

Schriften zur Medienpädagogik 55

## Medienbildung für alle

**Digitalisierung. Teilhabe. Vielfalt.**

Marion Brüggemann  
Sabine Eder  
Angela Tillmann(Hrsg.)

## **Schriften zur Medienpädagogik 55**

Dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend danken wir für die Förderung des vorliegenden Bandes.

### **Herausgeber**

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur in der Bundesrepublik Deutschland (GMK) e.V.

### **Anschrift**

GMK-Geschäftsstelle  
Oberstr. 24a  
D-33602 Bielefeld  
Fon: 0521.67788  
Fax: 0521.67729  
Email: [gmk@medienpaed.de](mailto:gmk@medienpaed.de)  
Website: [www.gmk-net.de](http://www.gmk-net.de)

Für namentlich gekennzeichnete Beiträge sind die Autorinnen und Autoren verantwortlich.

Redaktion: Marion Brüggemann, Sabine Eder, Angela Tillmann, Tanja Kalwar  
Lektorat: Tanja Kalwar

Einbandgestaltung und Titelillustration: Katharina Künkel  
Druck: Memminger MedienCentrum, Memmingen

© kopaed 2019  
Arnulfstraße 205  
80634 München  
Fon: 089.68890098  
Fax: 089.6891912  
Email: [info@kopaed.de](mailto:info@kopaed.de)  
Website: [www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

ISBN 978-3-86736-555-0  
e-ISBN 978-3-86736-643-4

---

Ingo Bosse/Anna-Maria Kamin/Jan René Schluchter  
**Inklusive Medienbildung**  
Zugehörigkeit und Teilhabe in gegenwärtigen Gesellschaften

---

Die GMK stellte auf ihrem 35. Forum Kommunikationskultur in Bremen Fragen zur Digitalisierung unter der Prämisse „Medienbildung für alle“. In Fachvorträgen und Workshops wurde das Thema für unterschiedliche Zielgruppen und medienpädagogische Themenfelder bearbeitet und weitergeführt. Im Vorfeld der Tagung veröffentlichte die GMK-Fachgruppe Inklusive Medienbildung ein Positionspapier mit dem Titel „Medienbildung für alle: Medienbildung inklusiv gestalten“ (siehe GMK 2018). Das Positionspapier verdeutlicht das Inklusionsverständnis der GMK und den Stellenwert, welchen die GMK Medienbildung im Kontext von Inklusion beimisst. Die Inhalte des Papiers wurden auf der Fachtagung diskutiert und weiterentwickelt. An diesem Papier, mit den darin enthaltenen Forderungen, orientiert sich die hier vorgelegte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit inklusiver Medienbildung. Der Beitrag gibt einen Überblick über theoretische Bezugspunkte der inklusiven Medienbildung und ihre gegenwärtigen Herausforderungen. Betrachtet wird zum einen die Perspektive der Medienpädagogik als Reflexionswissenschaft, die sich dafür interessiert, wie unter Bedingungen gesellschaftlicher Mediatisierungsprozesse Strukturen und Prozesse von Gesellschaft im Allgemeinen und von pädagogischem Handeln im Besonderen mit Blick auf (Um-)Welt und Individuum verändert werden. Zum anderen wird die Perspektive als Handlungswissenschaft thematisiert, die danach fragt, wie gesellschaftliche sowie pädagogisch relevante Strukturen und Prozesse durch Medien mit Blick auf (Um-)Welt und Individuum gestaltbar sind (vgl. Pietraß 2018: o. S.; DGfE 2017: 2).

### ***Inklusion und Teilhabe in mediatisierten Gesellschaften***

Ausgangspunkt für die medienpädagogische Theorie und Praxis unter der Perspektive von Inklusion bildet ein Verständnis von Inklusion als Entwicklungsanspruch *an* und Entwicklungsaufgabe *von* Gesellschaft. Inklusion

ist demzufolge als ein Moment der ständigen Reflexion von gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen zu verstehen (vgl. u.a. Budde/Hummrich 2013: o. S.) und lässt sich mit Kronauer (2013) – aus soziologischer Perspektive – als Verwirklichung von gesellschaftlicher Zugehörigkeit und Teilhabe begreifen. Zentrale Dimensionen sind hierbei die Wahrnehmung von (persönlichen, politischen und sozialen) Bürgerrechten, das Verfügen über (Erwerbs-)Arbeit sowie das Vorhandensein von sozialen Beziehungen (vgl. ebd.: 18). Hierbei sind alle Bereiche von Gesellschaft dahingehend zu prüfen, ob die Voraussetzungen und Kriterien für den Ein- und vor allem für den Ausschluss von bestimmten Menschen – bspw. von Bildung – als berechtigt oder unzulässig und diskriminierend anzusehen sind. Als unberechtigt und diskriminierend können Formen des sozialen Ausschlusses betrachtet werden, wenn sie Lebensqualität, -verlauf und -chancen eines Menschen beeinträchtigen (vgl. ebd.: 19-21).

Aus rechtswissenschaftlicher Perspektive rekurriert Welti (2005) im Hinblick auf den Anspruch von Inklusion auf den Begriff der Teilhabe. Diese fasst er als eine Kategorie des Verhältnisses von Zugehörigkeit und Zuteilung auf (vgl. ebd.: 535). Während Zuteilung als der Zugang zu gesellschaftlich relevanten Gütern und sozialen Positionen im Sinne von Teilhabe *an* etwas verstanden werden kann, umfasst Zugehörigkeit einerseits die subjektive Sicht auf die eigene Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe/ Gesellschaft etc. und andererseits die Zuschreibung, zu einer bestimmten sozialen Gruppe zugehörig zu sein (vgl. Kamin/Hester 2015: 191).

Deutlich wird, dass sowohl der soziologischen als auch der rechtswissenschaftlichen Perspektive von Inklusion ein Verständnis der sozialen Herstellung und Reproduktion von sozialen Kategorien – wie beispielsweise Geschlecht – zugrunde liegt (vgl. u.a. Sturm 2016: 18-19). Im Kontext der Pädagogik wurden diese Gedanken mit dem Begriff der Heterogenität aufgegriffen und weitergeführt; Heterogenität gilt als die zentrale Kategorie der Beschreibung von Unterschieden zwischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen (vgl. ebd.: 9). Kennzeichnend ist die Beobachtung und Zuschreibung der Differenz zwischen mindestens zwei sozialen Merkmalen. Heterogenität lässt sich somit als Resultat sozialer Interaktionen begreifen und kann als sozial konstruiert, sozial-kulturell eingebunden, relativ und partial beschrieben werden (vgl. ebd.: 14-19; auch Wenning 2017). Mit Wenning (2017) lässt sich in diesem Zusammenhang von einem „doing difference“ (ebd.: 47) sprechen, welches mit dem Plädoyer für eine differenzierte Betrachtung von sozialen Differenzkonstruktionen – beispielsweise im Kontext von Bildung – einhergeht.

Inklusion in diesem Sinn verstanden, macht deutlich, dass eine hiermit verbundene (Weiter-)Entwicklung von Gesellschaft nicht ausschließlich um die Lebensverhältnisse und Bedingungen einzelner Gruppen wie Menschen mit Behinderungen kreist, sondern um gesellschaftliche Strukturen und Prozesse der Benachteiligung, der Diskriminierung und des Ausschlusses von Menschen (vgl. Kronauer 2013: 24). Ebenso sind Bereiche wie Bildung nicht isoliert von anderen Bereichen von Gesellschaft anzusehen, sondern müssen in ihrer vielfältigen Eingebundenheit in und Verflechtungen mit Gesellschaft und Bereichen von Gesellschaft gedacht werden.

In Anbetracht gesellschaftlicher Medienentwicklungen ist der skizzierte Anspruch von Inklusion zunehmend an Medien und mediale Infrastrukturen gebunden. Medien und mediale Infrastrukturen wirken in beinahe alle Alltags- und Lebensbereiche hinein, gestalten deren Strukturen mit und beeinflussen das Denken und Handeln der Menschen (vgl. Krotz 2007: 25-50). Vor diesem Hintergrund lässt sich Digitalisierung mit Krotz/Hepp (2012) als aktueller Mediatisierungsschub beschreiben, welcher auf frühere Formen der Mediatisierung stößt (vgl. ebd.: 112). So kann Digitalisierung analog zur Mediatisierung als Organisation von Gesellschaft entlang digitaler Medien und digitaler Infrastruktur verstanden werden. Mit Krotz (2007) ist Mediatisierung als Meta-Prozess gesellschaftlicher Transformation mit weiteren Meta-Prozessen, wie z.B. Individualisierung, Kommerzialisierung oder Globalisierung, verbunden (vgl. ebd.: 33). Demzufolge greifen Verständnisse von Digitalisierung als primär technikinduzierte oder -gesteuerte Entwicklungen von Gesellschaft zu kurz, vielmehr ist Digitalisierung in seiner Verwobenheit mit der Verfasstheit von Gesellschaft sowie deren Entwicklungen – insbesondere in Verbindung mit Kommerzialisierung als Basis-Entwicklung von Meta-Prozessen gesellschaftlichen Wandels – zu sehen (vgl. u.a. Dander 2018). Dem Verständnis von Digitalisierung als aktuellen Mediatisierungsschub folgend, stellt sich mit Blick auf Inklusion die Frage nach den hieraus resultierenden Veränderungen für Strukturen, Kulturen und Praktiken von Gesellschaft im Allgemeinen sowie im Kontext von Bildung im Besonderen. Entsprechend sind Medien und mediale Infrastrukturen zum Gegenstand der Analyse und Reflexion in Bezug auf ihre Bedeutung für Strukturen und Prozesse der Inklusion sowie der Exklusion zu machen.

### ***Inklusion und Medienbildung in allen Bildungskontexten***

Verbunden mit dem Inklusionstheorem geht die Verpflichtung einher, ein inklusives Bildungssystem zu schaffen (vgl. UN/BRK 2006/2008). Dies

umfasst nicht nur die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne zugeschriebenem sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern die Weiterentwicklung des Bildungssystems insgesamt im Hinblick auf die Heterogenität ihrer Adressaten entlang der Bildungskette (vgl. GMK 2018: 4; Zoyke/Vollmer 2016; Kamin/Meister 2019). Jedoch ist Bildung – z.B. Bildungsverständnisse, -orte, -arrangements – hier auch über formale Bildung hinaus in der Perspektive Inklusion hinaus zu denken. Insgesamt kreisen aktuelle pädagogische Diskurse mit Blick auf Inklusion um Fragen von Chancengleichheit, Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt, Anti-Diskriminierung und Bearbeitung von Strukturen sowie Mechanismen des sozialen Ausschlusses im Bildungssystem und in der Gesellschaft (vgl. Maurer/Schluchter 2013). In dieser Perspektive können Bezüge zum Diskurs über Ungleichheit(en) und Benachteiligung(en) im Bildungssystem hergestellt werden, welche gleichermaßen mit dem Begriff der Heterogenität verbunden sind (vgl. u.a. Budde et al. 2017: 12). Hier rückt die Frage nach der/den durch das Bildungssystem hervorgebrachten und/oder verstärkten (sozialen) Ungleichheit(en) und Benachteiligung(en) in den Fokus. Für Medienbildung unter der Perspektive von Inklusion gilt es gleichermaßen, die Frage nach den Möglichkeiten von Bildung/des Bildungssystems zu stellen, wie (soziale) Ungleichheiten abgebaut werden können.

Bezugnehmend auf Zusammenhänge zwischen den sozialen, kulturellen und materiellen Ressourcen von Menschen und deren Medienumgangsformen, zeigen sich beispielsweise Unterschiede in der Mediennutzung, welche in Abhängigkeit von strukturellen Merkmalen wie Bildungsniveau, sozioökonomischem Status, Geschlecht, Behinderung und Migrationshintergrund zu sehen sind (vgl. Livingstone/Haddon/Gorzig 2012; Paus-Hasebrink/Bichler 2008; Paus-Hasebrink/Kulterer 2014; Bos et al. 2014). Aufgrund mangelnder materieller und immaterieller Ressourcen kann der Zugang zu Medien sowie ein für Zugehörigkeit und Teilhabe an Gesellschaft zuträglicher Medienumgang behindert werden (vgl. u.a. Iske/Kutscher/Klein 2004; Niesyto 2009: 8-11; Zaynel 2017). In der Folge kann eine ungleiche Beteiligung an Informationen, Bildung und Meinungsäußerung entstehen (vgl. Mossberger et al. 2003), sodass im Zugang zu und im Besonderen im Umgang mit Medien soziale Ungleichheiten weitgehend reproduziert werden (vgl. Niesyto 2010: 149ff.). Vor diesem Hintergrund kommt u.a. Bildungsinstitutionen die Aufgabe zu, diesen Benachteiligten entgegenzuwirken.

In diesem Zusammenhang können in pädagogischen Kontexten Formen der Medienbildung sowie der Medienkompetenzförderung Impulse für Menschen darstellen und ihnen Räume eröffnen, sich mit sich selbst

und ihrer Umwelt auseinanderzusetzen; hierbei sind Aspekte im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung gleichermaßen von Bedeutung wie Aspekte im Bereich der (Mit-)Gestaltung von Gesellschaft und der eigenen Alltags- und Lebenswelten.

Da Medienbildung insgesamt und inklusive Medienbildung in weiten Teilen gemeinsamen theoretisch-konzeptionellen Grundideen folgen, stellt sich die Frage, was das spezifische der inklusiven Medienbildung ist. Neben dem besonderen Fokus auf Barrierefreiheit, Universal Design, Assistive Technologien und angemessene Vorkehrungen (siehe Kap. „Zugänglichkeit von Medien“), um Bildung „für alle“ zu gestalten, vertritt inklusive Medienbildung den Anspruch, auf methodischer Ebene zielgruppensensibel und individualisiert vorzugehen. Individualisierende Konzepte gehen dabei davon aus, dass die Nutzung eigener Stärken, Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Selbstbestimmung und damit zu umfassender Teilhabe führen kann (vgl. Kamin/Schluchter/Zaynel 2018: 21-22). Zur theoretisch-konzeptionellen sowie modellhaften Verbindung zwischen medienpädagogischen, sonderpädagogischen und inklusiven pädagogischen Ansätzen, aus denen sich die inklusive Medienbildung bisher im Wesentlichen herleiten lässt, liegen von Jan-René Schluchter (2010, 2014, 2015) bereits umfangreiche Arbeiten vor. Die Überlegungen reihen sich im Wesentlichen in Traditions- und Entwicklungslinien einer handlungsorientierten Medienpädagogik ein, in welcher die Emanzipation und Partizipation von Menschen die grundlegenden Zieldimensionen von Theoriebildung und Praxis darstellen (vgl. Schell 1989; Schorb 2008). Schluchter (2012; 2016) hat für Medienbildung unter der Perspektive von Inklusion den Ansatz des Empowerments<sup>1</sup> bereits fruchtbar gemacht und eine Reflexions- und Handlungsfolie entwickelt, wie Strukturen und Dynamiken des sozialen Ausschlusses in Gesellschaft im Allgemeinen sowie in (medien-)pädagogischen Handlungsfeldern im Besonderen begegnet und Inklusion gefördert werden kann. Empowerment ist als (Wieder-)Aneignung von sozialer Handlungsfähigkeit von gesellschaftlichen Akteur\*innen zu verstehen und entfaltet sich auf verschiedenen miteinander verwobenen Ebenen. Neben einer *individuellen Ebene*, welche sich auf die Entdeckung, Entfaltung und Nutzung der eigenen Stärken und vorhandenen Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezieht, betrachtet Empowerment auch die *soziale* und *politische Ebene*. Zielvorstellung ist die Schaffung von gesellschaftlichen Verhältnissen, die es Menschen ermöglicht, die Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit in Bezug auf die eigenen Alltags- und Lebensbedingungen umzusetzen (vgl. Stark 1993: 41).

Medienangebote und -inhalte sowie Angebote der Medienbildung und Formen aktiver Medienarbeit als (medien-)pädagogische Methode können Bestandteil und Ausgangspunkt von Empowermentpraxen sein (vgl. Schluchter 2010: 167-172). Für die Praxis bedeutet das, dass „Ansprache, Methoden und Materialien [...] so gestaltet [werden], dass Menschen vielfältiger Voraussetzungen partizipieren und profitieren. Hierfür sind zielgruppenorientierte und aufsuchende Angebote notwendig“ (GMK 2018: 3). Insgesamt besteht hingegen ein großer Nachholbedarf in der Entwicklung von Konzepten und Modellen zielgruppensensibler Formen der Medienbildung. Hierbei ist ein Blick auf die Alltags- und Lebenswelten der Menschen notwendig, welcher ihre Bedürfnisse ernst nimmt und zusammen mit ihnen versucht, einen Weg der bildungsbezogenen Weiterentwicklung der eigenen Person zu initiieren (Kamin/Schluchter/Zaynel 2018: 21). Aus pädagogischer Perspektive gilt es, in der inklusiven Medienbildung die Passung zwischen den Angebotsstrukturen – seien sie digital oder analog – und den Zielgruppen bzw. präziser den einzelnen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen genau zu prüfen und die individuellen Stärken und Bedürfnisse der Teilnehmer\*innen zur Orientierung der pädagogischen Praxis heranzuziehen (vgl. Kutscher 2012: 67). So können beispielsweise „Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen [...] mit ganz eigenen und anderen Exklusionsrisiken zu kämpfen [haben] als Kinder und Jugendliche mit sog. Migrationshintergrund“ (Bretländer 2015: 185). Ebenso sind in diesem Zusammenhang aus intersektionaler Perspektive Effekte von Mehrfachidentität(en) zu berücksichtigen; zum Beispiel welche sozialen Konsequenzen – u.a. Diskriminierung, soziale Benachteiligung – sich durch das Ineinandergreifen und die Wechselwirkungen von Geschlecht und Behinderung ergeben.

In der Traditionslinie der inklusiven Medienbildung, die sich (auch) aus der Sonderpädagogik speist, spielt weiterhin der Begriff der Förderung eine besondere Rolle. Es geht im Kern um individuelle Förderung, also die Relation zwischen u.a. individuellen Lern- und Leistungsvoraussetzungen und institutionsbezogenen Anforderungen (vgl. Werner 2011: 43). In inklusiven Bildungskontexten wird das Konstrukt Förderbedarf nicht nur auf Menschen mit Behinderung bezogen, sondern legt ein breites Verständnis von Benachteiligung, Aus- oder Abgrenzung und Diskriminierung zugrunde. Auch um Stigmatisierung entgegenzuwirken, werden in inklusiven Bildungskontexten individuelle wie auch gruppenbezogene Fördermaßnahmen für alle bereitgehalten (vgl. Markowetz/Reich 2016: 343).

## **Zugänglichkeit von Medien**

Medien weisen vielfältige Potentiale für selbstbestimmte Teilhabe und Zugehörigkeit auf, da Barrieren reduziert oder gar beseitigt werden können (vgl. zum Überblick Bosse/Schluchter/Zorn 2019). Die Gestaltung von (Medien-)Umwelten unter Berücksichtigung von Barrierefreiheit und Universal Design sowie der Bereitstellung von Assistiven Technologien und individuellen Vorkehrungen spielt eine zentrale Rolle für die inklusive Medienbildung (vgl. Haage/Bühler 2019; Freese/Marczinik 2015; Reinhard/Krstoski 2015).

Der Begriff Barrierefreiheit stellt im Zusammenhang mit Inklusion insofern einen zentralen Begriff und eine Grundvoraussetzung für umfängliche Teilhabe dar. Barrieren beziehen sich nicht nur auf Hindernisse beim Betreten von Gebäuden, sondern auch auf „technische Gebrauchsgegenstände und Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche. Barrierefrei sind diese Gegenstände oder Umweltbedingungen, wenn sie für behinderte Menschen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind“ (SGB IX, 2001, §4).

Funktionen und Inhalte von (digitalen) Medien müssen insofern hinsichtlich der Gestaltung einer barrierefreien Umwelt und Gesellschaft konsequent mitgedacht werden. Barrierefreie Medien haben den Anspruch, für alle wahrnehmbar, bedienbar und verständlich zu sein (vgl. Haage/Bühler 2019). Zugänglichkeit bezieht sich aber nicht nur auf die technischen Eigenschaften von Geräten, sondern auch auf die durch die Medien abrufbaren Inhalte. Das bedeutet, dass Medienangebote verständliche und zugängliche Inhalte bereithalten müssen. Ein zentrales Konzept ist hier beispielsweise die Leichte Sprache bzw. das Angebot von sprachlichen Alternativen. Der aktuelle Forschungsstand macht aber deutlich, dass Leichte Sprache, wie sie derzeit Verwendung findet, keineswegs für alle leicht verständlich ist (vgl. Schuppener/Goldbach/Bock 2019: 221). Auf Grundlage barrierefreier Mediengestaltung ist es möglich, Medien an die individuellen Bedürfnisse der Nutzer\*innen anzupassen. Dies betrifft ihre Handhabung, ihre Qualität für die Rezeption und das Verarbeiten, Verstehen und Anwenden (vgl. Miesenberger et al. 2012).

Der Versuch, Produkte bzw. Umgebungen so zu gestalten, dass sie für alle Menschen nutzbar sind, ohne dass Adaptionen und/oder ein spezielles Design notwendig sind, vereint sich im Konzept des Universal Designs. Der Ansatz gilt als Weiterführung von Barrierefreiheit und bedeutet eine

barrierefreie Gestaltung mit besonderem Augenmerk auf Gebrauchstauglichkeit (Usability) (vgl. Autorengruppe des Vereins Internationales Design Zentrum Berlin e.V., zit. bei Rützel 2013). Beim Universal Design handelt es sich um einen am Menschen orientierten Gestaltungsansatz, um die gesamte gestaltete Umwelt – also auch Medien – für so viele Menschen wie möglich zugänglich zu machen. Mit Universal Design wird gleichsam der Versuch unternommen, Stigmatisierung und Ausschluss von vorneherein zu vermeiden (vgl. Haage/Bühler 2019). Technik und Design sind insofern nicht als unhinterfragte Bedingung, sondern als sozial gestaltbares Element zu sehen (vgl. GMK 2018: 3). Die North Carolina State University entwickelte im Jahr 1997 sieben Prinzipien des Universal Designs, dabei handelt es sich um:

- Flexibilität in der Benutzung: flexible Anpassbarkeit an persönliche Gewohnheiten und Vorlieben
- einfache und intuitive Benutzung: leicht verständliche/s Design/Struktur, unabhängig von Vorwissen, Erfahrungen
- sensorisch wahrnehmbare Informationen: Vermittlung/Wahrnehmbarkeit von Informationen über mehrere Sinne (mindestens zwei)
- hohe Fehlertoleranz/Sicherheit z.B. durch Verringerung ungewollter Aktivitäten
- niedriger körperlicher Aufwand; bei Benutzung
- Größe und Platz für Zugang und Benutzung: gute Zugänglichkeit und Erreichbarkeit  
(zit. bei Rützel 2013)

Während das Konzept des Universal Designs zunächst vorwiegend im Bereich der Architektur und Produktgestaltung angewendet wurde, erhielt es durch Weiterentwicklungen zu Universal Design for Learning auch Einzug in pädagogische Kontexte (vgl. Fisseler/Schaten 2012: 213-214), wobei der Fokus insbesondere auf die Gestaltung von Schulunterricht gelegt ist. Universal Design for Learning folgt drei Grundprinzipien: 1. multiple Mittel der Repräsentation von Informationen, 2. multiple Mittel ihrer Verarbeitung und der Darstellung von Lernergebnissen sowie 3. multiple Möglichkeiten der Förderung von Lernenden-Engagement und Lernmotivation (vgl. Schlüter/Melle/Wember 2016). Konzepte zur Verknüpfung von Universal Design und inklusiver Medienbildung sind bereits erarbeitet (vgl. z.B. Haage/Bühler 2019).

Die Zugänglichkeit von Medien kann weiterhin durch assistive Technologien ermöglicht werden. Assistive Technologien unterstützen Personen mit Einschränkungen bei der Durchführung von Aktivitäten ver-

schiedenster Art, die sie nicht aus eigener Kraft bewältigen können (vgl. Dirks/Linke 2019: 241). In Deutschland wird auch häufig synonym zum eingedeutschten Begriff *assistive Technologien* von *unterstützenden Technologien* gesprochen, so etwa in der deutschsprachigen Übersetzung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen. Es handelt sich dabei um intelligentes technisches Design, z.B. für mechanische Konstruktionen oder für adaptive Softwareprogrammierungen. Beispiele sind etwa Kommunikationshilfen mit Schrift- oder Symboleingabe (Talker), digitale Assistenzsysteme für körperlich eingeschränkte Personen, spezielle Mäuse (Fußmaus, Kopfmaus), Bildschirmtastaturen, Joysticks, Augensteuerungen oder Screenreader. Diese Beispiele machen deutlich, dass eine enge Beziehung zum Prinzip der Barrierefreiheit besteht. In Deutschland ist eine Abgrenzung nicht immer klar möglich, international wird zwischen *mainstream Information and Communication Technology* (wie z.B. einem Tablet) und *assistive Information and Communication Technology* (wie z.B. einem Joystick statt einer Maus) unterschieden.

In bestimmten Fällen sind darüber hinaus individuelle Vorkehrungen erforderlich, um zu gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen oder ausüben können. Laut Behindertenrechtskonvention bedeutet „angemessene Vorkehrungen“ notwendige und geeignete Änderungen und Anpassungen, die keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen (vgl. Bundesgesetzblatt 2008: 1424). Konkret kann dies z.B. Unterstützung durch Peers oder eine persönliche Assistenz bedeuten.

Barrierefreiheit und Universal Design bilden gemeinsam mit assistiven Technologien und angemessenen Vorkehrungen zusammen einen Lösungsraum, ein *continuum of solutions*, in dem passende Lösungen auf individueller Ebene gefunden werden (vgl. Bühler 2016).

Verbindliche Vorschriften durch den Gesetzgeber, die gleichberechtigte und umfassende digitale Teilhabe aller Bürger\*innen sichern sollen, sind aktuell hingegen noch die Ausnahme. So kann eine Barrierefreiheit von Webseiten und Anwendungen nur gewährleistet werden, wenn die nationalen Vorgaben der BITV (Barrierefreie Informationstechnik-Verordnung) oder die internationalen Standards des Web Content Accessibility Guidelines WCAG 2.1 (World Wide Web Consortium – W3C) eingehalten werden. Die BITV ist für Deutschland durch das Behindertengleichstellungsgesetz rechtsverbindlich. Sie gilt aber nur für alle Internetauftritte sowie alle öffentlich zugänglichen Internetangebote von Behörden des Bundes. Private und kommerzielle Webangebote fallen nicht unter den Geltungsbereich der BITV, eine Beteiligung basiert auf Freiwilligkeit. Die umfängliche Zugänglichkeit

von Medienangeboten und -inhalten für alle Menschen nach dem Prinzip der universellen Nutzbarkeit ist auf der Breite von Medienangeboten und -technik insofern erst in Ansätzen verwirklicht (vgl. Bosse et al. 2017: 112-115). Eine Verschärfung des Problems entsteht vor dem Hintergrund der zunehmenden Verlagerung von Aufgaben – wie etwa Kommunikation, Konsum, Alltagsmanagement, aber auch politische Beteiligung – *in* bzw. *um* digitale Infrastruktur und Medien. Diese führt zu einer zunehmenden Abhängigkeit, im Sinne von Angewiesenheit von digitalen Medien – eine Nicht-Nutzung führt entsprechend zu eingeschränkten Möglichkeiten der Teilhabe (vgl. u.a. Zilien 2006). In der Folge büßen Menschen, deren Zugang zu Medien bislang erschwert war/ist, im Zuge zunehmender Mediatisierung weiter an gesellschaftlicher Teilhabe ein – wenn die Möglichkeiten des Zugangs (auf technischer, aber auch auf sozialer, ökonomischer und kultureller Ebene) nicht gesichert sind (vgl. u.a. Bosse et al. 2017).

### ***Gestaltung diversitätssensibler öffentlicher Kommunikation***

Neben dem Aspekt der Teilhabe *an* Medien und durch Medien beschäftigt sich die inklusive Medienbildung mit der Teilhabe *in* Medien. Dem liegt das Bewusstsein zugrunde, dass mediale Darstellungsweisen einen erheblichen Einfluss auf die soziale Inszenierung von Ungleichheit haben können (vgl. Bosse 2014: 7). Medienangebote und -inhalte tragen zur Entwicklung und Reproduktion von individuellen und sozialen Wirklichkeits- und Bedeutungskonstruktionen bei und stehen selbst in der Gefahr, zum Moment des sozialen Ausschlusses zu werden. Sie reproduzieren und prägen Auffassungen und Bilder von sozialen Gruppen bzw. Kategorien, u.a. die von sozialer oder kultureller Herkunft, sowie von Geschlecht/Gender. Die stereotype, klischeebesetzte und eindimensionale Darstellung von sozialen Gruppen in Medien trägt dazu bei, Wahrnehmungen von den jeweiligen Gruppen zu prägen (vgl. Wischermann/Thomas 2008: 7-20). Darüber hinaus ist in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, dass Medienangebote und -inhalte gleichermaßen Potentiale bieten, bestehende Bilder von sozialen Gruppen bzw. Kategorien infrage zu stellen sowie Gegenentwürfe hierzu anzubieten, wie zahlreiche Blogs, Facebook-Gruppen, Videokanäle und Twitter-Accounts von Aktivist\*innen mit Behinderung zeigen (vgl. GMK 2018: 6). Akteure der Initiative Leidmedien.de (<https://leidmedien.de>) weisen auf solche Stigmatisierungen hin und zeigen bpsw. Formulierungsalternativen auf, um einen Perspektivwechsel in der Berichterstattung in Medien zu erreichen. Obwohl eine zunehmende Abkehr zu beobachten

ist, sind in Medien noch stereotype Darstellungsformen in althergebrachten Bildern zu beobachten (vgl. Maskos 2015: 69).

„Medienschaffende können über eine veränderte Darstellung (z.B. als selbstbestimmte statt als hilflose Menschen) dabei mitwirken, dass Berührungängste abgebaut und Ausgrenzung vermieden werden.“ (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen 2016: 2)

Wenn es um die Darstellung von Behinderung geht, können die Disability Studies, die aus der Perspektive von Menschen mit eigener Behinderungserfahrung argumentieren, wegweisend sein. Die Zusammensetzung von Redaktionen bedarf insofern der Widerspiegelung von Vielfalt der Gesellschaft (vgl. GMK 2018: 6), um zu vermeiden, dass über sie (z.B. durch Assistenten und Familienangehörige) statt mit ihnen gesprochen wird (vgl. Mürner 2003).

„Als ‚Helden‘, die der *bewundernde Blick* begleitet, werden Menschen ‚erfolgreich trotz Handicap‘, oder sie ‚meistern tapfer ihr Schicksal‘ – auch wenn es sich um eine einfache Handlung ihres Alltags wie den Supermarkteinkauf dreht. Das Außergewöhnliche reizt für ein massenmedial wirksames Storytelling – so werden die Para-Athlet\*innen in London zu ‚Superheroes‘, und so werden auch homosexuelle Menschen zu Paradiesvögeln der CSD-Parade oder des ‚Homosexuellen-Milieus‘ stilisiert. Auch bei Menschen mit Migrationsgeschichte können Medienberichte über Muslim\*innen als ‚moderne‘ und ‚westlich orientierte‘ Menschen nur ein Konstrukt sein, dass traditionelle Lebensrealitäten negativ markiert.“ (Masuhr 2019: 266)

Neben der Darstellung in den Medien stellt sich die Frage, „wie Menschen in einer immer stärker von (digitalen) Medien geprägten Welt handlungsfähig und -mächtig werden bzw. bleiben“ (Altmeyden/Büsch/Filipovic 2013: 285). Es geht um die Möglichkeit aller zur aktiven Einmischung in das gesamte Spektrum der öffentlichen Artikulation und Kommunikation, die inzwischen überwiegend medienvermittelt stattfindet.

## **Fazit**

Mit Blick auf die Perspektive Inklusion – als Entwicklungsaufgabe von und -anspruch an Gesellschaft – zeigt sich, dass mit Medien sowie gleichermaßen mit Formen medienpädagogischen Arbeitens sowohl Potentiale für die Qualität an gesellschaftlicher Zugehörigkeit und Teilhabe als zugleich

auch Barrieren und Mechanismen des gesellschaftlichen Ausschlusses einhergehen (können). Vor diesem Hintergrund entwickelt der Beitrag erste Perspektiven für die Analyse, Reflexion und (Weiter-)Entwicklung von Medien(angeboten, -inhalten) und medialer Infrastruktur sowie medienpädagogischen Arbeitsformen in Richtung Inklusion. Hierbei zeigt sich, dass Verbindungslinien von Inklusion, Medien und Bildung in hohem Maße in interdisziplinärer bzw. multiprofessioneller Weise erschlossen werden (müssen). Bislang wurden zu wenige solcher interdisziplinären Schnittstellen in Form von zielgruppenbezogenen und -sensiblen Konzepten und Modellen aufgearbeitet, die die aufgezeigten Überlegungen zum Themenfeld „Inklusion, Medien und Bildung“ aufgreifen. Für die Praxis der Medienpädagogik ist in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, dass für die Ausgestaltung inklusiver Medienbildung zwar erste Ansätze erarbeitet wurden, diese aber kein Rezeptwissen darstellen (sollen), da inklusive Medienbildung immer an die individuellen Bedarfe der Kinder, Jugendlichen und/oder Erwachsenen zu orientieren sind. Diese Bedarfe können zudem von den Zielgruppen inklusiver Medienbildung selbst am treffendsten formuliert werden, was eine konsequente Einbindung dieser in Prozesse wie etwa Programm-, Angebots- und/oder Produktentwicklung notwendig macht (vgl. bpb 2016). Dies gilt auch für den Bereich der Forschung. Wissenschaft in inklusiven – und auch transdisziplinären – Teams ist bislang die Ausnahme (z. B.: im Projekt *Easy Reading*: <https://www.easyreading.eu>).

Für die Theorie der Medienpädagogik ist in diesem Zusammenhang anzumerken, dass derzeit noch zahlreiche Forschungsdesiderata hinsichtlich der Verbindungen von Inklusion, Medien und Bildung bestehen; ebenso sind bereits erarbeitete Konzepte und Modelle inklusiver Medienbildung bisher kaum wissenschaftlich evaluiert.

Eine Annäherung theoretischer und praktischer Positionen der Medienbildung unter der Perspektive von Inklusion in ihren verschiedenen Handlungsfeldern ist zudem in hohem Maße mit der Professionalisierung von Fachkräften verbunden. Das bedeutet, dass pädagogische Fachkräfte nicht nur in Bezug auf ihre pädagogische Zielgruppe, sondern auch in Bezug auf die inklusive Dimension der Medienbildung qualifiziert sein müssen (vgl. Kamin/Meister 2019; GMK 2018: 4).

### **Anmerkung**

- <sup>1</sup> Für eine differenzierte Betrachtung und Kritik des Konzepts des Empowerments vgl. unter anderem Bröckling (2003).

## Literatur

- Altmeppen, Klaus-Dieter/Büsch, Andreas/Filipovic', Alexander (2013): Medienethik als Aufgabe und Verpflichtung. Zur Neuausrichtung von Communicatio Socialis. In: Communicatio Socialis, 46. Jg., H. 3-4, 280-287.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (2016): Auf Augenhöhe. Leitfaden zur Darstellung von Menschen mit Behinderung für Medienschaffende. Berlin.
- Bos, Wilfried/Eickelmann, Birgit/Gerick, Julia/Goldhammer, Frank/Schaumburg, Heike/Schwippert, Knut (Hrsg.) (2014): ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Bosse, Ingo (2014): Ethische Aspekte inklusiver Medienbildung. In: Communicatio Socialis, 47. Jg, H. 1, 6-16.
- Bosse, Ingo/Hasebrink, Uwe/Haage, Anne/Hölig, Sascha/Kellermann, Gudrun/Adrian, Sebastian/Suntrup, Theresa (2017): Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. Forschungsbericht. Hrsg. von Aktion Mensch & Die Medienanstalten. Abrufbar unter: <https://www.aktion-mensch.de/themen-informieren-und-diskutieren/barrierefreiheit/mediennutzung.html> [Stand: 12.10.2017].
- Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.) (2019): Handbuch Inklusion und Medienbildung. 1. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- bpb – Bundeszentrale für politische Bildung (2016): Was ist die „Werkstatt einfache Sprache“? Abrufbar unter: <http://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/227413/1-was-ist-die-werkstatt-einfache-sprache> [Stand: 10.05.2019].
- Bretländer, Bettina (2015): Inklusive Bildung ist mehr als Schule – zur Relevanz von Jugendhilfe bzw. außerschulischer Bildungsarbeit für inklusive Bildungsprozesse. In: Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkardt, 181-189.
- Bröckling, Ulrich (2003): You're not responsible for being down, but you're responsible for getting up. Über Empowerment. In: Leviathan, Jg. 31, H. 3, 323-344.
- Budde, Jürgen/Dlugosch, Andrea/Sturm, Tanja (2017): (Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Eine Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): (Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Differenzlinien – Handlungsfelder – Empirische Zugänge. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, 11-20.
- Budde, Jürgen/Hummrich, Merle (2013): Reflexive Inklusion. In: Zeitschrift für Inklusion, 8. Jg, H. 4, 6-16. Abrufbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/193/199> [Stand: 10.05.2019].
- Bühler, Christian (2016): Barrierefreiheit und Assistive Technologie als Voraussetzung und Hilfe zur Inklusion. In: Bernasconi, Tobias/Böing, Ursula (Hrsg.): Schwere

- Behinderung & Inklusion. Facetten einer nicht ausgrenzenden Pädagogik (Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung). Bd. 2. 1. Aufl. Oberhausen: Athena, 155-169.
- Dander, Valentin (2018): Ideologische Aspekte von „Digitalisierung“. Eine Kritik des bildungspolitischen Diskurses um das KMK-Strategiepapier „Bildung in der digitalen Welt“. In: Leineweber, Christian/de Witt, Claudia (Hrsg.): Digitale Transformationen im Diskurs. Kritische Perspektiven auf Entwicklungen und Tendenzen im Zeitalter des Digitalen, 252-279. Abrufbar unter: [https://ub-deposit.fernuni-hagen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/mir\\_derivate\\_00001733/DTiD\\_Dander\\_Ideologische\\_Aspekte\\_Digitalisierung\\_2018.pdf](https://ub-deposit.fernuni-hagen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/mir_derivate_00001733/DTiD_Dander_Ideologische_Aspekte_Digitalisierung_2018.pdf) [Stand: 21.03.19].
- DGfE – Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Sektion Medienpädagogik (2017): Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile. Abrufbar unter: [http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek12\\_MedPaed/Orientierungsrahmen\\_Sektion\\_Medienpaed\\_final.pdf](http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek12_MedPaed/Orientierungsrahmen_Sektion_Medienpaed_final.pdf) [Stand: 23.05.2019].
- Dirks, Susanna/Linke, Hanna (2019): Assistive Technologien. In: Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Inklusion und Medienbildung. Weinheim: Juventa, 241-251.
- Fisseler; Björn/Schaten, Michale (2012): Barrierefreies E-Learning und Universal Design. In: Biermann, Horst/Bonz, Bernhard (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 208-218.
- Freese, Benjamin/Marczinik, Tobias (2015): Digitale Teilhabe und universelles Design. Potenziale von inklusiven (Medien-) Bildungsansätzen und kollaborativen Arbeitsweisen für politische Bildungsprozesse am Beispiel des PIKSL-Labors. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 155-168.
- GMK – Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (2018): Medienbildung für alle: Medienbildung inklusiv gestalten. Positionspapier der Fachgruppe Inklusive Medienbildung der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e.V. (GMK). Autor\*innen: Ingo Bosse/Anne Haage/Anna-Maria Kamin/Jan-René Schluchter/GMK-Vorstand. Abrufbar unter: [https://www.gmk-net.de/wp-content/uploads/2018/10/positionspapier\\_medienbildung\\_fuer\\_alle\\_20092018.pdf](https://www.gmk-net.de/wp-content/uploads/2018/10/positionspapier_medienbildung_fuer_alle_20092018.pdf) [Stand: 23.05.2019].
- Haage, Anne/Bühler, Christian (2019): Barrierefreiheit. In: Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Inklusion und Medienbildung. Weinheim: Juventa, 207-215.
- Iske, Stefan/Klein, Alexandra/Kutscher, Nadia (2004): Nutzungsdifferenzen als Indikator für soziale Ungleichheit im Internet. In: kommunikation @ gesellschaft 5.

- Abrufbar unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0228-200405015> [Stand: 12.12.2017].
- Kamin, Anna-Maria/Hester, Tobias (2015): Medien – Behinderung – Inklusion. Ein Plädoyer für eine Inklusive Medienbildung. In: Schiefner-Rohs, Mandy/Gómez Tutor, Claudia/Menzer, Christiane (Hrsg.): *Lehrer.Bildung.Medien – Herausforderungen für die Entwicklung und Gestaltung von Schule*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 185-196.
- Kamin, Anna-Maria/Meister, Dorothee M. (2019): Professionalisierung in der Erwachsenenbildung. In: Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung*. Weinheim: Beltz Juventa, 332-339.
- Kamin, Anna-Maria/Schluchter, Jan-René/Zaynel, Nadja (2018): Zur Theorie und Praxis einer Inklusiven Medienbildung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): *Inklusive Medienbildung. Ein Projektbuch für pädagogische Fachkräfte*. Köln, 15-42.
- Klein, Alexandra/Iske, Stefan/Kutscher, Nadia/Otto, Hans-Uwe (2008): Virtual Inequality and Informal Education: An Empirical Analysis of Young Peoples' Internet Use and its Significance for Education and Social Participation. In: *Technology, Pedagogy and Education – special issue theme 'Technology, pedagogy and education – glimpses of the wider picture'*, Volume 17, H. 2, 131-141.
- Kronauer, Martin (2013): Soziologische Anmerkungen zu zwei Debatten über Inklusion und Exklusion. In: Burtscher et al. (Hrsg.): *Zugänge zu Inklusion. Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog*. Bielefeld: Bertelsmann, 17-25.
- Krotz, Friedrich (2007): *Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel der Kommunikation*. Wiesbaden: Springer VS.
- Krotz, Friedrich/Hepp, Andreas (2012): *Mediatisierte Welten. Forschungsfelder und Beschreibungsansätze – Zur Einleitung*. In: Krotz, Friedrich/Hepp, Andreas (Hrsg.): *Mediatisierte Welten. Forschungsfelder und Beschreibungsansätze*. Wiesbaden: VS-Verlag, 7-23 bzw. Einleitung Kapitel III, 111-112.
- Kutscher, Nadia (2012): Digitale Ungleichheit: Soziale Unterschiede in der Mediennutzung. In: Bischoff, Sandra/Geiger, Gunter/Holnick, Peter/Harles, Lothar (Hrsg.): *Familie 2020. Aufwachsen in der digitalen Welt*. Opladen: Budrich, 33-44.
- Livingstone, Sonia M./Haddon, Leslie/Görzig, Anke (Hrsg.) (2012): *Children, Risk and Safety on the Internet: Research and Policy Challenges in Comparative Perspective*. Chicago IL: Policy Press.
- Marci-Boehncke, Gudrun (2019): Professionalisierung in der frühkindlichen Bildung. In: Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung*. 1. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa, 288-296.

- Markowetz, Reinhard/Reich, Kersten (2016): Didaktik. In: Hedderich, Ingeborg/Biewer, Gottfried/Hollenweger, Judith/Markowetz, Reinhard (Hrsg.): Handbuch Sonderpädagogik und Inklusion. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt/UTB, 338-346.
- Maskos, Rebecca (2015): Vom Sorgenkind zum Superkrüppel – Menschen mit Behinderungen in den Medien. In: Domenig, Dagmar/Schäfer, Urs (Hrsg.): Mediale Welt inklusive! Sichtbarkeit und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in den Medien. Zürich: Seismo (Teilhabe und Verschiedenheit), 69-84.
- Masuhr, Lilian: Möglichkeiten diversitätssensibler Kommunikation in den Medien. In: Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Inklusion und Medienbildung. Weinheim: Beltz Juventa, 263-271.
- Maurer, Björn/Schluchter, Jan-René (2013): Filmbildung und Inklusion. Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Maurer, Björn/Reinhard-Hauck, Petra/Schluchter, Jan-René/von Zimmermann, Martina (Hrsg.): Medienbildung in einer sich wandelnden Gesellschaft. München: kopaed, 147-179.
- Miesenberger, Klaus/Bühler, Christian/Niesyto, Horst/Schluchter, Jan-René/Bosse, Ingo (2012): Sieben Fragen zur inklusiven Medienbildung. In: Bosse, Ingo (Hrsg.): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion. Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) (LfM-Dokumentation), 27-57.
- Mossberger, Karen/Tolbert, Caroline/Stansbury, Mary (2003): Virtual Inequality. Beyond the Digital Divide. Georgetown: Georgetown University Press.
- Mürner, Christian (2003): Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Weinheim: Beltz und Gelberg Verlag.
- Niesyto, Horst (2009): Digitale Medien, soziale Benachteiligung und soziale Distinktion. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, H. 17: Medien und soziokulturelle Unterschiede. Abrufbar unter: <http://www.medienpaed.com/article/viewFile/115/115> [Stand: 13.11.2017].
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2014): Praxeologische Mediensozialisationsforschung. Langzeitstudie zu sozial benachteiligten Heranwachsenden. Unter Mitarbeit von Jasmin Kulterer. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle (2008): Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder. 1. Aufl. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerl.
- Pietraß, Manuela (2018): Die Ermöglichung von Lernen und Bildung im digitalen Raum. Medienpädagogische Perspektiven. In: Pietraß, Manuela/Fromme, Johannes/Grell, Petra/Hug, Theo (Hrsg.): Der digitale Raum – Medienpädagogische Untersuchungen und Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS (Research, 14), 11-34.
- Reinhard, Sven/Krstoski, Igor (2015): Zugänge schaffen – barrierefreies iPad?! In: Antener, Gabriela/Blehschmidt, Anja/Ling, Karen (Hrsg.): UK wird erwachsen.

- Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag (Reihe „Unterstützte Kommunikation“), 384-396.
- Rützel, Josef (2013): Inklusion als Perspektive einer zukunftsorientierten Berufsbildung und die Bewältigung des demographischen Wandels. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung*, 1-19.
- Schell, Fred (1989): *Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis*. Wiesbaden: Springer.
- Schluchter, Jan-René (2010): *Medienbildung mit Menschen mit Behinderung*. München: kopaed.
- Schluchter, Jan-René (2012): *Medienbildung als Perspektive für Inklusion*. In: *merz*, H. 1, 16-21.
- Schluchter, Jan-René (2014): *Medienbildung in der (sonder)pädagogischen Lehrerbildung. Bestandsaufnahme und Perspektiven für eine inklusive Lehrerbildung*. München: kopaed.
- Schluchter, Jan-René (2015) (Hrsg.): *Medienbildung als Perspektive für Inklusion. Modelle und Reflexionen für die pädagogische Praxis*. München: kopaed.
- Schluchter, Jan-René (2016): *Medien, Medienbildung, Empowerment*. In: *merz – medien und erziehung*, Jg. 60, H. 5, 24-30.
- Schlüter, Anne-Kathrin/Melle, Insa/Wember, Franz (2016): *Unterrichtsgestaltung in Klassen des Gemeinsamen Lernens. Universal Design for Learning. Sonderpädagogische Förderung heute*, Jg. 61, H. 3, 270-285.
- Schorb, Bernd (2008): *Handlungsorientierte Medienpädagogik*. In: Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS-Verlag, 75-86.
- Schuppener, Saskia/Golzbach, Anne/Bock, Bettina M. (2019): *Leichte Sprache – ein Mittel zur Barrierefreiheit?* In: Bosse, Ingo/Schluchter, Jan-René/Zorn, Isabel (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung*. Weinheim: Juventa, 216-222.
- Stark, Wolfgang (1993): *Empowerment. Neue Handlungskompetenzen in der psychosozialen Praxis*. Freiburg i.B.: Lambertus.
- UN/BRK (2006/2008): *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung*.
- Welti, Felix (2005): *Behinderung und Rehabilitation im sozialen Rechtsstaat*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Wenning, Norbert (2017): *Differenzen, Kategorien, Linien, Merkmale, Dimensionen – wann Unterschiede Bedeutung erlangen und wie sie gemacht werden*. In: Budde, Jürgen/Dlugosch, Andrea/Sturm, Tanja (Hrsg.): *(Re-)Konstruktive Inklusionsforschung. Differenzlinien – Handlungsfelder – Empirische Zugänge*. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, 47-67.
- Werner, Birgit (2011): *Didaktik und Förderung unter erschwerten Bedingungen*. In: Kaiser, Astrid/Schmetz, Ditmar/Wachtel, Peter/Werner, Birgit (2011) (Hrsg.): *Di-*

daktik und Unterricht. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik. Bd. 4. Stuttgart: Kohlhammer, 43-63.

Wischermann, Ulla/Thomas, Tanja (2008): Medien – Diversität – Ungleichheit: Ausgangspunkte. In: Wischermann, Ulla/Thomas, Tanja (Hrsg.): Medien – Diversität – Ungleichheit. Zur medialen Konstruktion sozialer Differenz. Wiesbaden: VS-Verlag, 7-20.

Zaynel, Nadja (2017): Internetnutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Down-Syndrom. Wiesbaden: Springer VS.

Zillien, Nicole (2006): Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zoyke, Andrea/Vollmer, Kirsten (2016): Inklusion in der Berufsbildung: Befunde - Konzepte - Diskussionen. Hinführung, Überblick und diskursive Zusammenführung. In: Zoyke, Andrea/Vollmer, Kirsten (Hrsg.): Inklusion in der Berufsbildung. Befunde – Konzepte – Diskussionen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Berichte zur beruflichen Bildung), 7-24.

## **Lizenz**

Der Artikel steht unter der Creative Commons Lizenz **CC BY-SA 4.0**. Die Namen der Urheber\*innen sollen bei einer Weiterverwendung genannt werden. Wird das Material mit anderen Materialien zu etwas Neuem verbunden oder verschmolzen, sodass das ursprüngliche Material nicht mehr als solches erkennbar ist und die unterschiedlichen Materialien nicht mehr voneinander zu trennen sind, muss die bearbeitete Fassung bzw. das neue Werk unter derselben Lizenz wie das Original stehen. Details zur Lizenz: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>