

**\* Zurück zur Übersicht über den  
Themenschwerpunkt**

## **Bildungschancen eröffnen durch inklusive Medienbil- dung – das Paderborner Recycling-Projekt (pb.re.pc)**

ANNA-MARIA KAMIN &  
DOROTHEE M. MEISTER

Der Beitrag erweitert den Inklusionsdiskurs jenseits der Sonder- und Behindertenpädagogik im Hinblick auf die Ungleichheitsperspektive (vgl. Bosse/ Hölscher 2012, Kutscher et al. 2009). Nachdem theoretische Bezüge und Begründungen dargestellt werden, gilt es den Bezug zur medienkompetenzorientierten Projektarbeit herzustellen. Mit dem pb.re.pc-Projekt stellen wir ein Kooperationsprojekt vor, das ein exemplarisches Modell für eine inklusive Medienpädagogik sein kann. Ziel des Projektes ist es, Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien hinsichtlich der Teilhabe an mediengestützten Lernmöglichkeiten nicht nur im Hinblick auf den Zugang, sondern auch in Bezug auf die Eröffnung von Bildungschancen zu unterstützen. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick.

## **Inklusion durch Bildungsbetei- ligung**

Inklusion betrifft nicht nur physische Faktoren, vielmehr zeigen empirische Studien, dass unterschiedliche Faktoren dazu beitragen, bestimmte Personengruppen im Hinblick auf die gesellschaftliche Teilhabe auszuschließen und gegenüber anderen Gruppen zu benachteiligen. Eine Benachteiligung entsteht nicht nur aus einer einzelnen Komponente, sondern stellt das komplexe Zusammenspiel verschiedener Faktoren dar, die im Verbund eine spezifische Benachteiligung ergeben (vgl. Brüning 2007). So gibt es eine Reihe von lebensweltbezogenen Umständen, die sich benachteiligend auswirken. Zu diesen gehören: Wohnlage, geringe ökonomische Mittel bzw. Armut, Herkunft/Milieu/Schichtzugehörigkeit und/oder Migration (vgl. Kutscher et al. 2009, S. 48). Jugendliche stehen traditionell besonders im Fokus der Bildungsbenachteiligungsdebatte. Ziel ist es, ihnen den Übergang von der Schule in die Erwerbstätigkeit zu erleichtern sowie die Möglichkeit auf gesellschaftliche Partizipation zu gewährleisten. Diese

Grundsätze bilden auch die Grundpfeiler der Werthaltungen in Deutschland, die darauf ausgerichtet sind, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen und so als produktiver Teil der Gesellschaft zu gelten, was wiederum die gesellschaftliche Teilhabe legitimiert. Bildungsbenachteiligung geht mit sozialer Benachteiligung einher, was sich auch an den turnusmäßig durchgeführten PISA-Studien nachvollziehen lässt. So ist die soziale Herkunft der Kinder und Jugendlichen maßgeblich mit ihren Bildungserfolgen bzw. -misserfolgen verknüpft. Geringerer schulischer Erfolg, Lernschwierigkeiten bzw. niedriges Bildungsniveau sind in Deutschland (leider) vielfach auch durch soziale und wirtschaftliche Faktoren begründet (vgl. Prenzel 2008; Baumert et al. 2001).

## **Bildungschancen durch Medien- kompetenz**

Es existieren bereits hinreichend empirische Hinweise, dass die Bildungsbenachteiligung durch digitale Informations- und Kommunikationstechnologien verstärkt werden kann. Diese Entwicklung ist aus gesellschaftlicher Sicht höchst bedenklich, da digitale Medien zahlreiche Potenziale zur sozialen, individuellen, gesellschaftlichen und politischen Interaktion bieten. Digitale Kompetenzen üben gemäß des 21st-century-skills-Ansatzes (vgl. Voogt et al. 2011) eine Schlüsselfunktion für das Individuum aus, da ein kompetenter Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien von hoher Relevanz in der Wissens- und Informationsgesellschaft ist. Ferner ist es zentral für Ausbildung, Studium und Erwerbstätigkeit medial vermittelte Informationen zu verstehen, zu nutzen und zu kommunizieren. Wenn diesbezüglich in Kindheit und Jugend Defizite vorhanden sind, wirkt sich das auch in Bezug auf die spätere gesellschaftliche Teilhabe aus. Studien im Erwachsenenalter zeigen positive Zusammenhänge zwischen problemorientierter Computernutzung, dem Ausbildungsniveau und dem sozio-ökonomischen Status (vgl. Eickelmann/ Bos 2011). Medienkompetenz gilt vor diesem Hintergrund neben Lesen, Schreiben und Rechnen als vierte Kulturtechnik (vgl. z.B. Kutscher et al. 2009, S. 12).

Insofern gilt es, die familiäre Situation hinsichtlich der Medienausstattung und Medienrezeption in den Blick zu nehmen: Nach den Ergebnissen repräsentativer Untersuchungen wie der KIM-, JIM- und FIM-Studie<sup>1</sup> existieren in den Familien hinsichtlich der Verfügbarkeit von digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien keine bildungsbezogenen Unterschiede mehr. So liegt die Ausstattung in den Haushalten mit einem Laptop/Computer bei 100 Prozent (vgl. MPFS 2011, S. 6). Allerdings verfügen nur 77 Prozent aller 12- bis 19-jährigen Mädchen und 80 Prozent der Jungen über einen eigenen Computer (vgl. ebd., S. 7). Andere Studien weisen darüber hinaus nach, dass erhebliche Unterschiede bzw. Nutzungsdivergenzen bzgl. der Computer- und Internetnutzung bestehen. Exemplarisch sei hier auf die Medienkonvergenzstudie des Instituts für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (JFF) hingewiesen. Theunert und Wagner stellen bei 10- bis 19-Jährigen fest, dass der Grad der konvergenzbezogenen Medienaneignung<sup>2</sup> vom Bildungshintergrund abhängt (vgl. Theunert und Wagner 2006).

Es zeichnet sich also ab, dass nur bestimmte Gruppen das Medium gewinnbringend für Lern- und Bildungsprozesse nutzen können. Ein nicht unerheblicher Teil der Bevölkerung nimmt jedoch wenig Anteil an den Möglichkeiten, die digitale Medien bieten (vgl. Meister/ Kamin 2008, S. 66). Folglich können sich einige Personenkreise in modernen Gesellschaften mit Hilfe digitaler Medien ohne großen Aufwand zahlreiche Wissensquellen erschließen, um die eigenen Interessengebiete zu erweitern, zu vertiefen und mit anderen zu teilen, so dass Lernen und Bildung im Lebensverlauf immer wieder neue Impulse erhalten. Ein nicht unerheblicher Teil der Bevölkerung nimmt jedoch wenig Anteil an den Möglichkeiten, die digitale Medien bieten. Demzufolge werden Teile der Bevölkerung von Entwicklungen ausgegrenzt, die sie mangels Medienkompetenz, Interesse oder Voraussetzungen nicht beherrschen. Ebenso sind einige Gruppen nicht in der Lage, die Bildungsanregungen des Netzes für sich im Sinne von Reflexionsangeboten nutzen zu können. Das lebenslange Lernen kann so nur unter defizitären Bedingungen stattfinden (vgl. Kade/ Seitter 1998).

### Die Digitale Kluft und ihre Charakteristika

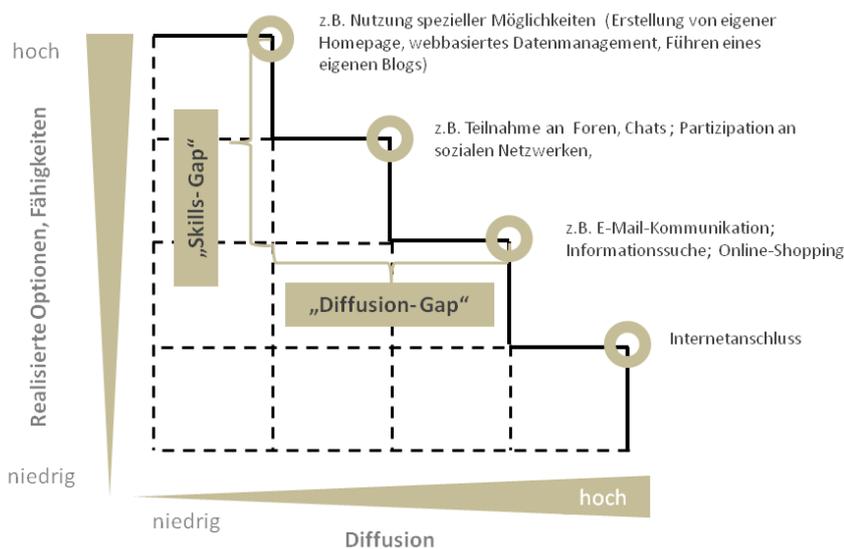
Die oben beschriebenen Phänomene werden auch unter dem Label „Digitale Spaltung der 2. Generation“ (Niesyto 2009), „Digital Inequality“ (Palfrey/ Gasser 2008) oder „Skills Divide“ (Campbell 2003) diskutiert. Es exis-

tieren eine Reihe von Versuchen, die Nutzungsdivergenzen bzgl. digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien in einem umfassenden Ungleichmodell zu vereinen (vgl. zur Überschicht in Zillien 2006, S. 96ff.; Trukulja 2011, S. 70ff.). Während binäre Modelle lediglich zwischen Nutzung und Nicht-Nutzung, bzw. zwischen On- und Offlinern unterscheiden, berücksichtigen Zwei- und Mehrebenen-Modelle neben technischen Aspekten auch nicht-technische Aspekte um sich dem Ungleichheitsphänomen aus konzeptioneller Sicht zu nähern (vgl. Zillien 2006, S. 92). Um die Problematik bei sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen zu verdeutlichen, erweisen sich unseres Erachtens die Modelle von Jäckel (2001) und van Dijk (2005) als hilfreich.

Jäckel betrachtet unterschiedliche Nutzungsarten des Internets in verschiedenen Gruppierungen und leitet daraus ein Stufenmodell mit zwei zentralen Dimensionen ab, welches er in einem Koordinatensystem visualisiert. Auf der Y-Achse benennt er den Grad der realisierten Optionen und Fähigkeiten der Nutzer. Die X-Achse zeigt den Grad der Diffusion, also das Ausmaß der Verbreitung von Informations- und Kommunikationstechnologien. Jäckel zufolge besteht ein enger Zusammenhang zwischen den beiden Merkmalsausprägungen. Je ausgeprägter die benötigten Fähigkeiten für die Anwendungen erforderlich sind, desto niedriger ist die Diffusionsrate. Folglich besteht eine Kluft, zum einen ein *Skills-Gap* sowie zum anderen ein *Diffusion-Gap* (vgl. Abb. 1). So ist durch die hohe Anzahl an Onlinern (vgl. van Eimeren/ Frees 2012) inzwischen eine hohe Diffusionsrate erreicht. Diese allein sagt noch nichts über die realisierten Optionen aus. Für technisch aufwändige Implikationen, die mit einem hohen Grad an Partizipation verbunden sind – etwa das Erstellen und Pflegen einer eigenen Homepage, sind ausgeprägte Kenntnisse und Fähigkeiten notwendig, hier ist die Diffusionsrate entsprechend niedriger.

Zu bemerken ist, dass dieses frühe Modell die aktuellen Möglichkeiten des Web 2.0 noch nicht berücksichtigt. Das bedeutet, dass um heute eine Homepage zu erstellen, weniger technische Kenntnisse und Fähigkeiten notwendig sind als noch vor zehn Jahren. Insofern müsste auch mit weniger ausgeprägten Kenntnissen ein hoher Diffusionsgrad zu erreichen sein. Die Diskussion um Medienkonvergenz spricht hingegen dafür, dass Jäckels Modell nicht an Aktualität verloren hat. Die technischen Möglichkeiten ermöglichen es, dass in wenigen Schritten ein Blog erstellt werden kann. Es erfordert hingegen komplexere Kenntnisse, wie eine hohe Lernbereit-

schaft, Vermittlungsfähigkeit und Flexibilität – jenseits der instrumentell-qualifikatorischen Fähigkeiten, um diesen Blog zu aktualisieren, zu kommentieren und ansprechend zu gestalten. So bedürfen viele Kinder und Jugendliche entsprechende Anregungen, um sich solchen fortgeschrittenen, engagierten und kreativen Medienaktivitäten zu nähern.



Quelle: Jäckel 2001; Darstellung leicht modifiziert

Abb. 1.

Die notwendigen Rahmenbedingungen finden in dem Kausalmodell von van Dijk (2005) Berücksichtigung. Er benennt vier aufeinanderfolgende Stufen des Zugangs zum Internet. Dabei unterscheidet er zwischen personengebundenen und positionalen Einflussfaktoren und differenziert zwischen verschiedenen Formen des Zugangs bzw. des Access:

- *Motivational access*: Das bedeutet, dass neben der potenziellen Nutzung des Internets auch eine Motivation zur Nutzung da sein muss. Die Motivation kann von zahlreichen Gründen abhängen.
- *Material or physical access*: Der materielle Besitz von Computer und Internetzugang
- *Skills Access*: Die Fähigkeit, Computer und Internet adäquat zu nutzen. Er differiert die Bedienungsfähigkeiten (operational skills), die Fähigkeit, Informationen zu recherchieren (informal skills), und strategische Fähigkeiten, um Medien zielgerichtet zu verwenden (strategic skills).
- *Usage access*: Dieses ist die letzte Stufe und umfasst den Prozess der vollständigen Aneignung digitaler Medien (vgl. Trkulja 2010, S. 72f. zit. n. van Dijk 2005, S. 21ff.).

Die Erklärungsmodelle verdeutlichen, dass die Nutzung von digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien jenseits des Zugangs differenziert betrachtet werden muss. Es wird sichtbar, dass der bloße Zugang allein keine zwingende Option für die Eröffnung von Bildungschancen ist. Vielmehr gilt es, insbesondere medienpädagogische Aspekte mit zu berücksichtigen.

### Die Projektkonzeption - Beteiligungsformen schaffen

Mit Rekurs auf Dieter Baackes Verständnis von Medienkompetenz als „die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (Baacke 1996, S. 119) ist es unser Ziel, Gruppen in den Blick zu nehmen, die die Angebote im Netz nicht unter einer Steigerungsperspektive im Bildungsverhalten nutzen können, die nur schlecht in der Lage sind, aus der Vielzahl von Angeboten eigene Blickwinkel und Orientierungen zu entwickeln, die anregende Bildungsdimensionen aus dem Blick verlieren und sich auf eine reine Unterhaltung beschränken. Eine Digitale Kluft bedeutet, dass Verunsicherungen bezüglich der Netzsicherheit

oder Problemen mit Hard- und Software bestehen, die verhindern, dass kaum Fähigkeiten ausgebildet werden, verschiedenste Quellen für einen Lerngegenstand heranzuziehen. Dies hat zur Konsequenz, dass nur vertrautes Terrain im Netz beschritten und kaum Auseinandersetzung mit Neuem gesucht wird, da Orientierungslosigkeit und Verunsicherung dominieren. Die Lösung dabei ist eher ein Widerstand gegen Bildungsprozesse und eine Hinwendung zur Unterhaltungsorientierung, womit die Lebens-, Bildungs- und Arbeitschancen erheblich reduziert werden. Da den eher gebildeten und netzversierten Bevölkerungsgruppen die Bewältigung der Anforderungen hingegen besser gelingt, vergrößert sich die Kluft durch digitale Medien (vgl. Meister/ Kamin 2008, S. 67). Diesem Anliegen widmet sich das pb.re.pc-Projekt. Ziel ist, sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche hinsichtlich ihrer Teilhabe an digitalen Lernwelten zu unterstützen. Deshalb erhalten die Kinder, die an unserem Projekt teilnehmen, einen voll funktionsfähigen und mit Open-Source-Software ausgestatteten Computer. Gleichzeitig verfolgt das Projektvorhaben ökologische Perspektiven und die Ambition, medienpädagogische Praxis in die universitäre Ausbildung zu integrieren. Bevor die Kinder einen gespendeten Computer erhalten, nehmen sie an einer von Studierenden konzipierten und durchgeführten medienpädagogischen Schulung teil.

Bei unserem Projekt handelt es sich um eine Kooperation, die im Rahmen des Netzwerks „Medienarbeiter in Stadt und Kreis Paderborn“ entstanden ist (vgl. <http://www.medienkompetenzportal-nrw.de/>). Das pb.re.pc Projekt wird in Zusammenarbeit mit dem c3pb e. V. (Chaostreff Paderborn), dem Arbeitsbereich Medienpädagogik und empirische Medienforschung der Universität Paderborn und dem Jugendamt der Stadt Paderborn sowie weiteren regionalen Wohlfahrtsverbänden und -vereinen realisiert.

Die Mitglieder des c3pb e. V. sorgen für die Akquise, Instandsetzung und Aufbereitung der Computer und beteiligen sich an der Schulung aus informatischer Sicht. Studierende der Universität Paderborn führen die medienpädagogische Schulung durch. Die Auswahl der für das Projekt in Frage kommenden Kinder erfolgt durch die beteiligten Sozialarbeiter und ehrenamtlichen Mitarbeiter der Kooperationseinrichtungen. Die Beteiligten ermitteln potenziell in Frage kommende Projektteilnehmer und führen die notwendigen Absprachen mit den Eltern durch. Nach erfolgreicher Teilnahme erhalten die Kinder ihren eigenen recycelten Computer, der mit Open-Source-Software (Linux, Firefox etc.) und entsprechendem Zubehör (Monitor, Tas-

tatur, Maus) ausgestattet ist. Die Geräte stammen aus zahlreichen Spenden von Unternehmen, Behörden und Privathaushalten.

## Die Schulungskonzeption – lebensweltorientierte, aktive Medienarbeit

Es existieren bereits eine Reihe von Konzepten zur Medienarbeit mit sozial benachteiligten Jugendlichen, in denen Inhalte, Ziele und Methoden formuliert werden (vgl. zum Überblick Kutscher et al 2009, S. 48ff.). Allen Konzepten gemeinsam ist, dass die projekt- und produktorientierte Vorgehensweise als der ‚Königsweg‘ angesehen wird (ebd., S. 49). Auch sind eine Reihe von empirischen Studien entstanden, die den Medienumgang mit sozial benachteiligten Jugendlichen betrachten (vgl. z.B. Niesyto 2000; Welling 2008). Kutscher et al. resümieren unter Bezugnahme auf den wissenschaftlichen Diskurs, dass Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen zumeist als defizitär und/oder problematisch interpretiert wird. Das bedeutet, dass für benachteiligte Kinder und Jugendliche ein einseitiger oder eingeschränkter Medienumgang im Hinblick auf Themen und Inhalte, Handlungs- und Bedienkompetenzen sowie in Bezug auf die Reichweite der Beteiligung konstatiert werden (vgl. Kutscher et al. 2009, S. 48). Die Potenziale der Kinder werden währenddessen nur selten betrachtet (vgl. etwa Bachmair et al. 2009).

Auf Basis dieser Ausgangslage wurden die Schulungsinhalte innerhalb eines medienpädagogisch ausgerichteten Seminars theoriegeleitet entwickelt. Ziel der Schulung ist, die teilnehmenden Kinder nicht nur in Bezug auf Bedienkompetenz und Medienrezeptionsförderung zu unterstützen, sondern auch kritisch-reflexive und gestalterische Elemente zu integrieren. In Anlehnung an das Bielefelder Medienkompetenzmodell (vgl. Baacke 1996) steht die Förderung von Medienkompetenz jenseits einer Reduktion auf instrumentell-qualifikatorische Bedienkompetenz im Fokus des Interesses. Die Schulung umfasst drei unterschiedliche Schwerpunkte, die an drei aufeinanderfolgenden Samstagen in Computerräumen der Universität Paderborn vermittelt wurden.

In Anlehnung an Baackes Medienkompetenzdimension der Medienkunde umfasste die erste Komponente Aspekte um das Wissen und die Funktion des Computers. Dies ist relevant, da diese für ein tieferliegendes Verständnis und spätere Nutzungsoptionen ausschlaggebend sind (vgl. Schulte/ Knobelsdorf 2011, S. 98). Insofern bestand der erste Teil der Schulung darin, den Kindern die Funktion der Hardware- und Software durch Übung

gen näherzubringen (vgl. Abb. 2). Ziel in dieser Phase ist, in Anlehnung an die Überwindung des von Jäckel fokussierten Skills Gap, technische Kenntnisse zur umfassenden Nutzung von Computer und Internet zu vermitteln.

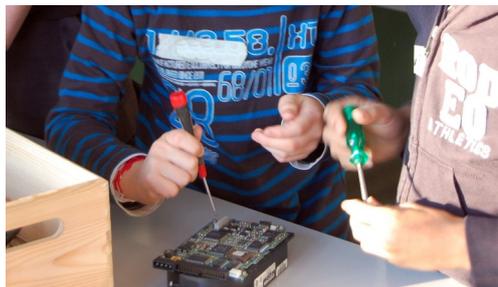


Abb. 2.

Die Dimensionen Mediennutzung, -gestaltung und -kritik geraten an den beiden anderen Schulungstagen in den Blickpunkt. Schulungsinhalte bestehen aus Übungen zur Bedienung der Office-Programme sowie Aspekte rund um die Internetnutzung wie kommunizieren, surfen, chatten, mailen und suchen. Als Rahmencurriculum dient das Serviceangebot „Internet ABC“ der Landesanstalt für Medien in NRW (vgl. <http://www.internet-abc.de/>).

Anknüpfend an die Handlungsorientierte Medienpädagogik, die den theoretischen Rahmen für Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen bietet und die die aktive Medienarbeit als Methode der Wahl präferiert (vgl. Schell 2003, Tulodziecki 2008), enthält die Schulungskonzeption explizit gestalterische Elemente wie die Erstellung eines Steckbriefes oder die Gestaltung von Einladungskarten. Als Betriebssystem wird ausschließlich die Linux-Distribution *Edu-buntu* verwendet. Diese enthält in ihren Komponenten eine Vielzahl von bereits installierten Programmen, die das Lernen unterstützen. Zudem ist die Bedienung intuitiv (vgl. Abb. 3).



Abb. 3.

Neben den gängigen Office-Anwendungen sind beispielsweise Mal-, Grafik- oder Bildbearbeitungsprogramme bereits installiert. Darüber hinaus bietet die Distribution eine ganze Reihe von Lernsoftware zu Themen wie Sprache, Musik, Geographie oder Mathe. Diese zeichnen sich durch die Anpassung an die Lernvoraussetzungen der Anwender aus. Als ein Bei-

spiel kann exemplarisch auf das Sprachlernspiel *Tux Typing* verwiesen werden. Das Spiel verfügt über 18 Spielelevel, die sich nicht nur durch die drei Kategorien „einfach“, „mittel“ und „schwer“ unterteilen lassen, sondern je Kategorie noch sechs Schwierigkeitsgrade zur Auswahl stellen (Abb. 4).

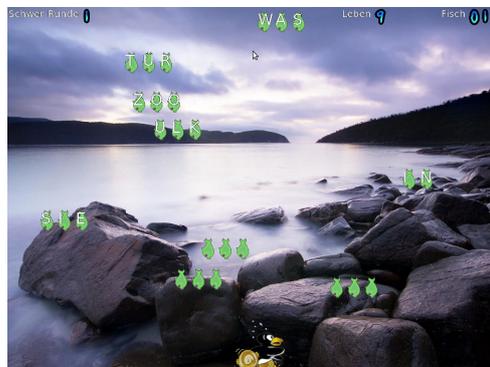


Abb. 4.

Um Lernfreude zu wecken und spielerisch Wissen vermittelt zu bekommen, ist es also nicht zwingend erforderlich, über einen Internetzugang zu verfügen. Mit diesen Schulungsinhalten ist es in Anlehnung an van Dijks Skills Access unser Ziel, die Teilnehmer zu unterstützen, Bedienungsfähigkeiten zu trainieren, Recherchestrategien zu schulen sowie strategische Fähigkeiten um Medien zielgerichtet zu verwenden.

### Ausblick

Das Projekt läuft seit dem Jahr 2010. Um das gesamte Potenzial auszuschöpfen und Organisationsprozesse zu optimieren, ist nun ein eigenständiger Verein entstanden (Medien und Technik für Kinder und Jugendliche e. V.). Mit dieser Umstrukturierung erhoffen wir uns, dass sich weitere Projekte um das pb.re.pc-Projekt formieren, um die Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen insbesondere aus benachteiligten Lebenslagen zu fördern. Unser Ziel ist es auch, langfristig die medienerzieherische Praxis in den Familien in den Blick zu nehmen und beispielsweise Fortbildungsangebote für Eltern zu konzipieren. Zur Verstärkung des Projektes bieten wir Studierenden an, ein Praktikum im Rahmen des Projektes zu absolvieren, um medienpädagogische Praxiserfahrungen für den Berufsalltag zu sammeln. Ferner wird derzeit ein Evaluationskonzept erarbeitet. Dabei interessiert uns, inwiefern die Kinder ihren Computer für Freizeit und Schule nutzen, beziehungsweise wie das Anliegen des Vorhabens im Alltag der Kinder umgesetzt wird. Das Interesse von Seiten der betroffenen Familien ist enorm. Erst kürzlich erreichte uns mit der Projektanmeldung für eine 10-jährige zukünftige Gymnasiastin ein Begleitschreiben der Mutter, mit dem wir unse-

ren Beitrag schließen möchten. In ihrem Brief schreibt sie:

*„Ich hoffe sehr dass Marie<sup>3</sup> Chancen auf die Teilnahme an einer Ihrer Schulungen und auf den Erhalt eines PCs hat. [...] Ich habe leider keine Mittel, Marie einen Computer zu beschaffen [...] da ich auf ALG II Leistungen angewiesen bin. [...] Bereits in der Grundschule verfügen die meisten Kinder über einen Computer [...]. Auf dem Gymnasium wird ein PC bestimmt einfach vorausgesetzt.“*

Inklusion, das zeigt dieses Beispiel, ist ein komplexer Prozess. Wenn Kindern und Jugendlichen Chancen und Möglichkeiten eröffnet werden und sie in ihren Interessen sowie beim Lernen unterstützt werden, dann kann inklusive Medienbildung gelingen.

### Anmerkungen

1 KIM-Studie: Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger

JIM-Studie: Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger

FIM-Studie: Familie, Interaktion & Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien

2 Theunert und Wagner verstehen unter Medienkonvergenz das Verschmelzen von Funktionalitäten unterschiedlicher Einzelmedien zu einer multifunktionalen Einheit, sodass sie den Zugriff auf Inhalte, die bisher über unterschiedliche Wege übertragen wurden, ermöglichen. Die Autoren unterscheiden, eine technische, inhaltliche und wirtschaftliche Ebene (vgl. Theunert/ Wagener 2006, S. 17f.; siehe auch Schorb et al. 2008).

3 Der Name wurde anonymisiert.

### Literatur

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Antje von Rein (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, S. 112–124.

Bachmair, Ben/ Pachler, Norbert/ Cook, John (2009): Mobile phones as cultural resources for learning. - an analysis of mobile expertise, structures and emerging cultural practices. In: MedienPädagogik. online verfügbar unter <http://www.medienpaed.com/2009/bachmair0903.pdf>.

Baumert, Jürgen/ Klieme, Eckhard/ Neubrand, Michael/ Prenzel, Manfred/ Schiefele, Ulrich/ Schneider, Wolfgang et al. (Hg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske+Budrich.

Bosse, Ingo/ Hölscher Andrea (2012): Tagungsbericht Anschluss statt Ausschluss -

TU-Dortmund und Landesanstalt für Medien veranstalteten Tagung zur inklusiven Medienbildung. Online verfügbar unter: [http://www.fk-reha.tu-dortmund.de/Koerperbehinderten/cms/Medienpool/Dokumente/Bilder\\_Tagung\\_2012/Tagungsbericht\\_2012.pdf](http://www.fk-reha.tu-dortmund.de/Koerperbehinderten/cms/Medienpool/Dokumente/Bilder_Tagung_2012/Tagungsbericht_2012.pdf)

Brüning, Gerhild (2007): Benachteiligung - Ein Ergebnis verschiedener Faktoren. In: merz. 51 (5), S. 7–14.

Campbell, George (2003): Bridging the Skills Divide: Australian Government - Department of the Senate.

Eickelmann, Birgit/ Bos, Wilfried (2011): Computerbasierte Kompetenzmessung computer- und informationsbezogener Grundbildung in der IEA-Studie ICILS 2013. Vortrag auf der Herbsttagung der Sektion Medienpädagogik der DGfE vom 3. - 4. Nov. 2012: Leipzig.

Jäckel, Michael (2001): Inclusion, Exclusion and the Diversity of Interests: Is “Digital Divide” an Adequate Perspective? Presentation on the IMACR and ICA Symposium on the Digital Divide. Austin, Texas, Nov. 15-17, 2001.

Kade, Jochen/ Seitter, Wolfgang (1996): Lebenslanges Lernen - mögliche Bildungswelten. Erwachsenenbildung, Biographie und Alltag. Opladen: Leske + Budrich.

Kutscher, Nadia/ Klein, Alexandra/ Lojewski, Johanna/ Schäfer, Miriam (2009): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen. Konzept zur inhaltlichen, didaktischen und strukturellen Ausrichtung der medienpädagogischen Praxis in der Kinder und Jugendarbeit. Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LFM). Düsseldorf.

Meister, Dorothee M./ Kamin, Anna-Maria (2008): Vom E-Learning zu Lernräumen im Web 2.0. In: Ida Pöttinger und Sonja Ganguin (Hg.): Lost? Orientierung in Medienwelten. Konzepte für Pädagogik und Medienbildung. Bielefeld: GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, S. 62–70.

MPFS (2011): JIM-Studie: Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf11/JIM2011.pdf>.

Niesyto, Horst (2000): Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede. Eine Studie zur Förderung der aktiven Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen aus bildungsmäßig und sozial benachteiligten Verhältnissen. Baden-Baden: MPFS.

Niesyto, Horst (2009): Digitale Medien, soziale Benachteiligung und soziale Distinktion. In: MedienPädagogik. Heft 17, Online verfügbar unter <http://www.medienpaed.com/17/niesyto0906.pdf>, zuletzt geprüft am 22.05.2012.

Palfrey, John G./ Gasser, Urs (2008): Born digital. Understanding the first generation of digital natives. New York: Basic Books.

Prenzel, Manfred (2008): PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich. Münster; München [u.a.]: Waxmann.

Schell, Fred (2003): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. 4. Aufl. München: kopaed.

Schorb, Bernd/ Kießling, Matthias/ Würfel, Maren/ Keilhauer, Jan (2008): Medienkonvergenz Monitoring Online-Spieler-Report 2008. Die Online-Spieler: Gemeinsam statt einsam. Universität Leipzig. Online verfügbar unter [http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/MeMo\\_OSOR08.pdf](http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/MeMo_OSOR08.pdf).

Schulte, Carsten/ Knobelsdorf, Maria (2011): Medien nutzen, Medien gestalten - eine qualitative Analyse der Computernutzung. In: Carsten Albers, Johannes Magenheim und Dorothee M. Meister (Hg.): Schule in der digitalen Welt. Medienpädagogische Ansätze und Forschungsperspektiven. Wiesbaden: VS-Verl. für Sozialwiss., S. 97–115.

Trkulja, Violeta (2010): Die digitale Kluft. Bosnien-Herzegowina auf dem Weg in die Informationsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.

Tulodziecki, Gerhard (2008): Medienerziehung. In: Uwe Sander, Friederike von Gross und Kai U. Hugger (Hg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 110–115.

van Dijk, Jan (2005): The deepening divide. Inequality in the information society. Thousand Oaks Calif. u.a: Sage Publ.

van Eimeren, Birgit/ Frees Beate (2012): 76 Prozent der Deutschen online - neue Nutzungssituation durch mobile Endgeräte (7-8), S. 362–379. Online verfügbar unter [http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx\\_mp\\_publications/0708-2012\\_Eimeren\\_Frees\\_01.pdf](http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mp_publications/0708-2012_Eimeren_Frees_01.pdf).

Voogt, Joke (2012): Are teachers ready to teach in the knowledge society? Considerations based on empirical findings. In: Renate Schulz-Zander, Birgit Eickelmann, Heinz Moser, Horst Niesyto und Petra Grell (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 9. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwiss., S. 17–28.

Wagner, Ulrike/ Theunert, Helga (2006): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. Studie im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: Fischer.

Welling, Stefan (2008): Computerpraxis Jugendlicher und medienpädagogisches Handeln. München: kopaed.

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



**Dorothee M. Meister**

Bis 1989 Studium der Pädagogik an der Universität Bielefeld. 1989-1992 Wissenschaftliche Angestellte an der Universität Bielefeld. 1992-2001 Wissenschaftliche Angestellte/Assistentin an der Universität Halle-Wittenberg und bis 2004 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Wissensmedien in Tübingen. Seit 2004 Professorin für Medienpädagogik an der Universität Paderborn. 2006-2009 Vorstandsmitglied der Kommission Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Seit 2007 Vorstandsmitglied der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur. Seit 2008 Vizepräsidentin für Lehre, Studium und Qualitätsmanagement an der Universität Paderborn.



**Anna-Maria Kamin**

Studium der Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik an der Universität Paderborn (2002-2007); seit 2007 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Medienpädagogik und empirische Medienforschung der Universität Paderborn; seit 2010 Lehrbeauftragte an der KathO NRW, Abt. Paderborn, Fachbereich Sozialwesen. Forschungsinteressen: Lernen mit digitalen Medien, familiäre Medienerziehung, Qualitative Forschungsmethoden

[Zurück zur Heftübersicht](#)