familienformen im sozialen Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pietraß, Manuela/Schmidt, Bernhard/Tippelt, Rudolf (2005): Informelles Lernen und Medienbildung. Zur Bedeutung sozio-kultureller Voraussetzungen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8 (3), S. 412–426. URL: <http://www.springerlink.com/content/n1pv3j75r2622nv4/fulltext.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Quinn, Clark N. (2011): Designing mLearning. Tapping into the Mobile Revolution for Organizational Performance. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Quinn, Clark N. (2012): The mobile academy. MLearning for higher education. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Raithel, Jürgen/Dollinger, Bernd/Hörmann, Georg (2009): Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rauschenbach, Thomas (2006): Familie als Bildungsort - Bildungsorte für Familien. Herausforderungen für eine moderne Familienbildung. Stuttgart, 2006. URL: <http://www.familienfreundliche-kommune.de/FFKom/Infomaterial/datenbank/20061201.1.pdf> (Stand: 06.10.2012)
- Rauschenbach, Thomas/Züchner, Ivo (2007): Nach der Entzauberung der Familie: Plädoyer für eine Neuformatierung der Familienpolitik. In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 125–138.
- Rautenstrauch, Christina (2001): Tele-Tutoren. Qualifizierungsmerkmale einer neu entstehenden Profession. Bielefeld: Bertelsmann.
- Reinmann-Rothmeier, Gabi (2003): Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule. Bern: Verlag Hans Huber.
- Rey, Günter D. (2009): E-Learning. Theorien, Gestaltungsempfehlungen und Forschung. Bern: Verlag Hans Huber.
- Rosen, Anita (2009): E-learning 2.0. Proven practices and emerging technologies to achieve real results. New York: American Management Association.
- Rupp, Marina (2003): neue Bedürfnisse und Zielgruppen. In: Rupp, Marina (Hrsg.): Niederschwellige Familienbildung. Ergebnisse einer Fachtagung. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg, S. 42–53.
- Rupp, Marina/Mengel, Melanie/Smolka, Adelheid (2009): Leitfaden zur Familienbildung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg.

Rupp, Marina/Mengel, Melanie/Smolka, Adelheid (¹2010): Handbuch zur Familienbildung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe in Bayern. Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg: Bamberg.

Rupp, Marina/Smolka, Adelheid (2007): Von der Mütterschule zur modernen Dienstleistung. Die Entwicklung der Konzeption von Familienbildung und ihre aktuelle Bedeutung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (3), S. 317–333.

Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (¹2008): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schabbach, Sven (2012): Neuigkeiten. iPhone, iPad, iPod Application Design. URL: <http://www.eyevisions.de/index.html> (Stand: 05.10.2012)

Schemmann, Michael (2010): Gesellschaft. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehardt (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 132–134.

Schmid, Michaela (¹2011): Erziehungsratgeber und Erziehungswissenschaft. Zur Theorie-Praxis-Problematik populärpädagogischer Schriften. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Schmidt, Renate (2005): Vorwort. Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. In: Wiss. Beirat f. Familienfragen (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen) (Hrsg.): Familiäre Erziehungskompetenzen. Beziehungsklima und Erziehungsleistungen in der Familie als Problem und Aufgabe. Gutachten für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 5–6.

Schneewind, Klaus A. (³2010): Familienpsychologie. Stuttgart: Kohlhammer.

Schneewind, Klaus A./Böhmer, Beate (¹2008): Kinder im Grundschulalter kompetent erziehen. Der interaktive Elterncoach <<Freiheit in Grenzen>>. Bern: Verlag Hans Huber.

Schnotz, Wolfgang/Horz, Holger (2011): Online-Lernen mit Texten und Bildern. In: Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg, S. 87–103.

Schuegraf, Martina (2010): Medienkonvergenz. In: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 287–295.

Schulz-Zander, Renate/Tulodziecki, Gerhard (2011): Pädagogische Grundlagen für das Online-Lernen. In: Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg, S. 35–45.

Schumann, Sandra (2012): DigitalBarometer 1/2012: Mobiles Internet. Juni 2012. TNS Emnid (http://www.tns-emnid.com/presse/pdf/presseinformationen/DigitalBarometer2012_TNS_Emnid.pdf) (Stand: 06.10.2012)

Schwan, Stephan/Buder, Jürgen (2007): Informationsaufnahme und -verarbeitung. In: Six, Ulrike/Gleich, Uli/Gimmler, Roland (Hrsg.): Kommunikationspsychologie - Medienpsychologie. Lehrbuch. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 51–68.

Schwichtenberg, Lars (2010): Apple iPhone, die Vierte! Test: Apple iPhone 4. URL: http://www.chip.de/artikel/Apple-iPhone_4_-32_GB-Handy-Test_41317708.html (Stand: 01.10.2012)

Sesink, Werner (2008): Neue Medien. In: Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 407–414.

Severing, Eckart (2010): Informelles Lernen. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehardt (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 148–149.

Sha, L./Looi, C.-K./Chen, W./Zhang, B.H. (2012): Understanding mobile learning from the perspective of self-regulated learning. In: Journal of Computer Assisted Learning 28 (4), S. 366–378. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2729.2011.00461.x/abstract> (Stand: 06.10.2012)

Sirringhaus-Bünder, Annegret/Bünder, Peter (2007): Niederschwellige Elternbildung und Erziehungspartnerschaft. Ein Beitrag im Rahmen der Marte Meo-Videoberatung. In: Zeitschrift "Jugendhilfe" 45 (3), S. 1–12. URL: http://martemeeo-deutschland.de/mediapool/50/505347/data/Artikel_Marte_Meo_und_niederschwellige_Elternbildung.pdf (Stand: 05.10.2012)

- Six, Ulrike/Gleich, Uli/Gimmler, Roland (2007): Kommunikationspsychologie. In: Six, Ulrike/Gleich, Uli/Gimmler, Roland (Hrsg.): Kommunikationspsychologie - Medienpsychologie. Lehrbuch. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 21–50.
- Sjurts, Insa (Hrsg.) (²2011): Gabler Lexikon Medienwirtschaft. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Smolka, Adelheid (2003): Innovative Ansätze in der Eltern- und Familienbildung. In: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (Hrsg.): innovative Ansätze in der Eltern- und Familienbildung. Modellprojekte in Bayern. München: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen.
- Spahr, Christian (2012): Presseinformation. Wettkampf der Smartphone - Plattformen. Berlin. URL: http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Presseinfo_Smartphone-Plattformen_29_05_2012.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Spiering, Markus/Haiges, Sven (¹2010): HTML 5-Apps für iPhone und Android entwickeln. Poing: Franzis Verlag.
- Stanek, Daniela (2012a): Presseinformation. Fast eine Milliarde App - Downloads allein in Deutschland. Berlin. URL: http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Presseinfo_Markt_Apps_in_Deutschland_23_02_2012.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Stanek, Daniela (2012b): Presseinformation. Smartphone - Absatz steigt rasant. Berlin. URL: http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Presseinfo_Smartphone-Absatz_09_01_2012.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Stanek, Daniela (2012c): Presseinformation. Zeitenwende auf dem Handy - Markt. Berlin. URL: [http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Presseinfo_Mobile_Kommunikation_15_02_2012\(1\).pdf](http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM-Presseinfo_Mobile_Kommunikation_15_02_2012(1).pdf) (Stand: 05.10.2012)
- Starkey, Anika (2012): Apps für Eltern. iPhone&iPad. URL: <http://kinderappgarten.de/apps fuer kinder/eltern-apps/> (Stand: 12.10.2012)
- Stascheit, Ulrich (Hrsg.) (¹⁸2010): Gesetze für Sozialberufe. Textsammlung. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Stöcklin, Nando (2012): Informations- und Kommunikationskompetenz - das << Lesen und Schreiben >> in der ICT - Kultur. In: MedienPädagogik (Einzelbeitrag), S. 1–13. URL: <http://www.medienpaed.com/2012/stoecklin1206.pdf> (Stand: 05.10.2012)
- Strickroth, Sven/Pinkwart, Niels/Müller, Jörg P. (2011): Neue Medien und Präsenzveranstaltungen: Ein didaktisches Modell für die Elternbildung? URL: http://hcis.in.tu-clausthal.de/pubs/2011/delfi/neue_medien_und_praesenzveranstaltungen_-_ein_didaktisches_modell_fuer_die_elternbildung.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Strzebkowski, Robert/Kleeberg, Nicole (2002): Interaktivität und Präsentation als Komponenten multimedialer Lernanwendungen. In: Issing, Ludwig J./Klimsa, Paul (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis. Weinheim: Beltz, S. 229–245.
- Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Wijnen, Christine W. (¹2010): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Teng, Ya-Ting/Bonk, Curtis J./Bonk, Alex J./Lin, Meng-Fen G./Michko, Georgette M. (2009): Create Motivating YouTube Videos: Using Dual Theory and Multimedia Learning Theory to Investigate Viewer Perceptions. San Diego, CA. URL: www.publicationshare.com/AERA_09_Youtube_0410_2009.htm (Stand: 05.10.2012)
- Tenorth, Heinz-Elmar/Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (¹2007): Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Textor, Martin R. (2007): Familienbildung. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 366–386.
- Trepesch, Sebastian (2012): iTunes. URL: http://www.giga.de/downloads/itunes/#utm_source%3Dgiga%26utm_medium%3Dfeed%26utm_term%3Dmac (Stand: 05.10.2012)
- Trinder, John/Magill, Jane/Roy, Scott (2005): Expect the unexpected. Practicalities and problems of a PDA project. In: Kukulska-Hulme, Agnes/Traxler, John (Hrsg.): Mobile learning. A handbook for educators and trainers. London: Routledge, S. 92–98.

- Tschersich, Markus (2010): Was ist ein mobiles Endgerät? URL: <http://www.mobile-zeitgeist.com/2010/03/09/was-ist-ein-mobiles-endgeraet/> (Stand: 05.10.2012)
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2005a): Orientierung im Dschungel der Elternbildungsangebote. In: Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz 41 (3), S. 11–18.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2005b): Unterstützungsangebote zur Stärkung der elterlichen Erziehungsverantwortung oder: Starke Eltern haben starke Kinder. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 25 (3), S. 248–262. URL: http://www.digizeitschriften.de/dms/img/?PPN=PPN513648674_0025&DMDID=DMDLOG_0040 (Stand: 05.10.2012)
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006a): Einleitende Überlegungen der Herausgeberin. In: Tschöpe-Scheffler, Sigrid (Hrsg.): Konzepte der Elternbildung - eine kritische Übersicht. Opladen: Budrich, S. 9–21.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006b): Stärkung der elterlichen Erziehungsverantwortung durch Angebote der Elternbildung. In: Bauer, Petra/Brunner, Ewald J. (Hrsg.): Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Freiburg im Breisgau: Lambertus, S. 174–192.
- Tully, Claus J. (2004): Lernen im Wandel - Auf dem Weg zu einer Lernkultur der Informationsgesellschaft. In: Hungerland, Beatrice/Overwien, Bernd (Hrsg.): Kompetenzentwicklung im Wandel. Auf dem Weg zu einer informellen Lernkultur? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 27–48.
- Turowski, Klaus/Pousttchi, Key (2004): Mobile Commerce. Grundlagen und Techniken. Berlin und Heidelberg: Springer-Verlag.
- Van Eimeren, Birgit/Frees Beate (2010): Fast 50 Millionen Deutsche online - Multimedia für alle? In: Media Perspektiven (7-8), S. 334–349. URL: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/07-08-2010_Eimeren.pdf (Stand: 05.10.2012).
- Van Eimeren, Birgit/Frees, Beate (2011): Drei von vier Deutschen im Netz - ein Ende des digitalen Grabens in Sicht? In: Media Perspektiven (7-8), S. 334–349. URL: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/0708-2011_Eimeren_Frees.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Van Eimeren, Birgit/Frees, Beate (2012): 76 Prozent der Deutschen online - neue Nutzungssituation durch mobile Endgeräte. In: Media Perspektiven (7-8), S. 362–379. URL: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/0708-2012_Eimeren_Frees_01.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Van Eimeren, Birgit/Ridder, Christa-Maria (2011): Trends in der Nutzung und Bewertung der Medien 1970 bis 2010. In: Media Perspektiven (1), S. 2–15. URL: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/01-2011_Eimeren_Ridder.pdf (Stand: 05.10.2012)
- Van de Rijt, Hetty/Plooi, Frans X. (2005): Oje, ich wachse! Von den 10 "Sprüngen" in der mentalen Entwicklung Ihres Kindes während der ersten 20 Monate und wie Sie damit umgehen können. München: Goldmann.
- Verlagsgruppe Random House (2012a): Frans X. Plooi. URL: http://www.randomhouse.de/Autor/Frans_X._Plooi/p29849.rhd (Stand: 05.10.2012)
- Verlagsgruppe Random House (2012b): Hetty van de Rijt. URL: http://www.randomhouse.de/Autor/Hetty_van_de_Rijt/p69043.rhd (Stand: 05.10.2012)
- Villamor, Craig/Willis, Dan/Wroblewski, Luke (2010): Touch Gesture. Reference Guide. URL: <http://static.lukew.com/TouchGestureGuide.pdf> (Stand: 05.10.2012)
- Vogel, Doug/Kennedy, David/Kwok, Ron C.-W. (2009): Does Using Mobile Device Applications Lead to Learning? In: Journal of Interactive Learning Research 20 (4), S. 469–485. URL: <http://www.editlib.org/p/29431/> (Stand: 06.10.2012)
- Vollbrecht, Ralf (2005): Stichwort: Medien. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, S. 29–39.
- Vossler, Andreas (2007): Was erwarten Eltern von der Erziehungsberatung? In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 59–70.
- Wagner, Frank (2011): Mobile Recruiting. In: Amberg, Michael/Lang, Michael (Hrsg.): Innovation durch Smartphone & Co. Die neuen Geschäftspotenziale mobiler Endgeräte. Düsseldorf: Symposion Publishing, S. 177–204.

- Wahl, Klaus (2007): Welche Nachhilfe brauchen Eltern? Einführung in eine pädagogische Kontroverse. In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 9–21.
- Wahl, Klaus/Alt, Christian/Hoops, Sabrina/Sann, Alexandra/Thrum, Kathrin (2007): Elterliche Erziehungskompetenzen: Auskünfte aus empirischen Studien. In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 31–43.
- Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.) (¹2007): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.
- Wahl, Klaus/Sann, Alexandra (2007): Resümee und Ausblick: Welche Kriterien sollten kompetente Angebote der Elternbildung erfüllen? In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 139–154.
- Walper, Sabine (2007): Was die Wissenschaft über Erziehung weiß. In: Wahl, Klaus/Hees, Katja (Hrsg.): Helfen "Super Nanny" und Co.? Ratlose Eltern - Herausforderung für die Elternbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, S. 22–31.
- Wang, Minjuan/Shen, Ruimin (2011): Message design for mobile learning: Learning theories, human cognition and design principles. In: British Journal of Educational Technology, S. 1–15. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01214.x> (Stand: 06.10.2012)
- Waz NewMedia (2012): Internet. Mit "Eltern-App" der Uni Duisburg-Essen lässt sich Surfverhalten von Kindern kontrollieren. URL: <http://www.derwesten.de/staedte/duisburg/mit-eltern-app-der-uni-duisburg-essen-laesst-sich-surfverhalten-von-kindern-kontrollieren-id6479618.html> (Stand: 12.10.2012)
- Weidenmann, Bernd (2006): Lernen mit Medien. In: Krapp, Andreas/Weidenmann, Bernd (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 423–476.
- Weidenmann, Bernd (2011): Multimedia, Multicodierung und Multimodalität beim Online-Lernen. In: Klimsa, Paul/Issing, Ludwig J. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg, S. 73–86.
- Welt Online (2012): App sei Dank – Urlaubshelfer für das Smartphone. URL: <http://www.welt.de/reise/article106496152/App-sei-Dank-Urlaubshelfer-fuer-das-Smartphone.html> (Stand: 05.10.2012)
- Wiss. Beirat f. Familienfragen (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen) (Hrsg.) (¹2005): Familiäre Erziehungskompetenzen. Beziehungsklima und Erziehungsleistungen in der Familie als Problem und Aufgabe. Gutachten für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Zillien, Nicole (²2009): Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zwick, Jenni (2012): Kinderpsychologie. Nur Mama! Wenn Papa gar nicht zählt. URL: http://eltern.t-online.de/kinderpsychologie-nur-mama-wenn-der-papa-gar-nicht-zaehlt/id_42165546/index (Stand: 05.10.2012)
- Zumbach, Jörg (¹2010): Lernen mit neuen Medien. Instruktionspsychologische Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer.