

Sponholz, Jakob; Boenisch, Jens

Digitale Mediennutzung von Jugendlichen im Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung

Zeitschrift für Heilpädagogik 72 (2021) 11, S. 592-603



Quellenangabe/ Reference:

Sponholz, Jakob; Boenisch, Jens: Digitale Mediennutzung von Jugendlichen im Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung - In: Zeitschrift für Heilpädagogik 72 (2021) 11, S. 592-603 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-337482 - DOI: 10.25656/01:33748

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-337482>

<https://doi.org/10.25656/01:33748>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Jakob Sponholz



Jens Boenisch

Digitale Mediennutzung von Jugendlichen im Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung

Zusammenfassung

Das Ziel dieser Studie ist der Vergleich der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) durch Schülerinnen und Schüler an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung sowie durch Schülerinnen und Schüler an Allgemeinen Schulen zu. Dazu wurde eine Querschnittsbefragung mit Förderschülerinnen und Förderschülern (n=78) und Schülerinnen und Schülern an Allgemeinen Schulen (n=296) zu ihrem Zugang zu und ihrer Nutzung von digitalen Medien durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen Unterschiede in der Nutzung der beiden Gruppen. Die Förderschülerinnen und Förderschüler waren seltener in Aktivitäten auf sozialen Plattformen involviert als die Schülerschaft an Allgemeinen Schulen.

Digitale Medien haben die Lebens- und Alltagswelten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen weitreichend durchdrungen. Sie „gestalten deren Strukturen mit und beeinflussen das Denken und Handeln der Menschen“ (Zorn, Schluchter & Bosse, 2019, S. 19). Sie haben sich mit dem Einzug der Informationsgesellschaft als wesentliche Sozialisationsinstanz etabliert (Bergeest & Boenisch, 2019, S. 342). Die Teilhabe- und Interaktionschancen, die durch den Zugang zu digitalen Medien und deren Einsatz ermöglicht werden, sind für die gelingende Partizipation in einer digitalen Gesellschaft von herausragender Bedeutung. Durch diese digitale Teilhabe ergeben sich nicht nur Bildungschancen, es werden auch kulturelle und soziale Teilhabe ermöglicht und geformt (Antener, 2014, S. 9). Somit unterstützen digitale Medien „Subjektivierungsprozesse, Identitätsbildung, bieten Orientierung, sie ermöglichen Erprobungen des Selbst“ (Zorn et al., 2019, S. 19). Die Teilhabe an einer inklusiven Medienbildung und den damit verbundenen Möglichkeiten medialer Teilhabe kann in unterschiedlicher Weise geschehen. Hier sind drei Felder der medialen Teilhabe identifizierbar (GMK-Fachgruppe Inklusive Medienbildung, Bosse, Haage, Kamin & Schluchter, 2018, S. 2):

- Teilhabe an Medien,
- Teilhabe durch Medien und
- Teilhabe in Medien.

Mit „Teilhabe in Medien“ ist die Repräsentation von sozialen Gruppen in Medien gemeint. Dabei liegt der Fokus auf der Sichtbarkeit einer Gesellschaft in ihrer Vielfalt. Bei der „Teilhabe an Medien“ steht die Barrierefreiheit im Fokus. Diese umfasst beispielsweise die technische Bedienbarkeit und die Möglichkeit zur Wahrnehmung von Inhalten mit verschiedenen Sinnen. Der Begriff „Teilhabe durch Medien“ bezieht sich insbesondere auf die durch Medien unterstützten Aktivitäten. Dies beinhaltet sowohl Aktivitäten im Privat- als auch im Arbeitsleben (GMK-Fachgruppe Inklusive Medienbildung et al., 2018, S. 2). Für Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen bieten digitale Medien – ggf. unter Einbezug Assistiver Technologien und

individueller Adaptionen – darüber hinaus auch neue Möglichkeiten der individuellen Förderung und Aufbereitung von Inhalten. Besonders für „Menschen mit (komplexen) Beeinträchtigungen oder intensiv-pädagogischem Förderbedarf“ sind hier „enorme Potentiale zur Teilhabe, Chancengleichheit und Partizipation“ erkennbar (Pola & Koch, 2019, S. 132f.).

Im Vergleich sozialer Gruppen untereinander sind sowohl im Zugang als auch in der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien beträchtliche Unterschiede feststellbar. Dabei wird deutlich, dass hier nicht nur bestehende Ungleichheiten verstärkt werden, sondern auch neue Ungleichheiten entstehen (Robinson, Schult, Blank, Ragnedda, Ono, Hogan et al., 2020, S. 1). Die bestehenden digitalen Ungleichheiten lassen sich in Bezug auf ökonomische Rahmenbedingungen, Gender, Sexualität, Ethnizität, Alter, Behinderung, Gesundheitsversorgung, Bildungsgrad und den Grad der Vernetztheit aufzeigen. Zudem zeigt sich eine Abhängigkeit davon, ob der Wohnort einer Person eher urban oder ländlich gelegen ist (Robinson et al., 2020). Diese Unterschiede manifestieren sich auf mehreren Ebenen. Sie lassen sich etwa in Bezug auf den Zugang zu und die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien feststellen. Dadurch bedingt unterscheiden sich auch die persönlichen Vorteile, die durch den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien entstehen (Fuchs, 2008, S. 215f.). Diese multidimensionale digitale Ungleichheit sozialer Gruppen wird mit dem Begriff „digital divide“ zusammengefasst (DiMaggio, Hargittai, Neuman & Robinson, 2001; Hargittai, 2002). Die einzelnen Ebenen des „digital divide“ werden derzeit uneinheitlich definiert und sind Gegenstand des wissenschaftlichen Diskurses (Iske & Kutscher, 2020, S. 115ff.). Die nachfolgenden drei Ebenen („levels“) unterscheiden den Zugang zu, die Nutzung von und die „benefits“ aus der Nutzung digitaler Medien. Mit dem „first level“ des „digital divide“ sind die Ungleichheiten im Zugang zum Internet beschrieben. Das „second level“ bezeichnet die Unterschiede, die in der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien auftreten. Das „third level“ bezieht sich auf Unterschiede in Form von Vorteilen, den „life chances“. Damit sind „social benefits“ gemeint, die sich aus der individuellen Art der Internetnutzung für das Offline-Leben ergeben bzw. nicht ergeben (Ragnedda, 2017, S. 23; Ragnedda & Muschert, 2018, S. 2; Ragnedda & Ruiu, 2020, S. 35; Robinson et al., 2020, S. 2). Während sich die Forschung zum „digital divide“ in den ersten Jahren vor allem der Frage stellte, ob eine Person Zugang oder keinen Zugang zu Informations- und Kommunikationstechnologien und zum Internet hat (Ragnedda & Ruiu, 2018, S. 25), hat sich mit der Zeit der Schwerpunkt der Forschung verändert (Ragnedda & Ruiu, 2020, S. 35). Mittlerweile stehen besonders die unterschiedlichen Umgangsweisen bzw. Nutzungskompetenzen der Angehörigen sozialer Gruppen mit digitalen Medien im Vordergrund (Robinson et al., 2020, S. 2f.).

Digitale Teilhabe und „digital divide“ in Deutschland

Die Schulleistungsstudie ICILS 2018 betrachtet die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der achten Klasse in Deutschland im internationalen Vergleich. Sie zeigt auf, dass „das Aufwachsen in einer von Digitalisierung geprägten Welt nicht automatisch dazu führt, dass alle Jugendlichen gleichermaßen über die für eine Teilhabe an der Gesellschaft und Arbeitswelt notwendigen computer- und informationsbezogenen Kompetenzen verfügen“ (Senkbeil, Drossel, Eickelmann & Vennemann, 2019, S. 327). Der 15. Kinder- und Jugendbericht des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) fasst dies in Bezug auf Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland konkret zusammen: „Die Teilhabe und Art der Partizipation [am digital-vernetzten Leben] ist allerdings weiterhin nicht ein Ergebnis zufälliger individueller Präferenzen, sie entfalten sich vielmehr in Abhängigkeit von dem Wohnort, dem formalen Bildungsabschluss, dem sozio-ökonomischen Status, dem Geschlecht, von Behinderungen und einem unklaren aufenthaltsrechtlichem Status – und häufig auch in Kombination der Aspekte miteinander und damit auch ungleich verteilten materiellen, sozialen und kulturellen Ressourcen“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2017, S. 298).

„Digital divide“ – die digitale Kluft

Während der Mediennutzung der Schülerschaft an Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und von Auszubildenden und Studierenden im Alter von zwölf bis 19 Jahren in Deutschland seit 1998 im Rahmen der JIM-Studie jährlich durch den Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (mpfs) für Deutschland untersucht wird (2018, S. 72), fehlen langfristig angelegte Untersuchungen zum Mediennutzung speziell von Menschen mit Beeinträchtigungen (Bosse & Hasebrink, 2016, S. 11; Niesyto, 2019, S. 40). Die vorliegenden, regelmäßig durchgeführten Studien erfassen das Merkmal „Beeinträchtigung“ nicht und sind auch methodisch nicht in der Lage, die Gruppe der Menschen mit Beeinträchtigungen in ihrer Diversität abzubilden (Bosse & Hasebrink, 2016, S. 11). Bezogen auf den Diskurs zum „digital divide“ konstatiert Goggin (2018, S. 63): „If addressed, disability is often just ‘tacked on’ to other concerns, and tends to be little understood – despite a broadly shared, ‘nodding’ recognition that disability must now be a part of any serious attempt to grasp digital inequality“. Internationale Studien zum Medienzugang und zum Medieneinsatz von Menschen mit Behinderungen haben eine Vielzahl von Hinweisen darauf gegeben, dass Menschen mit Beeinträchtigungen als soziale Gruppe an der vollumfänglichen Partizipation und an den Chancen, die sich durch digitale Medien ergeben, auf diversen Ebenen gehindert sind (Dobransky & Hargittai, 2006; Lidström, Ahlsten & Hemmingsson, 2011; Lidström, Granlund & Hemmingsson, 2012; Sachdeva, Tuikka, Kimppa & Suomi, 2015).

Die Studie „Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen“ (Bosse & Hasebrink, 2016) war die erste bundesweite Studie in Deutschland, die sich speziell mit dem Zugang zu und der Nutzung von digitalen Medien durch Menschen mit Behinderung auseinandersetzt. Im Rahmen dieser Studie wurden die Zugangsbarrieren und die medienbezogenen Bedürfnisse in den Blick genommen (Haage & Bosse, 2019, S. 49). Sie konnte aufzeigen, dass die Menschen mit Behinderungen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung weniger gut mit mobilen, internetfähigen Geräten ausgestattet sind (Bosse, 2020, S. 69). Weitere Faktoren, die im Zusammenhang mit der digitalen Teilhabe im Kontext von Menschen mit Beeinträchtigungen festgestellt werden konnten, sind die Wohn- und Arbeitssituation, das Alter und der Bildungshintergrund der Befragten (Haage & Bosse, 2019, S. 49). Selbst unter der Voraussetzung, dass der Zugang zu digitalen Medien gegeben ist, ist die Beeinträchtigung der Partizipation durch kognitive, strukturelle oder technische Gegebenheiten nicht ausgeschlossen (Haage & Bosse, 2019, S. 51f.). Es zeigt sich, dass vor allem junge Menschen mit Behinderungen von digitaler Exklusion betroffen sind (Niesyto, 2019, S. 40). Dies betrifft im Speziellen Personen mit geistigen Beeinträchtigungen und Menschen mit Lernschwierigkeiten (Haage & Bosse, 2019, S. 59; Niesyto, 2019, S. 40). Hier muss jedoch berücksichtigt werden, dass das Vorhandensein einer Beeinträchtigung nicht zwangsläufig eine Beeinträchtigung der digitalen Teilhabe mit sich bringt: „Erst das Zusammenwirken von verschiedenen Dimensionen beeinflusst die Teilhabe an digitalen Medien negativ“ (Haage & Bosse, 2019, S. 49). Eine Dimension, die bei Menschen mit Beeinträchtigung in besonderem Maße berücksichtigt werden muss, ist die Dimension der Barrierefreiheit, der „accessibility“ (Sachdeva et al., 2015, S. 283). Ihr kommt für den Erwerb von Medienkompetenzen eine Schlüsselrolle zu, da der „Einsatz von Medien, die für alle zugänglich und nutzbar sind, [...] eine Grundvoraussetzung für inklusive Medienarbeit“ (Haage & Bosse, 2019, S. 61) darstellt. Im Bereich der inklusiven Medienbildung ist dies besonders herausfordernd, da eine barrierefreie Entwicklung von Medien und Technologien derzeit nicht der Regelfall ist (BMFSFJ, 2017, S. 302). Der Einsatz digitaler Medien in pädagogischen Kontexten hat das Potential, soziale Ungleichheiten sichtbar zu machen und die Möglichkeiten des Empowerments in Bezug auf soziale Gruppen, auf politischer und auf individueller Ebene auszuschöpfen (Schluchter, 2016). Um diese Chancen jedoch tatsächlich zu ergreifen, ist ein Zugang zu digitalen Medien und die Nutzung derselben eine Grundvoraussetzung. Hieran anschließend stellt sich die Frage, ob ein „digital divide“ sich im Zugang und in der Nutzung auch bei den Schülern von Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung zeigt. Mit einer direkten Befragung von Schülerinnen und Schülern an Allgemeinen Schulen und Schulen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung soll diese Frage beantwortet werden.

Ziel der Befragung und grundsätzliche Vorüberlegungen

Das Ziel der Befragung war eine vergleichende Betrachtung der Mediennutzung der Schülerschaft an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung (KmE) und Allgemeinen Schulen, um sowohl die Gemeinsamkeiten als auch die Unterschiede zu untersuchen. Dabei ging es insbesondere um den Zugang zu und die Nutzung von digitalen Medien.

Pretest

In Vorbereitung auf die Untersuchung wurde ein Fragebogen entwickelt. Um den Fragebogen zu optimieren, wurde ein Vortest in einer 10. Klasse an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung durchgeführt. Die Rückmeldungen und die Änderungsvorschläge wurden im finalen Fragebogen berücksichtigt.

Fragebogen

Der Fragebogen wurde mit einem Instruktionstext eingeleitet, hier wurde das Forschungsinteresse formuliert. Sowohl der einleitende Instruktionstext als auch der Fragebogen selbst wurden zunächst in einfacher Sprache verfasst, um ihn für eine möglichst breite Zielgruppe verständlich zu gestalten. Anschließend wurde der Fragebogen mit Unterstützung der Agentur für Leichte Sprache der Lebenshilfe in Bonn geprüft. Alle Korrekturvorschläge wurden übernommen, um den Anforderungen der „Leichten Sprache“ zu genügen. An alle Lerngruppen wurde der gleiche Fragebogen verteilt. Um die Zugangsvoraussetzungen zu erfassen, wurde nach den Geräten im Haushalt und im persönlichen Besitz gefragt. Eine Befragung zur Mediennutzung, in der bei jedem Item zur Mediennutzung zugleich der Kommunikationsweg und die Art der Aktivität erfragt wird (z. B. Textnachricht via WhatsApp verschicken), ist aufgrund der großen Anzahl an resultierenden Fragen nicht praktikabel. Um die Anzahl der Items auch unter Berücksichtigung der kognitiven Voraussetzungen der befragten Schülerschaft gering zu halten, wurden die Häufigkeit von Aktivitäten (z. B. Textnachrichten schreiben, Sprachnachrichten verschicken...) und die Nutzungsfrequenz des Mediums (z. B. Nutzungsfrequenz WhatsApp, Facebook, Instagram...) getrennt erfragt. In Bezug auf die konkrete Nutzung von Medien wurden der Einsatz einzelner Medien außerhalb der Schulzeit, die generellen Aktivitäten an Medien und deren Häufigkeit der Nutzung erfragt. Um einen Einblick in die Nutzung sozialer Plattformen zu erhalten, wurde die Nutzungsfrequenz einer Auswahl der wichtigsten Apps von 12- bis 19-jährigen in Deutschland erfragt (mpfs, 2018, S. 36). Weiterhin wurde gefragt, welche weiteren Geräte zur Bedienung der digitalen Medien genutzt werden und wie normalerweise kommuniziert wird. Die erfragten Sozialdaten bezogen sich auf das Geschlecht, das Alter und die Klassenstufe. Abschließend wurde erfragt, ob bei der Bearbeitung des Fragebogens Hilfe in Anspruch genommen wurde, da in Abhängigkeit der individuellen Beeinträchtigung von einem unterschiedlichen Grad an Selbstständigkeit ausgegangen werden muss.

Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Zielgruppe der Befragung waren alle Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Klasse (10. und 11. Schulbesuchsjahr) an vier Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung. An den Allgemeinen Schulen sollte, auch durch die durchschnittlich größere Klassengröße, je eine Klasse im 9. und eine im 10. Schulbesuchsjahr einer Schule befragt werden. So wurden, orientiert an der durchschnittlichen Klassengröße der jeweiligen Schulen, an die vier Förderschulen insgesamt 190 Fragebögen und an die Allgemeinen Schulen pro Schulform (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) je 180 Fragebögen im Großraum Köln verschickt. Insgesamt wurden im Rahmen der Erhebung 730 Fragebögen ausgegeben.

Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die Erhebung der Daten wurde 2019 als Paper-Pencil-Befragung durchgeführt. Von den insgesamt 13 Schulen sandten drei Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung, zwei Hauptschulen, drei Realschulen und ein Gymnasium ausgefüllte Fragebögen zurück. Insgesamt wurden von den 730 Fragebögen bis zum Ende der Rücksen-

Tab. 1:
Befragte Schülerschaft

	Förderschule Körperliche und motorische Entwicklung (n=78)	Gymnasium (n=25)	Realschule (n=163)	Hauptschule (n=108)
Schülerinnen und Schüler	20,90 %	6,70 %	43,60 %	28,90 %

dungsfrist 374 Fragebögen beantwortet zurückgeschickt, was einer Rücklaufquote von 51% entspricht (Sponholz, 2019) (vgl. Tab. 1).

An den Förderschulen waren drei Viertel der befragten Schülerschaft männlich (74%), ein Viertel weiblich und 1% divers. Von den Förderschülerinnen und Förderschülern waren 51% in der 9. Klasse und 49% in der 10. Klasse. In der 9. Klasse der Förderschulen war die Schülerschaft zwischen 15 und 17 Jahre alt. Die jüngsten Schülerinnen und Schüler der 10. Klasse an den Förderschulen waren 16 Jahre alt, die ältesten 19.

Von den Schülerinnen und Schülern der Allgemeinen Schule gaben 48% an, die 9. Klasse zu besuchen, und 52% besuchten die 10. Klasse. In den Allgemeinen Schulen waren in der 9. Klasse die jüngsten Schülerinnen und Schüler 13 Jahre alt und die Ältesten 17 Jahre alt. In der 10. Klasse waren die Schülerinnen und Schüler zwischen 15 und 19 Jahre alt. 46% der befragten Schülerschaft an den Allgemeinen Schulen waren weiblich, 53% männlich und 1% divers.

Unterstützung bei der Bearbeitung des Fragebogens

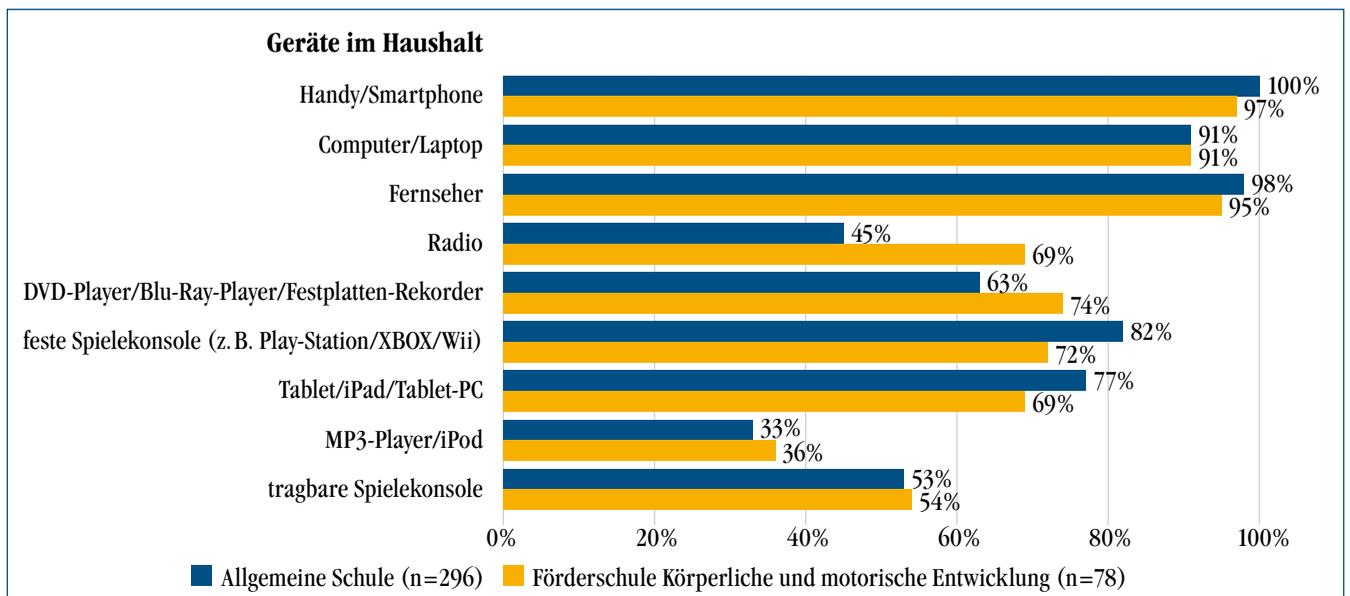
Fast alle Schülerinnen und Schüler der Allgemeinen Schulen (99%) gaben an, den Fragebogen ohne Unterstützung ausgefüllt zu haben, während dieser Anteil an der Förderschule Körperliche und motorische Entwicklung bei 72% Prozent lag. Demnach haben mit 28% mehr als ein Viertel der Schülerschaft Unterstützung beim Ausfüllen des Fragebogens in Anspruch genommen.

Zugang zu Medien

Geräte im Haushalt

Im Vergleich der Geräte im Haushalt der Schülerinnen und Schüler an den Allgemeinen Schulen mit denen der Förderschulen Körperliche und motorische Entwicklung zeigt sich, dass die Häufigkeit der im Haushalt verfügbaren Geräte insgesamt eher geringe Unterschiede aufweist. Die Haushalte der Befragten sind mit Smartphones/Handys nahezu vollausgestattet. In etwa neun von zehn Haushalten befindet sich ein Computer oder Laptop, in nahezu allen Haushalten ist ein Fernseher vorhanden. Die deutlichsten Unterschiede zeigen sich beim Radiobesitz, beim Besitz von MP3-Playern und DVD-Playern/Blu-Ray-Playern/Festplattenrekordern (vgl. Abb. 1).

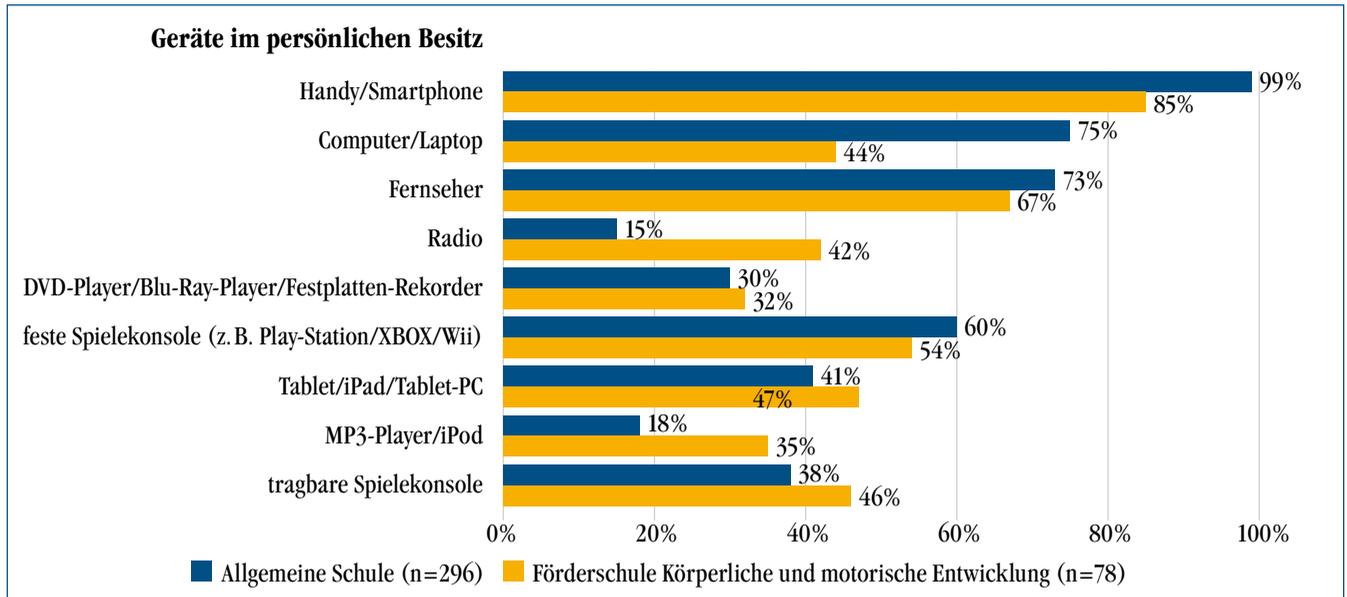
Abb. 1:
Angaben der Schülerinnen und Schüler zu den Geräten in ihrem Haushalt



Geräte im persönlichen Besitz

Fast alle Schülerinnen und Schüler an den Allgemeinen Schulen besitzen ein Handy/Smartphone. An den Förderschulen Körperliche und motorische Entwicklung besitzt etwas weniger, aber dennoch die überwiegende Mehrheit der Befragten ein Handy/Smartphone. Die Schülerschaften der gegenübergestellten Schulformen verfügen ähnlich häufig über einen Fernseher, eine feste Spielekonsole, ein Tablet bzw. eine tragbare Spielekonsole. Deutliche Unterschiede werden beim Besitz von Radiogeräten und Geräten der Kategorie Computer/Laptop sichtbar. So geben die befragten Schülerinnen und Schüler an den Allgemeinen Schulen deutlich seltener an, ein Radio zu besitzen als die Schülerschaft an den Förderschulen. Einen Computer/Laptop hingegen besitzen die Schüler der Allgemeinen Schule deutlich häufiger als die der Förderschule (vgl. Abb. 2).

Abb. 2: Angaben der Schülerinnen und Schüler zu den Geräten in ihrem persönlichen Besitz

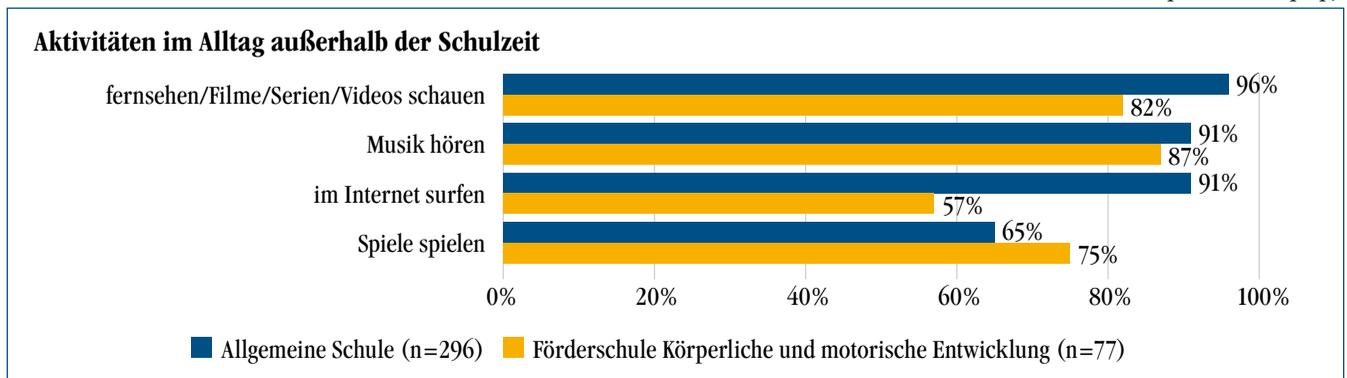


Nutzung von Medien

Aktivitäten an Medien

Die Abbildung 3 zeigt die Aktivitäten, die an mindestens einem der Geräte (Handy, Smartphone, Tablet, iPad, Tablet-PC, Computer, Laptop) von den jeweiligen Schülerinnen und Schülern außerhalb der Schulzeit im Alltag durchgeführt werden. Es wird deutlich, dass die befragten Schülerinnen und Schüler in großen Teilen an mindestens einem der Geräte der erfragten Tätigkeit nachgehen (vgl. Abb. 3).

Abb. 3: Aktivitäten im Alltag außerhalb der Schulzeit an mindestens einem der abgefragten Geräte (Handy/Smartphone, Tablet, iPad, Tablet-PC, Computer oder Laptop)



Telefonieren

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler der Allgemeinen Schulen, die „täglich“ oder „mehrmals pro Woche“ telefonieren (83%), ist deutlich höher als der Anteil der Befragten an der Förderschule (50%). Die Schülerschaft der Förderschule telefoniert deutlich häufiger „nie“ oder „seltener als einmal im Monat“ (30%) als die Schüler der Allgemeinen Schulen (5%) (vgl. Abb. 4).

Alle Urheberrechte liegen beim Verband Sonderpädagogik e.V. – Veröffentlichung und Wiedergabe sind nur mit Genehmigung des Rechteinhabers gestattet.



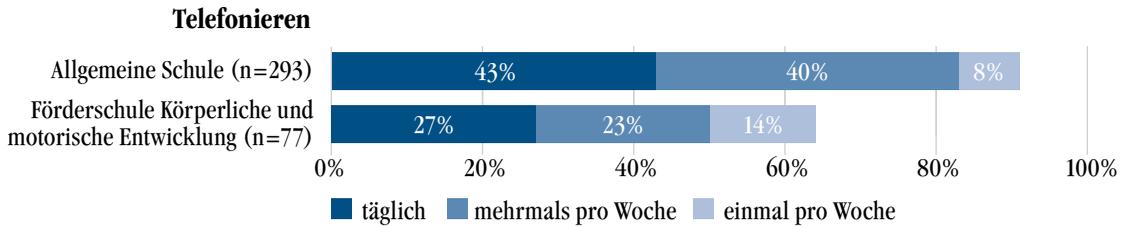


Abb. 4:
Angaben der Schülerinnen und Schüler zu ihrem Telefonierverhalten

Nachrichten verschicken

Die grundsätzliche Tendenz, dass die Schülerschaft der Allgemeinen Schulen die digitalen Medien im Vergleich zu den Schülern der Förderschulen häufiger nutzt, wird auch bei den kommunikativen Aktivitäten bezüglich der Text- und Sprachnachrichten in Einzel- bzw. Gruppenchats deutlich (vgl. Abb. 5).

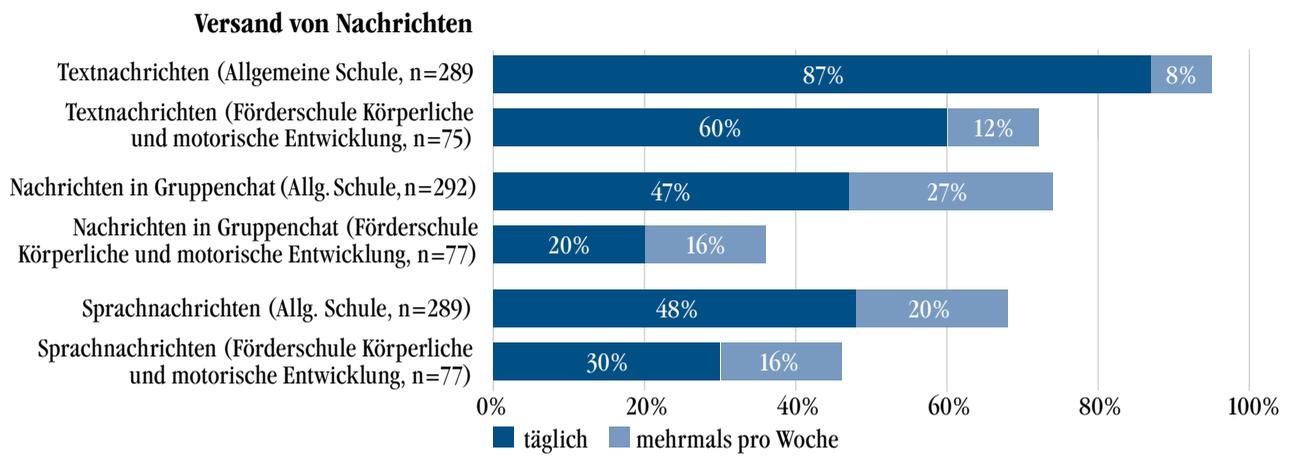


Abb. 5:
Angaben der Schülerinnen und Schüler zum Versand von Nachrichten

Nutzung von sozialen Medien

Die Plattform YouTube ist bei den befragten Schülerinnen und Schülern beliebt. Die Mehrheit der Jugendlichen an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt KmE nutzt die Plattform „täglich“ (63%), etwa ein Zehntel der Jugendlichen „mehrmals pro Woche“ (11%). Die Befragten der Allgemeinen Schulen nutzen YouTube noch häufiger. Von ihnen nutzt ein Großteil YouTube „täglich“ (81%) oder „mehrmals pro Woche“ (13%) (vgl. Abb. 6).

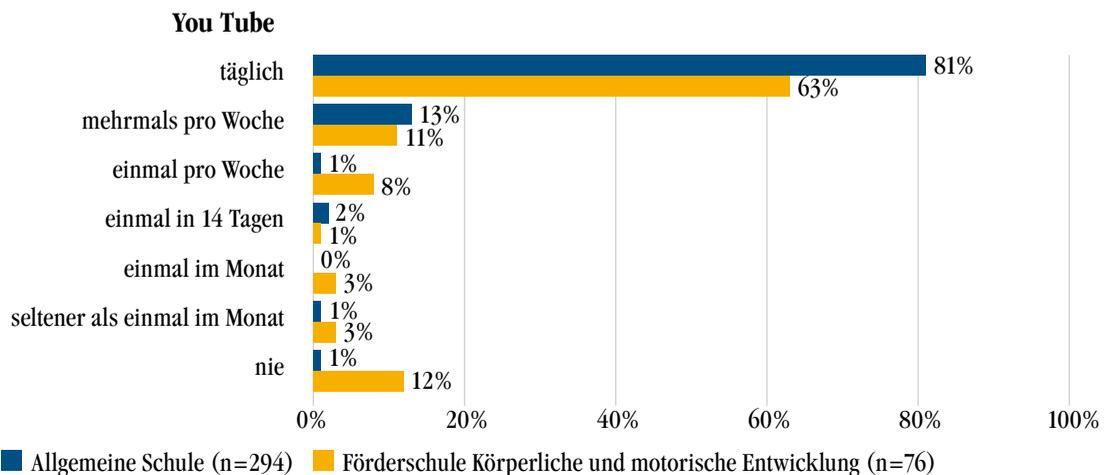
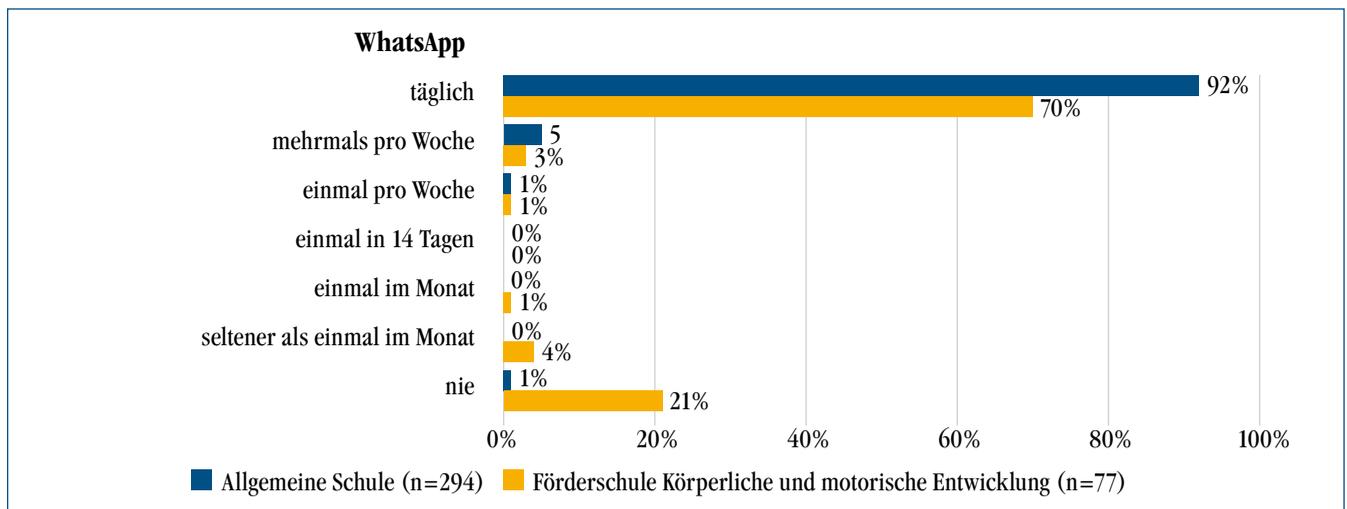


Abb. 6:
Angaben der Schülerinnen und Schüler zu ihrer YouTube-Nutzung

Etwas geringere, aber dennoch deutliche Unterschiede sind bei der Nutzung von WhatsApp erkennbar. Fast alle Befragten der Allgemeinen Schulen nutzen WhatsApp „täglich“ (92%) oder zumindest „mehrmals pro Woche“ (5%). Die Schülerschaft der Förderschulen nutzt WhatsApp

Alle Urheberrechte liegen beim Verband Sonderpädagogik e. V. – Veröffentlichung und Wiedergabe sind nur mit Genehmigung des Rechteinhabers gestattet.





seltener. Etwas mehr als zwei Drittel der Schülerschaft geben an, dass sie die Plattform „täglich“ (70%) oder „mehrmals pro Woche“ (3%) verwenden (vgl. Abb. 7).

Abb. 7:
Angaben der Schülerinnen
und Schüler zu ihrer
WhatsApp-Nutzung

In Bezug auf die Nutzungshäufigkeit der Plattform Instagram ist der Unterschied in der Nutzungsfrequenz noch deutlicher. Die überwiegende Mehrheit der Schüler der Allgemeinen Schulen nutzt Instagram „täglich“ (80%) oder „mehrmals pro Woche“ (5%). Die Förderschülerinnen und Förderschüler hingegen nutzen Instagram deutlich seltener. Nur zwei von fünf Befragten der Schülerschaft an den Förderschulen (39%) nutzen Instagram „täglich“, etwa ein Zehntel „mehrmals pro Woche“ (9%). Fast die Hälfte (47%) nutzt Instagram „nie“. Der mit Abstand größte Unterschied im Vergleich beider Gruppen zeigt sich bei Snapchat. Während 65 Prozent der Schülerschaft der Allgemeinen Schulen bei Snapchat „täglich“ oder „mehrmals pro Woche“ aktiv sind, nutzen es 68 Prozent der Förderschülerinnen und Förderschüler „nie“. Im Gegensatz dazu gibt es bei Facebook kaum Unterschiede. Bei beiden Gruppen nutzt etwa ein Zehntel Facebook „täglich“, derweil jeweils etwa zwei Drittel der Schülerschaft angeben, Facebook „nie“ zu nutzen.

Zentrale Befunde

Das Ziel dieser Vergleichsstudie ist die Erfassung des Zugangs zu und der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien von Schülerinnen und Schülern an Förderschulen mit dem Schwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung sowie an Allgemeinen Schulen. Vorherige Studien legen die Vermutung nahe, dass sich die Unterschiede im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern an Allgemeinen Schulen weniger im Zugang zu digitalen Medien, sondern stärker in der Nutzung von digitalen Medien zeigen. Diese Vermutung kann bestätigt werden. Während die Unterschiede bei den im Haushalt vorhandenen Geräten eher gering ausfallen, lassen sich bei den Geräten im persönlichen Besitz größere Unterschiede feststellen. Es fällt auf, dass weniger Förderschülerinnen und Förderschüler (85%) ein Handy/Smartphone als Gerät in ihrem persönlichen Besitz angeben, als die Schülerschaft an Allgemeinen Schulen, bei denen nahezu alle Schülerinnen und Schüler ein Gerät besitzen (99%). Die Unterschiede zeigen sich noch deutlicher in der Nutzung der digitalen Geräte. Die Angabe, dass sie „täglich“ oder „mehrmals pro Woche“ telefonieren, Textnachrichten, Sprachnachrichten und Nachrichten in einen Gruppenchat schicken, wurde von den Förderschülerinnen und Förderschülern durchweg seltener gemacht.

Auch im Alltag außerhalb der Schulzeit ging die Schülerschaft der Förderschulen mit Ausnahme von „Spiele spielen“ seltener Aktivitäten an digitalen Geräten nach. Die deutlichsten Unterschiede waren in der Nutzung sozialer Medien identifizierbar. Insbesondere in Bezug auf Snapchat und Instagram lässt sich angesichts der beschriebenen Differenzen eine große digitale Ungleichheit aufzeigen. Auffällig ist zudem, dass der Anteil der Förderschülerschaft, die die ausgewählten sozialen Plattformen „nie“ nutzen, erheblich höher ist als an den Allgemeinen Schulen.

Diskussion

YouTube und WhatsApp werden von großen Teilen der Schülerschaft beider Gruppen häufig genutzt. Da beide Plattformen bei den 12- bis 19-jährigen in Deutschland zu den drei beliebtesten Internetangeboten zählen, ist dies kein überraschendes Ergebnis (mpfs, 2019, S. 27). Auch bei Facebook lässt sich eine große Ähnlichkeit feststellen. Die Plattform wird von der Mehrheit der Jugendlichen beider Gruppen nicht genutzt. Dies ist, da die Facebook-App für lediglich vier Prozent der 12- bis 19-jährigen in Deutschland zu den wichtigsten drei Apps gehört, eine erwartbare Konsequenz (mpfs, 2019, S. 27). Es lässt sich resümieren, dass – mit Ausnahme von Facebook – trotz teilweise ähnlicher Tendenzen die Förderschülerinnen und Förderschüler soziale Medien insgesamt seltener als die Schülerinnen und Schüler an den Allgemeinen Schulen nutzen. Die These, dass sich die Unterschiede am stärksten in der Nutzung zeigen, lässt sich als bestätigt betrachten. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Unterschiede der beiden Gruppen weniger im Zugang, sondern vielmehr im Nutzungsverhalten zu finden sind.

Limitationen

Weitere Faktoren, die im Zusammenhang mit dem Zugang und der Nutzung digitaler Medien stehen könnten, wie z. B. soziale Herkunft oder ökonomischer Hintergrund (Robinson et al., 2020), wurden in dieser Studie nicht erhoben. Daher können Ungleichgewichtungen hier nicht ausgeschlossen werden. Durch einzelne Lehrkräfte wurde informell rückgemeldet, dass trotz der expliziten Einladung im Instruktionstext an die Lehrkräfte die Mediennutzung von sehr schwer beeinträchtigten Schülerinnen und Schülern in der Befragung zu erheben, teilweise nicht berücksichtigt wurde. Es ist davon auszugehen, dass dies die Ergebnisse beeinflusst hat. Weiterhin soll betont werden, dass die vorliegende Studie lediglich als Annäherung an die vielfältigen und komplexen Voraussetzungen der Schülerschaft und ihre Nutzungsweisen von digitalen Medien verstanden werden kann. Da sich diese Studie auf den Zugang und die Nutzung von digitalen Medien fokussiert, ist sie methodisch nicht dazu geeignet, Aussagen über die tatsächliche digitale Teilhabe in Bezug auf die „life chances“, die sich aus der Nutzung ergeben, zu treffen. Es lässt sich aber im Umkehrschluss ableiten, dass sich durch die Nicht-Nutzung von Geräten, Plattformen und Funktionen digitaler Medien keine digitalen Teilhabechancen ergeben. Die hier vorgestellten Ergebnisse und Konsequenzen basieren auf einer Befragung vor der COVID-19-Pandemie. Es ist zu vermuten, dass sich durch den verstärkten Einsatz digitaler Medien im Unterricht das Nutzungsverhalten intensiviert hat. Dies gilt jedoch für beide Gruppen gleichermaßen.

Ausblick

In dieser Studie wurden in der Gegenüberstellung deutliche Unterschiede in der Nutzung digitaler Medien von Schülerinnen und Schülern an Allgemeinen Schulen und an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung festgestellt. Die in vielen Teilbereichen geringere Nutzungshäufigkeit digitaler Medien bei den Förderschülerinnen und Förderschülern verweist auf einen Nachteil in der digitalen Teilhabe. Dies ist insbesondere zu betonen, da gerade die digitalen Medien die körperlichen Einschränkungen in der sozialen Teilhabe wesentlich ausgleichen können. Der hier aufgezeigte Befund ist somit auch ein impliziter Auftrag für die Förderschulen. Um die soziale Teilhabe durch digitale Medien zu verbessern, bedarf es der verstärkten Einbindung von sozialen Medien in den Unterrichtsalltag. Digitale Bildung sollte insbesondere an den Schulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung als fächerübergreifendes Bildungsziel noch stärker in den Fokus rücken, um die körperlichen und motorisch bedingten Benachteiligungen zu kompensieren. Hierzu bedarf es ggf. einer eigenen Fachkonferenz an den Förderschulen, um z. B. auch die Bedarfe an ergänzenden Assistiven Technologien und individuellen Anpassungen von Software zur Reduktion von Ansteuerungsbarrieren zu identifizieren. Auch können Verunsicherungen in der Nutzung von digitalen Plattformen bei den Schülerinnen und Schülern, z. B. aufgrund nicht ausreichender Schriftsprachkompetenzen, durch die Einbindung von sozialen Medien in den Unterrichtsalltag verringert werden. Um beim Austausch nicht ausgeschlossen zu sein, könnte das Versenden von Textnachrichten – ggf. auch unter Einsatz symbolgestützter Kommunikationssoftware – zunächst zum Inhalt, später aber auch zum Medium für Unterrichtsinhalte werden. Die verstärkte Einbindung von digitalen Medien in den Unterrichtsalltag und das Versenden von Text-, Sprach-

und Bildnachrichten ermöglicht auch die Einübung eines verantwortungsvollen Umgangs mit sozialen Medien. Dies ist insbesondere bei Kindern und Jugendlichen mit kognitiven Beeinträchtigungen von großer Bedeutung. Nicht zuletzt verbessert eine kompetente, mit den Schülerinnen und Schülern der Allgemeinen Schulen vergleichbare Mediennutzung auch die Chancen zur beruflichen Bildung auf dem ersten Arbeitsmarkt.

Forschungen sollten zukünftig noch intensiver die individuelle Ebene der digitalen Zugangs- und Nutzungsweisen in den Blick nehmen. Mögliche Zielsetzungen könnten sein, individuell den Einfluss der personenbezogenen Faktoren (z. B. kognitive Voraussetzungen, Mobilität, Schriftsprachkompetenz, Medienkompetenz) und der Umweltfaktoren (z. B. Einfluss der Eltern, soziales Umfeld, über digitale Medien erreichbare Peers) auf die Mediennutzung zu beforschen. Hier bieten sich vielfältige weiterführende Fragestellungen an: Welche Prädiktoren für die Mediennutzung lassen sich identifizieren? Wie zufrieden sind die Förderschülerinnen und Förderschüler mit ihrer eigenen Mediennutzung und wovon ist das abhängig? Welchen Einfluss hat das pädagogische Umfeld auf die Mediennutzung der Schülerschaft? Eine weitere Forschungsfrage mit Blick auf das langfristige Ziel, Teilhabebarrrieren zu identifizieren und nach Möglichkeit zu reduzieren, zielt auf die Barrierefreiheit von Hard- und Software: Wo stehen sächliche Zugangs- und Nutzungsbarrieren der individuellen Teilhabemöglichkeit entgegen und wie können sie abgebaut werden? Um eine umfassende Beforschung aller Dimensionen digitaler Ungleichheit zu gewährleisten, müssten auch die Auswirkungen der Mediennutzung in Form von „life chances“, die sich durch den Medieneinsatz ergeben, in den Blick genommen werden. Die Nicht-Nutzung von digitalen Plattformen und Medien sollte nicht das Ergebnis von fehlenden Gelegenheiten, Kompetenzen oder unzureichender Barrierefreiheit sein (in Anlehnung an Beukelman & Light, 2020, S.49). Erst wenn sowohl die Nutzung als auch die Nicht-Nutzung von digitalen Medien und Plattformen das Ergebnis einer eigenen Entscheidung ist, kann von einer chancengerechten digitalen Teilhabe gesprochen werden (Bartelheimer et al., 2020, S. 46). Daraus folgen Implikationen für die weiterführende Forschung, aber auch für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und für die Unterrichtspraxis mit dem Ziel, den „digital divide“ möglichst gering und die Teilhabechancen auch mit körperlichen und motorischen Einschränkungen möglichst groß zu halten.

Antener, G. (2014). Unterstützte Kommunikation. Entwicklung und Perspektiven eines Fachgebiets. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 20(11–12), 6–11.

Bartelheimer, P., Behrisch, B., Daßler, H., Dobslaw, G., Henke, J. & Schäfers, M. (2020). *Teilhabe – eine Begriffsbestimmung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-30610-6>

Bergeest, H. & Boenisch, J. (2019). *Körperbehindertenpädagogik. Grundlagen – Förderung – Inklusion (UTB Sonderpädagogik)* (6. Auflage). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Beukelman, D. R. & Light, J. C. (2020). *Augmentative & alternative communication: supporting children and adults with complex communication needs* (5. Auflage). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Bosse, I. (2020). Unterstützte Kommunikation und soziale Medien. In J. Boenisch & S. Sachse (Hrsg.), *Kompendium Unterstützte Kommunikation* (S. 67–73). Stuttgart: W. Kohlhammer.

Bosse, I. & Hasebrink, U. (2016). *Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen – Forschungsbericht*. Zugriff am 3.3.2019. Verfügbar unter: <https://www.aktion-mensch.de/dam/jcr:8b186ca0-b0f1-46f8-acb1-a59f295b5bb4/aktion-mensch-studie-mediennutzung-langfassung-2017-03.pdf>

Schlüsselwörter

Digitale Mediennutzung, Digitale Ungleichheit, Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung, Digitale Teilhabe, Vergleichsstudie

Abstract

The aim of this study is to investigate the usage of information and communication technologies (ICT) of students in special education schools with a focus on physical disabilities. These results were compared to students in mainstream schools. The method used was a cross-sectional survey among students in special schools for students with physical disabilities (n=78) and mainstream schools (n=296) about their access to and usage of digital media. The results showed that the usage probabilities varied in these groups. In addition, students in physical disability schools were less likely to be engaged in activities on social media platforms than their mainly non-disabled peers.

Keywords

Digital Media Usage, Digital Divide, Physical Disability Studies, Digital Participation Comparative Study

Literatur

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). (2017). *15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland (Kinder- und Jugendbericht)* (1. Auflage, Band Drucksache 18/11050). Berlin. Zugriff am 4.3.2019. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>
- DiMaggio, P., Hargittai, E., Neuman, W. R. & Robinson, J. P. (2001). Social Implications of the Internet. *Annual Review of Sociology*, 27(1), 307–336. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.307>
- Dobransky, K. & Hargittai, E. (2006). The disability divide in internet access and use. *Information, Communication & Society*, 9(3), 313–334. <https://doi.org/10.1080/13691180600751298>
- Fuchs, C. (2008). *Internet and society: social theory in the information age (Routledge research in information technology and society)*. New York: Routledge.
- GMK-Fachgruppe Inklusive Medienbildung, Bosse, I., Haage, A., Kamin, A.-M. & Schluchter, J.-R. (2018). *Medienbildung für alle: Medienbildung inklusiv gestalten! Positionspapier der Fachgruppe Inklusive Medienbildung der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e. V. (GMK)*. Zugriff am 7.10.2021. Verfügbar unter: https://www.gmk-net.de/wp-content/uploads/2018/10/positionspapier_medienbildung_fuer_alle_20092018.pdf
- Goggin, G. (2018). Disability and digital inequalities. Rethinking digital divides with disability theory (Routledge advances in sociology). In M. Ragnedda & G.W. Muschert (Hrsg.), *Theorizing digital divides* (1. Auflage, S. 63–74). London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Haage, A. & Bosse, I. (2019). Basisdaten zur Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. In I. Bosse, J.-R. Schluchter & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (1. Auflage., S. 49–64). Weinheim: Beltz Juventa.
- Hargittai, E. (2002). Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills. *First Monday*, 7(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v7i4.942>
- Iske, S. & Kutscher, N. (2020). Digitale Ungleichheiten im Kontext Sozialer Arbeit. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung* (1. Auflage.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Lidström, H., Ahlsten, G. & Hemmingsson, H. (2011). The influence of ICT on the activity patterns of children with physical disabilities outside school: The influence of ICT on activity patterns. *Child: Care, Health and Development*, 37(3), 313–321. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2010.01168.x>
- Lidström, H., Granlund, M. & Hemmingsson, H. (2012). Use of ICT in school: a comparison between students with and without physical disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 27(1), 21–34. <https://doi.org/10.1080/08856257.2011.613601>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hrsg.). (2018). *JIM-Studie 2018 (Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger)* (Band 20). Stuttgart. Zugriff am 18.4.2019. Verfügbar unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hrsg.). (2019). *JIM-Studie 2019 (Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger)* (Band 21). Stuttgart. Zugriff am 8.12.2020. Verfügbar unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM_2019.pdf
- Niesyto, H. (2019). Mediensozialisation. In I. Bosse, J.-R. Schluchter & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (1. Auflage., S. 34–48). Weinheim: Beltz Juventa.
- Pola, A. & Koch, S. (2019). *Berufsfeld Förderschulen. Handbuch Inklusion und Medienbildung* (1. Auflage., S. 132–140). Weinheim: Beltz Juventa.
- Ragnedda, M. (2017). *The third digital divide: a Weberian approach to digital inequalities (Routledge Advances in Sociology)*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ragnedda, M. & Muschert, G. W. (Hrsg.). (2018). *Theorizing digital divides (Routledge advances in sociology)* (1. Auflage). London: Routledge, Taylor & Francis Group.

- Ragnedda, M. & Ruiu, M. L. (2018). Social capital and the three levels of digital divide (Routledge advances in sociology). In M. Ragnedda & G.W. Muschert (Hrsg.), *Theorizing digital divides* (1. Auflage). London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ragnedda, M. & Ruiu, M. L. (2020). *Digital Capital. A Bourdieusian Perspective on the Digital Divide* (1. Auflage). Bingley: Emerald Publishing Limited.
- Robinson, L., Schulz, J., Blank, G., Ragnedda, M., Ono, H., Hogan, B. et al. (2020). Digital inequalities 2.0: Legacy inequalities in the information age. *First Monday*. <https://doi.org/10.5210/fm.v25i7.10842>
- Sachdeva, N., Tuikka, A.-M., Kimppa, K. K. & Suomi, R. (2015). Digital disability divide in information society: A framework based on a structured literature review. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 13(3/4), 283–298. <https://doi.org/10.1108/JICES-10-2014-0050>
- Schluchter, J.-R. (2016). Medien, Medienbildung, Empowerment (merz | medien + erziehung). *Empowerment und inklusive Medienpraxis*, (3), 24–30.
- Senkbeil, M., Drossel, K., Eickelmann, Brigit & Vennemann, M. (2019). Soziale Herkunft und computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich. In Birgit Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert et al. (Hrsg.), *ICILS 2018. #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster: Waxmann.
- Sponholz, J. (2019). *Die Nutzung digitaler Medien von Schülerinnen und Schülern an allgemeinen Schulen und Schulen mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung im Vergleich*. Universität zu Köln: Unveröffentlichte Masterarbeit.
- Zorn, I., Schluchter, J.-R. & Bosse, I. (2019). Theoretische Grundlagen inklusiver Medienbildung. In I. Bosse, J.-R. Schluchter & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (1. Auflage., S. 16–33). Weinheim: Beltz Juventa.

Jakob Sponholz
Universität zu Köln
Pädagogik für Menschen mit Beeinträchtigungen
der körperlichen und motorischen Entwicklung
Habsburgerring 1
50674 Köln
jakob.sponholz@uni-koeln.de

Prof. Dr. Jens Boenisch
Universität zu Köln
Pädagogik für Menschen mit Beeinträchtigungen
der körperlichen und motorischen Entwicklung
Habsburgerring 1
50674 Köln
jens.boenisch@uni-koeln.de