

Der Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS im Unterricht

Eine Studie zu Einstellungen und Erfahrungen von Lehrpersonen¹

Barbara Stifter

Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
barbara.stifter@schule-ooe.at

EINGEREICHT 16 MAR 2026

ANGENOMMEN 27 MAR 2026

Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht betrifft die meisten Lehrkräfte, darunter auch diejenigen, die Kinder mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) unterrichten. Daher ist es wichtig, die Auswirkungen digitaler Medien auf die Aufmerksamkeit und das Lernverhalten von Kindern mit ADHS zu verstehen. Ziel dieser Arbeit ist es, herauszufinden, welche Einstellungen und Erfahrungen Lehrkräfte hinsichtlich des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht mit Kindern mit ADHS haben. Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage wurde eine quantitative Studie durchgeführt. Die Auswertung der Fragebögen zeigt, dass Lehrkräfte den Einsatz digitaler Medien im Unterricht mit Kindern mit ADHS als positiv wahrnehmen. Es bestehen signifikante Unterschiede hinsichtlich des Alters der Lehrkräfte, wobei ältere Lehrkräfte den Einsatz digitaler Medien positiver bewerten. Darüber hinaus bewerten Lehrkräfte, die sich im Umgang mit Kindern mit ADHS als kompetent einschätzen, digitale Medien als nützlicher, während die Medienkompetenz der Lehrkraft keinen positiven Einfluss auf ihre Wahrnehmung hat. Da sich diese Studie ausschließlich auf die unmittelbare Aufmerksamkeit von Kindern mit ADHS konzentriert, könnten weitere Untersuchungen zu den langfristigen Auswirkungen digitaler Medien auf Kinder mit ADHS durchgeführt werden.

SCHLÜSSELWÖRTER: digitale Medien, ADHS, Aufmerksamkeit, Lehrkräfte

1. Einleitung

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) tritt bei Kindern und Jugendlichen immer öfter auf. Laut einem Bericht (2024) in der Tageszeitung *Der Standard* handelt es sich dabei um die häufigste psychiatrische Diagnose im Kindes- und Jugendalter, von der zwischen 3,5 und 5 Prozent aller Menschen betroffen sind (Kruckenhauser, 2024). Aber auch digitale Medien bekommen einen immer größeren Stellenwert. Aktuelle Studien zeigen, dass 87 % der Lehrpersonen digitale Geräte

¹ Dieser Artikel fasst die gleichnamige Masterarbeit zusammen (Betreuung: Dr. Thomas Schöftner).

und Angebote in ihrem Unterricht einsetzen. 76 % nutzen Lern-Apps in Volksschulen im Unterricht (Helm, 2024, S. 4). Die Meinungen zur Verwendung digitaler Medien bei ADHS gehen jedoch stark auseinander. Während beispielsweise Habermann davon schreibt, dass neue Medien eine motivierende Lernunterstützung darstellen können (2020, S. 44), zeigen erste Langzeitstudien, dass „eine überdurchschnittlich starke Nutzung digitaler Medien zu einer Zunahme von ADHS-Symptomen bei Jugendlichen führen kann“ (Frölich, Döpfner & Banaschewski, 2021, S. 21). Diese Studien legen nahe, dass es Hinweise darauf gibt, dass ein Zusammenhang zwischen der Nutzung digitaler Medien und der Aufmerksamkeitsleistung von Kindern und der Aufmerksamkeitsdefizitstörung besteht. Das zeigt auch das nachfolgende Fallbeispiel des Schülers M. aus der schulischen Praxis:

Schüler M. ist zehn Jahre alt und leidet an schwerem ADHS. In den Mathematikstunden mit ihm kann beobachtet werden, dass er große Schwierigkeiten damit hat, Arbeitsblätter zu erledigen. Oftmals fühlt er sich überfordert oder er fragt ständig nach Feedback. Manchmal dürfen die Kinder in der Mathematikstunde am iPad arbeiten, und es kann beobachtet werden, dass er keine Probleme damit hat, über längere Zeit konzentriert zu rechnen. Dieses Verhalten ist an mehreren Tagen beobachtbar, weshalb sich die Frage stellt, ob digitale Medien die Aufmerksamkeit von Kindern mit ADHS verbessern können.

Aufgrund dieses Fallbeispiels und der zunehmenden Relevanz von ADHS und digitalen Medien im Unterricht ist das Ziel dieser Arbeit, herauszufinden, welche *Einstellungen und Erfahrungen Lehrer:innen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS* haben.

2. Theoretischer Hintergrund

ADHS und ADS

Der Begriff ADHS hat mittlerweile in der klinischen Forschung und in der Wissenschaft Einzug gefunden und wird aus diesem Grund auch in dieser Arbeit als Abkürzung für die „Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörung“ verwendet (Neuhaus, 2023, S. 34). Zu den Kernsymptomen dieses Störungsbildes zählen in erster Linie Unaufmerksamkeit, Impulsivität und Hyperaktivität, wobei je nach Subtyp bestimmte Symptome im Vordergrund stehen (Petermann, Schwörer & Ruhl, 2020, S. 821). Eine grundlegende Diagnose ist sowohl für die Betroffenen als auch für die Eltern oder Lehrpersonen sehr wichtig (Kipman, 2021, S. 94). Sie klärt jedoch nicht die Frage, wie es überhaupt zu diesem Krankheitsbild kommt. Die Ursachen, die zum Störungsbild ADHS führen, sind auch heute noch umstritten. Es kann jedoch mit Sicherheit gesagt werden, dass es sich bei der Entstehung „um ein

multikausales Geschehen handelt, in dem genetische, neurobiologische und psychosoziale Faktoren“ zusammenwirken (Gebhardt, 2016, S.18). Während Neuhaus davon spricht, dass ADHS nicht durch zu viel Fernsehkonsum oder Reizüberflutung entsteht, sondern die Symptomatik lediglich verstärkt (Neuhaus, 2023, S.48), zeigt eine Langzeitstudie, welche über zwei Jahre gedauert haben, dass eine überdurchschnittlich starke Nutzung digitaler Medien zu einer Zunahme von ADHS-Symptomen führen kann (Frölich et al., 2021, S.21). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage der Verwendung digitaler Medien bei Kindern mit ADHS.

Digitale Medien

Digitale Medien haben in den letzten Jahren einen immer größeren Stellenwert bekommen. Die KIM-Studie zeigt bereits im Jahr 2014, dass 98 % der Kinder zu Hause die Möglichkeit haben, das Internet zu nutzen, und 63 % der Kinder das zumindest manchmal tun (Hugger, Tillmann & Iske, 2015, S.7).

Andreas Pallack definiert digitale Medien als Medien, „die Informationen mit Hilfe elektronischer Geräte digital speichern oder übertragen und in bildhafter oder symbolischer Darstellung wiedergeben“ (Pallack, 2018, S.28). Zu den digitalen Medien zählen somit Smartphones, Tablets ebenso wie Computer und das Fernsehen (Habermann, 2020, S.1). Nahezu all diese Geräte sind heutzutage aus dem Alltag nicht mehr wegzudenken und aus diesem Grund ist auch „Erziehung ohne Medienerziehung heute nicht mehr denkbar“ (Süss, Lampert & Trültzsch-Wijnen, 2018, S.2). In Hinblick auf die Verwendung digitaler Medien im Unterricht spielt der Begriff der Medienkompetenz eine große Rolle. Medienkompetenz ist bei der Gestaltung des Unterrichts für die Lehrperson wichtig, da digitale Medien ohne die Lehrperson, welche diese bewusst einsetzt, im Unterricht nichts bewirken (Pallack, 2018, S.5). Dieter Baacke unterteilt Medienkompetenz dabei in die vier Dimensionen, Medien-Kritik, Medien-Kunde, Medien-Nutzung und Medien-Gestaltung (Fromme, Biermann & Kiefer, 2014, S.63). Diese Kompetenzbereiche, sind bis heute wegweisend (Moser, 2015, S.17).

Risiken und Chancen digitaler Medien

Aus der einschlägigen Fachliteratur wird ersichtlich, dass die Studien zu den Risiken und Chancen digitaler Medien breit gestreut sind. Einige weisen auf deutlich negative Auswirkungen der Nutzung von digitalen Medien auf die Entwicklung des Gehirns und die Aufmerksamkeit hin (Baumgartner et al., 2024, S.32ff; Beyens, Valkenburg & Piotrowski, 2018, S.9875; Habermann, 2020, S.49f, 55, 86; Hugger & Tillmann, 2015, S.45; Johnson, Cohen, Kasen & Brook, 2007; Kirkorian, Wartella & Anderson, 2008, S.45f; Schmidt & Vandewater, 2008, S.69f; Süss et al., 2018, S.86), während andere im Bereich eines gezielten Einsatzes digitaler Medien bei Betroffenen der

Aufmerksamkeitsdefizitstörung auf einen positiven Effekt hinweisen (Lieberman, Bates & So, 2009; Schmidt & Vandewater, 2008, S. 69ff; Shute & Miksad, 1997). Die Einschätzungen zu digitalen Medien in Zusammenhang mit der Aufmerksamkeit gehen somit auseinander. Welche Einstellungen Lehrer:innen hinsichtlich des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS haben, ist daher die zentrale Fragestellung dieser Arbeit.

Relevanz von ADHS und digitalen Medien im Unterricht

ADHS im Unterricht

Auswertungen von Krankenkassendaten zeigen eindeutig, dass die Zahl der ADHS-Diagnosen ansteigt (Maidhof-Schmid, 2023). Wenn nun etwa 5 Prozent der Kinder dieses Störungsbild aufweisen, bedeutet das, dass die Wahrscheinlichkeit sehr hoch ist, dass sich in jeder Klasse mindestens ein Kind mit ADHS befindet. Das ist problematisch, da Kinder in der Schule häufig dazu aufgefordert werden, genau das zu tun, was ihnen mit dieser Störung am schwersten fällt, nämlich sich über einen längeren Zeitraum hinweg ruhig zu verhalten, aufmerksam zu sein und sich auf den Unterricht zu konzentrieren (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung [BZgA], 2021, S. 44f). Auch wenn die Symptome in der Schule nicht in jedem Kontext auftreten, kommt es dennoch häufiger zu Klassenwiederholungen, Unterrichtsausschluss oder auch Schulverweisen (Frölich et al., 2021, S. 22). Da Studien zum Teil darauf hinweisen, dass digitale Medien für Kinder mit ADHS aus verschiedenen Gründen durchaus gute Lernbedingungen darstellen, ergibt sich die Frage eines gezielten Einsatzes dieser im Unterricht.

Digitale Medien im Unterricht

Die Kinder-Medien-Studie von Oberösterreich aus dem Jahr 2022 zeigt auf, dass etwa 50 % der Kinder im Alter von acht bis zehn Jahren ein Handy oder Smartphone besitzen. Auch Lernprogramme sind in Oberösterreich immer weiterverbreitet. In etwa der Hälfte aller Haushalte sind sie bereits in Verwendung (Education Group, 2022). Aufgrund der zunehmenden Mediatisierung haben sich sowohl für Kinder als auch für Erwachsene die Kompetenzanforderungen deutlich verändert. So spielt das Lernen mit und über Medien eine große Rolle (Tulodziecki, Grafe & Herzig, 2021, S. 13f). Daher sind digitale Kompetenzen sowie informatische Bildung schon seit Jahren in den österreichischen Lehrplänen, Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen festgeschrieben (Bundesministerium für Bildung [BMB], o.J.). Pallack schreibt dazu, dass digitale Medien alleine nichts bewirken, sondern es auf die Lehrkraft ankommt (Pallack, 2018, S. 5). In der Volksschule ist mit dem Einsatz digitaler Medien in erster Linie die Verwendung von Lern- und Übungsprogrammen gemeint (Krauthausen, 2012, S. 1). Daraus ergibt sich die Forschungsfrage, inwiefern dieser Einsatz für Kinder mit ADHS von Vorteil ist.

3. Empirische Untersuchung

Forschungsfrage

Diese Forschung zielt darauf ab, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, welche Einstellungen und Erfahrungen Lehrpersonen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS haben.

Wie in den obigen Kapiteln angeführt, weisen Studien zum Thema ADHS deutlich darauf hin, dass die Häufigkeit von ADHS zunimmt, und das Störungsbild somit auch in der Schule eine größere Rolle spielt. Auch digitale Medien sind im Alltag der Kinder ein immer wichtigerer Bestandteil. Dennoch liefern Studien in Bezug auf digitale Medien und ihre Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit sehr unterschiedliche Ergebnisse. Das anfangs erläuterte Fallbeispiel von Schüler M., deutet jedoch auf eine positive Wirkung digitaler Medien auf die Aufmerksamkeit von Kindern mit ADHS hin. Obwohl in Studien die Zusammenhänge von digitalen Medien und ADHS bereits untersucht wurden, bleibt weitgehend offen, inwiefern Lehrpersonen einen gezielten Einsatz von digitalen Medien bei Kindern mit ADHS im Unterricht wahrnehmen. Aufgrund dieser Forschungslücke lautet die Forschungsfrage: ***Welche Einstellungen und Erfahrungen haben Lehrer:innen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS?***

Forschungsmethode

Forschungsdesign und Datenerhebung

Diese Studie basiert auf einem quantitativen querschnittlichen quasie-experimentellen Forschungsdesign. Der Fragebogen, welcher zur Beantwortung der Forschungsfrage ausgearbeitet wurde, orientiert sich am Fallbeispiel des Schülers M. und stützt sich auf Teile der oben angeführten Literatur. Insgesamt ergaben sich daraus 32 Fragen. Grundsätzlich wurde das Forschungsdesign des Fragebogens gewählt, um räumlich verteilte Personen zu erreichen, und somit eine umfangreiche Datenerhebung sicherstellen zu können (Bortz & Döring, 2016, S. 260). Die Durchführung der Datenerhebung fand in den Monaten Mai und Juni des Schuljahres 2024/25 statt. Nach gut einem Monat wurde die Umfrage abgeschlossen. Insgesamt umfasste die Stichprobe 97 Teilnehmer:innen, wobei die Fallzahl je nach Item variierte.

Stichprobe

Der Fragebogen richtete sich an Lehrer:innen. Insgesamt nahmen 97 Lehrer:innen am Fragebogen teil, wobei nur 62 Personen den Fragebogen den unten beschriebenen Kriterien entsprechend ausfüllten. Die Angaben zum Alter (N = 62) zeigen, dass 43,6 % (n = 27) der Befragten zwischen 20 und 30 Jahre, 9,7 % (n = 6) zwischen 31 und 40 Jahre, 24,2 % (n = 15) zwischen 41 bis 50 Jahre, 17,7 % (n = 11) zwischen 51

und 60 Jahre und nur 4,8 % ($n = 3$) älter als 61 Jahre alt waren. Bei der Verteilung der Geschlechter ($N = 61$) hat sich gezeigt, dass 90,2 % weibliche und nur 9,8 % männliche Lehrpersonen den Fragebogen ausgefüllt haben. Zur Frage nach der Schulform gab es 62 gültige Antworten. Den größten Anteil der 62 Lehrer:innen bilden mit 37,1 % ($n = 23$) die Volksschullehrkräfte.

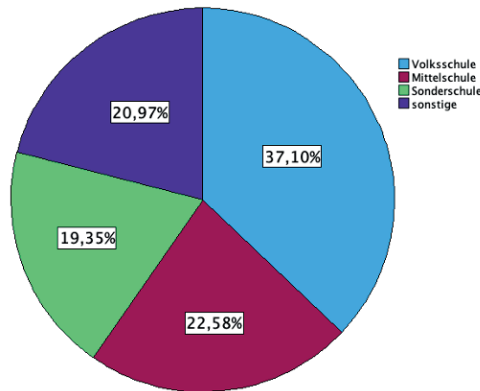


ABB 1 Häufigkeit zur Schulform

Bei der Zahl der Dienstjahre wurde deutlich, dass mehr als 45 % der befragten Lehrpersonen bereits mehr als 10 Jahre unterrichten, und 19,4 % unterrichten erst weniger als 1 Jahr. Ferner wurden die Teilnehmer:innen auch noch zu ihrem Wissensstand über ADHS befragt. Dabei gaben 62,9 % ($N = 39$) an, noch keine Fortbildungen zum Thema ADHS besucht zu haben. Auch die Anzahl der Kinder mit ADHS, welche die Lehrpersonen in ihrer Zeit als Lehrer:in bis zum Zeitpunkt der Befragung bereits unterrichtet haben, wurde erfragt. Diese Verteilung geht aus Abb. 2 hervor.

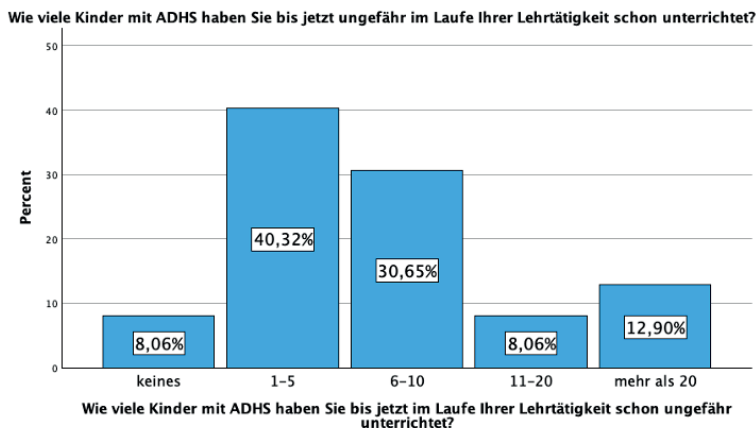


ABB 2 Anzahl der Kinder mit ADHS

Datenaufbereitung und Analysemethoden

Nach Beendigung der Datenerhebung mittels der webbasierten Umfragesoftware „Unipark“ wurden die Daten in das Statistikprogramm SPSS (Version 30.0.0.0) übertragen, wo sie überarbeitet wurden. Die Werte befinden sich bei allen Fragen, mit Ausnahme der allgemeinen Fragen, auf einer Skala von 1 bis 6. Fehlende Werte wurden mit -77 und 0 gekennzeichnet. Auch das Messniveau wurde bei diesen Fragen einheitlich auf metrisch festgelegt. Zudem wurden Fragebögen mit mehr als 10 % fehlenden Daten oder mit Antworten „keine Angabe“ von der Auswertung ausgeschlossen. Somit wurden von 97 erhobenen Fällen 35 Fälle (36,08 %) ausgeschlossen. Im Weiteren wurde am bereinigten Datensatz ein MCAR-Test durchgeführt, um sicherzustellen, dass die restlichen fehlenden Werte zufällig verteilt sind. Dabei gab es keine signifikanten Ergebnisse, sodass angenommen werden kann, dass die Daten zu unverzerrten Ergebnissen führen (Kaur, 2025).

Im nächsten Schritt wurden die einzelnen Items überarbeitet. Im Zuge dessen wurden sechs Items (H1_Item1, H1_Item2, H1_Item3, H1_Item4, H1_Item5 und H2_Item6) invertiert. Die fertig überarbeiteten Items wurden schließlich den drei Hypothesenpaaren zugeordnet. Zur Überprüfung der Reliabilität dieser Konstrukte wurde ein Reliabilitätstest durchgeführt. Alle drei Konstrukte weisen einen Wert Cronbachs $\alpha > 0,8$ auf.

Anschließend wurden diese Daten einem Signifikanztest (t-Test) und einer Varianzanalyse (ANOVA) unterzogen. Im Falle dieser Arbeit wird auf dem in der Statistik üblichen *a priori* festgelegten Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ getestet.

4. Ergebnisse

Deskriptive Darstellung der Ergebnisse

Bei der deskriptiven Statistik zeigt sich, dass die Anzahl der gültigen Antworten von 58 bis 62 variiert. Die Standardabweichung, variiert bei den Items zwischen 1,032 und 1,562 und die Mittelwerte liegen zwischen 2,16 (H3_Item4) und 4,24 (H1_Item2). Im Weiteren wurden die Mittelwerte über die drei Konstrukte gebildet. Siehe dazu Tabelle 1 sowie die Boxplots in Abbildung 3.

TAB 1 Deskriptive Statistik der 3 Konstrukte

	N	M	SD
Konstrukt 1 (8 Items)			
Einstellungen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht	62	3,91	0,815
Konstrukt 2 (9 Items)			
Einschätzung der eigenen Kompetenz im Umgang mit ADHS	62	3,56	0,942
Konstrukt 3 (6 Items)			
Einschätzung der eigenen Medienkompetenz	62	2,94	1,165

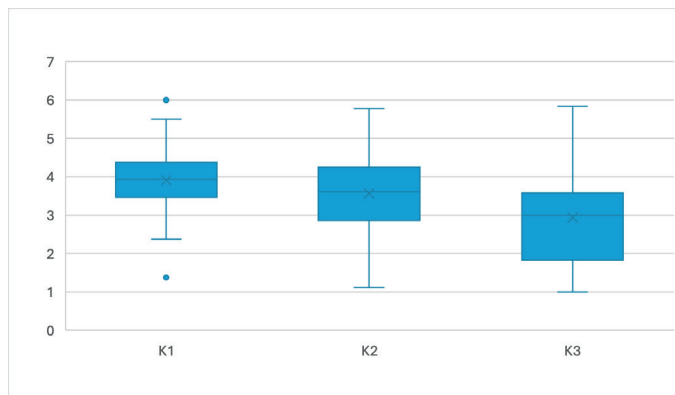


ABB 3 Boxplots zu den Mittelwerten von K1, K2 & K3

Inferenzstatistik der Ergebnisse

Um die dieser Arbeit zugrundeliegenden Hypothesen zu prüfen, wurden t-Tests, einfaktorielle Varianzanalysen (ANOVA) und lineare Regressionen mittels SPSS-Anwendung durchgeführt.

Hypothese 1

H1: Lehrpersonen schätzen die Auswirkung von digitalen Medien auf Kinder mit ADHS im Unterricht positiv ein.

Der t-Test für die Stichprobe zeigt für die erste Hypothese, dass der Mittelwert der Stichprobe signifikant vom theoretischen Vergleichswert, von 3,5, der neutralen Mitte der hier 6-stufigen Likert-Skala, abweicht. Im Fall der ersten Hypothese mit $N = 62$, einem Mittelwert von $M = 3,91$ und $SD = 0,815$ ergibt sich ein Signifikanzwert von $p < 0,001$.

Im Weiteren wurden einfaktorielle Varianzanalysen (ANOVA) durchgeführt, um Unterschiede zwischen den Altersgruppen, den Dienstjahren, den Schulformen und der Anzahl an Kindern mit ADHS herauszuarbeiten. Dabei deuten Werte des Eta-Quadrats (η^2) von 0,01 auf einen kleinen Effekt, 0,06 auf einen moderaten Effekt und 0,14 auf einen großen Effekt hin (Pallant, 2006, S. 287).

Eine durchgeführte einfaktorielle ANOVA zeigt, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Dienstjahren ($p = 0,968$), der Schulform ($p = 0,174$) und der Anzahl an Kindern mit ADHS, welche die Teilnehmer:innen bis jetzt hatten ($p = 0,472$), in Bezug auf die 1. Hypothese gibt. Auch für das Alter der Lehrpersonen ergibt sich kein statistisch signifikanter Effekt ($p = 0,067 > \alpha = 0,05$).

Es gilt dennoch, dass Lehrpersonen die Auswirkungen von digitalen Medien auf Kinder mit ADHS im Unterricht signifikant positiv einschätzen, wodurch die Hypothese H1 angenommen werden kann.

Hypothese 2

H2: Je größer die Erfahrungen von Lehrpersonen mit ADHS sind, desto zielführender wird der Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS erlebt.

Bevor im Detail auf die Hypothese 2 eingegangen wird, wurde untersucht, wie kompetent sich Lehrer:innen in Hinblick auf den Umgang mit Kindern mit ADHS im Unterricht einschätzen. Bei der Messung des Konstrukts mit $N = 62$ ergab sich dabei ein Mittelwert von 3,56 mit $SD = 0,942$ und einem Minimum von 1,11 und einem Maximum von 5,78. Der t-Test für die Stichprobe zeigt mit $p = 0,297$ kein signifikantes Ergebnis zum Vergleichswert von 3,5.

Die einfaktorielle Varianzanalyse weist einen signifikanten Effekt ($p = 0,030$) in Hinsicht auf die Altersgruppen auf und hat auch mit $\eta^2 = 0,169$ einen starken Effekt. Für die Altersgruppen der 20- bis 30-Jährigen ($N = 27$, $M = 3,19$) und der 51- bis 60-Jährigen ($N = 11$, $M = 4,11$) ergibt sich ein statistisch signifikanter Unterschied ($p = 0,040$, $\alpha = 0,05$). Auch die Varianzanalyse der Dienstjahre weist einen signifikanten Effekt auf ($p = 0,018$; vgl. Abb. 4).

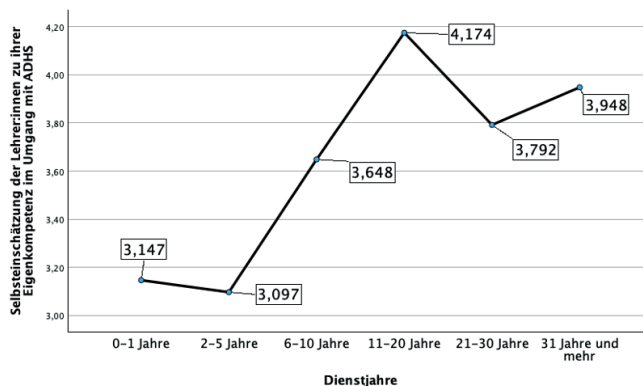


ABB 4 Vergleich der Dienstjahre und K2

Bei Betrachtung der Schulformen fällt auf, dass es signifikante Unterschiede ($p = 0,027$) zwischen Volksschule ($N = 23$ und $M = 3,20$) und Sonderschule ($N = 12$ und $M = 4,12$) gibt, wobei sich Sonderschullehrer:innen signifikant kompetenter wahrnehmen.

Im nächsten Schritt wurde die persönlich wahrgenommene Kompetenz in Hinblick auf den Umgang mit Kindern mit ADHS (K2) als unabhängige Variable mittels einer linearen Regression mit der positiven Einstellung zu digitalen Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS (K1) als abhängige Variable verglichen. Die Ergebnisse der ANOVA der Regression zeigen, dass es mit $F(1, 60) = 4,63$ und $p = 0,035$ einen signifikanten Zusammenhang, zwischen den beiden Aspekten gibt. Bei der hier durchgeführten Regression ergab sich ein Wert nach Pearson von $R = 0,268$.

und $R^2 = 0,072$ was auf einen positiven und mittelstarken Zusammenhang hinweist (Tausendpfund, 2022, S. 128). R-Quadrat bedeutet, dass 7,2 % der Varianz von K1 durch K2 erklärt werden.

Aufgrund des positiven Zusammenhangs nach Pearson ($r = 0,268$) und des signifikanten Ergebnisses ($p = 0,035$) kann davon ausgegangen werden, dass je größer die Erfahrungen von Lehrpersonen mit ADHS sind, desto zielführender der Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS erlebt wird.

Hypothese 3

H3: Je medienkompetenter sich Lehrpersonen wahrnehmen, desto effektiver wird der Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS erlebt.

Um Hypothese 3 zu analysieren, wurde zuerst die Medienkompetenz der Lehrpersonen mittels Konstrukt 3 untersucht. Es ergab sich dabei ein Mittelwert von $M = 2,94$ bei $N = 62$, eine Standardabweichung von $SD = 1,165$, einem Minimum von 1,00 und einem Maximum von 5,83. Der t-Test zum Vergleichswert von 3,5 zeigt mit $t = -3,784$ ein negatives, aber signifikantes ($p < 0,001$) Ergebnis. Die Einschätzung zur Medienkompetenz liegt also signifikant unter dem Vergleichswert von 3,5.

Zur Beantwortung der Hypothese 3 wurde im nächsten Schritt eine lineare Regression durchgeführt. Dazu wurde die Medienkompetenz der Teilnehmer:innen als unabhängige Variable (K3) und die Einstellung zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS (K1) als abhängige Variable festgelegt. Die Ergebnisse der Regression zeigen mit $F(1, 60) = 1,593$ und $p = 0,212$ keinen signifikanten Zusammenhang. Der Korrelationskoeffizient nach Bravais-Pearson beträgt $r = 0,161$, wodurch nur ein schwacher Zusammenhang besteht. Auch $R^2 = 0,026$ erklärt nur 2,6 % der Varianz von K1 durch K3.

Das Regressionsmodell weist mit $R = 0,161$ und $R^2 = 0,026$ nur einen sehr schwachen und statistisch nicht signifikanten Zusammenhang auf. Entsprechend kann kein belastbarer Einfluss der wahrgenommenen Medienkompetenz von Lehrpersonen darauf gezeigt werden, wie sie den Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS erleben.

5. Diskussion

Interpretation und Diskussion der Ergebnisse

Die Auswertung der gültigen Fragebögen ($N = 62$) zeigt, dass Lehrer:innen den Einsatz digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS überwiegend positiv wahrnehmen. Dieser Befund der Hypothese 1 widerspricht den negativen Auswirkungen auf die unmittelbare Aufmerksamkeit, von welchen Baumgartner et al. (2024) berichten. Zudem zeigt sich, dass Lehrpersonen beobachten ($M = 3,95$),

dass die Lernmotivation bei Kindern mit ADHS bei der Verwendung von digitalen Medien zunimmt. Diese Beobachtungen bestätigen zum einen auch die Studie von Shute und Miksad (1997), bei welcher der Einsatz traditioneller Lernmaterialien mit dem Einsatz von Computern verglichen wurde und zum anderen auch Habermann (2020, S. 44). Zusätzlich bestätigen die vorliegenden Ergebnisse zu unmittelbarem Feedback von digitalen Medien, welches Kinder mit ADHS vor der Ablenkung durch andere Faktoren im Unterricht schützt ($M = 3,60$), die Befunde von Lieberman et al. (2009, S. 277). Es bestätigt sich somit die Annahme nicht, dass „digitale Medien zu einer kürzeren Aufmerksamkeitsspanne der Schüler:innen führen“, wie es 68 % der Lehrkräfte beim internationalen Vergleich digitaler Kompetenzen von Schüler:innen (ICILS 2023) angeben (Tiele & Aichinger, 2024, S. 81).

Die zweite Hypothese, welche besagt, dass je größer die Erfahrungen von Lehrpersonen mit ADHS sind, desto zielführender der Einsatz digitaler Medien mit Kindern mit ADHS erlebt wird, konnte ebenfalls statistisch belegt werden. In der Literatur gib es noch kaum Studien, welche die Kompetenz von Lehrer:innen im Umgang mit Kindern mit ADHS untersuchen. Interessanterweise zeigte sich bei den Altersgruppen, dass sich ältere Lehrer:innen (51- bis 60-Jährige) als signifikant kompetenter einschätzen als jüngere Lehrkräfte (20- bis 30-Jährige). Es könnte davon ausgehend interpretiert werden, dass Erfahrung zu mehr Handlungssicherheit und somit zu einem gezielteren Einsatz digitaler Medien führt, welcher als effektiver wahrgenommen wird.

Es war sehr interessant, dass die dritte Hypothese nicht bestätigt werden konnte und die Selbsteinschätzung zur Medienkompetenz der Lehrkräfte keinen Einfluss darauf zu haben scheint, wie sinnvoll sie den Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS erleben. Grundsätzlich zeigen Studien, wie ICILS 2023, dass die Selbstwirksamkeit im Umgang mit digitalen Medien ausschlaggebende Prädiktoren für die Häufigkeit der Verwendung der Medien im Unterricht sind (Tiele & Aichinger, 2024, S. 78f). Die Zurückweisung der dritten Hypothese zeigt jedoch, dass Medienkompetenz nicht automatisch zu einer positiveren Einstellung führt, sondern vielleicht sogar eine kritische Haltung begünstigt.

Größtenteils konnte die Annahme, dass digitale Medien einen positiven Einfluss auf die Motivation, die Aufmerksamkeit und das Lernverhalten von Kindern mit ADHS haben, jedoch bejaht werden. Verglichen mit der aktuellen Forschungslage konnten einige Ergebnisse somit bestätigt werden.

Limitationen

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie müssen vor dem Hintergrund ihrer Limitationen interpretiert werden. Eine wesentliche Einschränkung der Studie ist die kleine Stichprobengröße ($N = 62$), weshalb die gewonnenen Erkenntnisse nur vorsichtig interpretiert werden dürfen.

Eine weitere Limitation liegt in der teils nicht durchgehend beschrifteten Skala des Fragebogens. Einige Teilnehmer:innen berichteten, dass sie beim Öffnen des Fragebogens am Handy dachten, dass die Skala nicht vollständig sei. Dies sollte bei künftigen Forschungen vermieden werden.

Zusätzlich besteht eine Limitation der Studie darin, dass der Fokus in erster Linie auf der Aufmerksamkeit während der Nutzung digitaler Medien lag. Dabei wurden Aspekte, die über den unmittelbaren Nutzungszeitraum hinausgehen, nicht berücksichtigt. Es kann also mit dieser Studie nicht geklärt werden, ob so, wie Habermann (2021, S.10) schreibt, einige ADHS-typische Symptome durch die Nutzung digitaler Medien aufgetreten sind.

Implikationen

Implikationen für die Forschung

Obwohl die Antworten auf die Forschungsfragen in dieser Arbeit einige interessante Befunde lieferten, konnte nicht abschließend geklärt werden, welche Folgen die Nutzung digitaler Medien auf Kinder mit ADHS langfristig hat. Thorell et al. (2024, S.2519) weisen darauf hin, dass Menschen, die unter ADHS leiden, oftmals anfälliger für eine problematische Nutzung digitaler Medien sind, was zu einer stärkeren Symptomatik führen kann. Erste Langzeitstudien, welche über zwei Jahre gedauert haben, zeigen auch, dass „eine überdurchschnittlich starke Nutzung digitaler Medien zu einer Zunahme von ADHS-Symptomen bei Jugendlichen führen kann“ (Frölich et al., 2021, S.21). Es wäre daher sinnvoll, Fallstudien mit Kindern mit ADHS durchzuführen, um herauszufinden, ob der Einsatz digitaler Medien tatsächlich langfristig einen positiven Einfluss auf die Aufmerksamkeit und den Lernerfolg der Schüler:innen haben kann.

Sowohl die positiven Ergebnisse dieser Studie als auch die vielen Risiken digitaler Medien wären daher interessante Ansätze für zukünftige Forschungslinien. Denn es stellt sich subsummierend die Frage, inwiefern ein Einsatz digitaler Medien bei Kindern mit ADHS trotz der vielen bekannten Risiken sinnvoll ist, wenn die unmittelbaren Auswirkungen der digitalen Medien auf Kinder mit ADHS aus Sicht der Lehrpersonen doch signifikant positiv sind.

Implikationen für die Praxis

In Hinblick auf die Unterrichtsgestaltung wurden für das Schuljahr 2023/24 Medienbildung und informatische Bildung als fächerübergreifende Kompetenzen im Lehrplan der Volksschule verankert (Saferinternet, 2025). Wenn nun davon ausgegangen wird, dass digitale Medien zudem einen positiven Einfluss auf die Arbeitsweise von Kindern mit ADHS haben, bietet das eine Gelegenheit digitale Medien fächerübergreifend einzusetzen. Dabei sollte aber beachtet werden, digitale Medien für Kinder ansprechend aber nicht ablenkend zu gestalten (Reid Chassiakos et

al., 2016, S. 5). Basierend auf der Forschung sollten digitale Medien motivierend sein und den Schüler:innen mit ADHS direktes Feedback ermöglichen. Es bietet sich an, neue Medien als motivierende Lernunterstützung (Habermann, 2020, S. 44) und nicht als Ersatz für herkömmliche Arbeitsmittel zu betrachten.

Die angeführten Befunde rücken auch die Notwendigkeit einer geeigneten schulischen Ausstattung in den Fokus. In Bezug auf verstärktes digitales Arbeiten mit Kindern mit ADHS im Unterricht würde hier die Umsetzung der Empfehlungen des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung aus dem Jahr 2018 zur Nutzung digitaler Technologien an Schulstandorten einen wichtigen Schritt darstellen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF], 2018, S. 2).

Fazit

Die aktuelle Forschungslage zeigt, dass die Meinungen zur Nutzung digitaler Medien im Kindesalter vielfältig sind, so auch die Einstellungen zu digitalen Medien und ihren Auswirkungen auf die Entwicklung des Gehirns und die Aufmerksamkeit. Es ist daher nicht verwunderlich, dass auch die Verwendung digitaler Medien im Zusammenhang mit ADHS umstritten ist. Mittels der vorliegenden Studie konnte gezeigt werden, dass Lehrer:innen den Einsatz digitaler Medien im Unterricht bei Kindern mit ADHS als positiv erachten. Besonders hervorzuheben ist, dass digitale Medien, welche Schüler:innen unmittelbares Feedback ermöglichen, Kindern mit ADHS dabei helfen, nicht durch andere Faktoren abgelenkt zu werden. Weiters weisen die Ergebnisse auch auf die motivierende Wirkung digitaler Medien hin. Zudem legen die Ergebnisse der Untersuchung nahe, dass Lehrer:innen mit mehr Erfahrung mit Kindern mit ADHS den Einsatz digitaler Medien tendenziell als sinnvoller erachten als Lehrpersonen mit weniger Erfahrung, während die Medienkompetenz keine Rolle zu spielen scheint. Offen bleibt darüber hinaus die Frage, ob die Nutzung digitaler Medien langfristig zu einer Verbesserung der Aufmerksamkeit und Motivation von Schüler:innen mit ADHS beiträgt, oder ob mögliche negative Auswirkungen auf Dauer überwiegen könnten.

Literaturverzeichnis

Baumgartner, S. E., Parry, D. A., Beyens, I., Wiradhany, W., Uncapher, M., Wagner, A. D. & Bavelier, D. (2024). The short- and long-term effects of digital media use on attention. In D. Christakis & L. Hale (Hrsg.), *Handbook of children and screens: Digital media, development, and well-being from birth through adolescence* (S. 31–37). Cham: Springer Nature Schweiz.

- Beyens, I., Valkenburg, P. M. & Piotrowski, J. T. (2018). Screen media use and ADHD-related behaviors: Four decades of research. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 115(40), 9875–9881. <https://doi.org/10.1073/pnas.1611611114>
- Bundesministerium für Bildung. (o.J.). *digi.komp: Digitale Grundbildung in allen Schulstufen*. Verfügbar unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/dibi/dgb/digikomp.html>
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2018). *Empfehlungen zur Nutzung digitaler Technologie an Schulstandorten*. Wien: BMBWF.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human und Sozialwissenschaftler* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.). (2021). *ADHS: Symptome – Diagnose – Behandlung*. Köln: BZgA.
- Education Group GmbH (Hrsg.). (2022). 8. OÖ. Kinder-Medien-Studie 2022. Das Medienverhalten der 3- bis 10-Jährigen. Linz: Education Group GmbH. Verfügbar unter: https://www.edugroup.at/fileadmin/user_upload/50_Forschung/Medienstudien/Kinder-Medien-Studie/2022/kinder-medien-studie-2022.pdf
- Frölich, J., Döpfner, M. & Banaschewski, T. (2021). *ADHS in Schule und Unterricht: Pädagogisch-didaktische Ansätze im Rahmen des multimodalen Behandlungskonzepts* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Fromme, J., Biermann, R. & Kiefer, F. (2014). Medienkompetenz und Medienbildung: Medienpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheit. In A. Tillmann, S. Fleischer & K. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Kinder und Medien* (S. 59–74). Wiesbaden: Springer VS.
- Gebhardt, B. (2016). *Mit ADHS vom Kindergarten in die Schule. Wie Eltern den Übergang erleben*. Hamburg: Springer VS.
- Habermann, K. (2020). *Eltern-Guide Digitalkultur. Alternativen zu Smartphone, Spielkonsole & Co*. Berlin, Heidelberg: Springer Nature.
- Habermann, K. (2021). *Eltern-Guide Social Media. Instagram, Snapchat, TikTok und Co. – Kinder und Jugendliche unterwegs im Internet*. Berlin, Heidelberg: Springer Nature.
- Helm, C. (2024). *Lehrkräftebefragung zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht – 2024*. Linz: Johannes Kepler Universität. Verfügbar unter: <https://www.oebv.at/event-materials/Auswertungsbericht-obv-Lehrkr%C3%A4ftebefragung-Dezember-2024.pdf>
- Hugger, K. & Tillmann, A. (2015). Mobiles digitales Spielen von Kindern: Angebot, Nutzung und Bewertung des Mobilspielens durch Kinder und Eltern. In K. Hugger, A. Tillmann, S. Iske, J. Fromme, P. Grell & T. Hug (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 12. Kinder und Kindheit in der digitalen Kultur* (S. 45–69). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Hugger, K., Tillmann, A. & Iske, S. (2015). Kinder und Kindheit in der digitalen Medienkultur. In K. Hugger, A. Tillmann, S. Iske, J. Fromme, P. Grell & T. Hug (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 12. Kinder und Kindheit in der digitalen Kultur* (S. 7–10). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Johnson, J. G., Cohen, P., Kasen, S. & Brook, J. S. (2007). Extensive television viewing and the development of attention and learning difficulties during adolescence. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 480–486. <https://doi.org/10.1001/archpedi.161.5.480>
- Kaur, T. (2025). *Understanding Little's MCAR Test: A Key Tool in Missing Data Analysis*. Verfügbar unter: <https://medium.com/@tarangds/understanding-littles-mcar-test-a-key-tool-in-missing-data-analysis-47fd70698149>
- Kipman, U. (2021). *Häufige Störungsbilder bei Kindern und Jugendlichen. Diagnostik und Fördermöglichkeiten*. Wiesbaden: Springer.
- Kirkorian, H. L., Wartella, E. A. & Anderson, D. R. (2008). Media and Young Children's Learning. *The Future of Children*, 18(1), 39–61. <http://www.jstor.org/stable/20053119>
- Krauthausen, G. (2012). *Digitale Medien im Mathematikunterricht der Grundschule. Mathematik Primarstufe und Sekundarstufe I + II*. Hamburg: Springer Spektrum.
- Kruckenhauser, P. (2024). Mythos und Realität: Was ist dran an AD(H)S? *DerStandard*. Verfügbar unter: <https://www.derstandard.at/story/3000000237752/mythos-und-realitaet-was-ist-dran-an-adhs>
- Lieberman, D. A., Bates, C. H. & So, J. (2009). Young children's learning with digital media. *Computers in the Schools*, 26(4), 271–283. <https://doi.org/10.1080/07380560903360194>
- Maidhof-Schmid, K. (2023). Immer mehr ADHS-Diagnosen bei Kindern und Erwachsenen. *Kinderärztliche Praxis*. Verfügbar unter: <https://www.kinderaerztliche-praxis.de/a/studien-und-krankenkassendaten-immer-mehr-adhs-diagnosen-bei-kindern-und-erwachsenen-2490762>
- Neuhaus, C. (2023). *ADHS bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Symptome, Ursachen, Diagnose und Behandlung* (6. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Moser, H. (2015). Die Medienpädagogik im deutschsprachigen Raum. In F. Gross, D. Meister & U. Sander (Hrsg.), *Medienpädagogik – ein Überblick* (S. 13–31). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Pallack, A. (2018). *Digitale Medien im Mathematikunterricht in der Sekundarstufe I + II*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Pallant, J. (2016). *SPSS Survival Manual. A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (6th Edition). Maidenhead: McGraw Hill Education.
- Petermann, F., Schwörer, M. & Ruhl, U. (2020). Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörungen (ADHS). In J. Hoyer & S. Knappe, *Klinische Psychologie & Psychotherapie* (3. Aufl., S. 813–836). Heidelberg: Springer.

- Reid Chassiakos, Y. L., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A., Cross, C. & COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA. (2016). Children and Adolescents and Digital Media. *Pediatrics*, 138(5). <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2593>
- Saferinternet. (2025). *Medienbildung in der Volksschule*. Verfügbar unter: <https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/medienbildung-in-der-volksschule>
- Schmidt, M.E. & Vandewater, E.A. (2008). Media and attention, cognition, and school achievement. *The Future of children*, 18(1), 63–85. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0004>
- Shute, R. & Miksad, J. (1997). Computer assisted instruction and cognitive development. *Child Study Journal*, 27(3), 237–53. <https://doi.org/10.1007/s10643-005-0026-2>
- Süss, D., Lampert, C. & Trültzsch-Wijnen, C. (2018). *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung* (3. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Tausendpfund, M. (2022). *Quantitative Datenanalyse. Eine Einführung mit SPSS* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Thorell, L. B., Burén, J., Ström Wiman, J., Sandberg, D. & Nutley, S. B. (2024). Longitudinal associations between digital media use and ADHD symptoms in children and adolescents: a systematic literature review. *European child & adolescent psychiatry*, 33(8), 2503–2526. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02130-3>
- Tiele, V. & Aichinger, A. (2024). Schulische Rahmenbedingungen des Kompetenzerwerbs. In M. Rölz & I. Höller (Hrsg.), *ICILS 2023. Digitale Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (S. 71–88). Salzburg: Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen.
- Tulodziecki, G., Grafe, S. & Herzig, B. (2021). *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. Stuttgart: UTB.