Evangelische Hochschule Nürnberg
Studiengang Soziale Arbeit

Bachelor-Thesis
zur Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Arts B.A.

Das Internet als Inklusionschance oder Exklusionsrisiko?

– Theoretisch-konzeptionelle Überlegungen zur Förderung der Medienkompetenz von Menschen mit geistiger Behinderung

Nils Haberzettl

Erstgutachterin: Prof. Dr. Margit Ostertag

Zweitgutachter: Prof. Dr. Andrea Zeus

Abgabetermin: 12.03.2021

Abstract

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit der digitalen Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auseinander. Behinderung wird als Teilhabeeinschränkung verstanden, die das negative Ergebnis der Wechselwirkung zwischen einer Person mit Gesundheitsproblem und ihren Kontextfaktoren darstellt. Eine solche Teilhabeeinschränkung trifft auf den Bereich der Medien zu, deren grundsätzlicher Zweck in der Information und Kommunikation liegt. Besonders seit dem 19. Jahrhundert wurden Medien durch die Verbreitung von Information und Unterhaltung zu einem gesellschaftlichen Phänomen. Der mediale Fortschritt mit den damit einhergehenden Neuentwicklungen hat enorm an Geschwindigkeit zugenommen. Durch die wachsende Bedeutung der Medien ist die Entwicklung von Medienkompetenz unabdingbar. Medienkompetenz beschreibt die Fähigkeiten und Fertigkeiten über die Menschen in der Mediengesellschaft verfügen müssen. Norbert Groeben bietet ein Verständnis, das auf einer prozessualen Struktur basiert und sieben Dimensionen umfasst. Die Analyse der Mediennutzung von Menschen mit geistiger Behinderung bestätigt, dass die Zielgruppe am stärksten vom Digital Disability Divide betroffen ist. Die UN-BRK sieht in Medien eine Querschnittfunktion zur Förderung gesellschaftlicher, bildungsbezogener und digitaler Partizipation und ordnet Ziele und Maßnahmen an. Das Teilhabepotential, das das Internet bietet, ist auf individueller, gruppenbezogener und sozialkultureller Ebene erfahrbar. Neben Vorteilen im Alltag und in der Freizeit beeinflusst das Internet auch die Arbeitsmarktintegration von Menschen mit geistiger Behinderung. Allerdings existieren technische, inhaltliche, soziale und ökonomische Bedingungen, die sich als Zugangs- und Nutzungsbarrieren für den Personenkreis erweisen. Um gelingende Teilhabebedingungen zu realisieren, wird auf pädagogischer Ebene empfohlen, Zugangsmöglichkeiten zu schaffen, unterstützende (technische und personelle) Maßnahmen zu ergreifen und eine institutionelle Verankerung von Medienkompetenzförderung zu realisieren. Auch technischer Ebene sind Website-Designer dazu aufgerufen, Leitfäden zur Gestaltung barrierefreier Webangebote zu nutzen. Das konzipierte Seminar mit sieben Einheiten bietet pädagogischem Personal und Institutionen der Behindertenhilfe eine Orientierungshilfe und zielt darauf ab, die Kompetenzen von Menschen mit geistiger Behinderung im Umgang mit dem Internet zu fördern.

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis III
Abkürzungsverzeichnis IV
1 Problembereich und Relevanz der Thematik 1
2 Theoretische Grundlagen 3
2.1 Behinderung als bio-psycho-soziales Modell 3
2.2 Medienbegriff 5
2.3 Medialisierung von Alltag und Gesellschaft 8
2.4 Theorien der Medienkompetenz 9
3 Digitale Teilhabe im Kontext von Inklusion 13
3.1 Daten zur Mediennutzung von Menschen mit geistiger Behinderung 13
3.2 Gesetzliche Regelungen 16
3.3 Teilhabepotential des Internets 19
3.4 Barrieren und Herausforderungen 22
4 Handlungsempfehlungen 26
4.1 Pädagogische Handlungsempfehlungen 26
4.2 Technische Handlungsempfehlungen 28
5 Konzeption des Seminars 31
5.1 Analyse der Rahmenbedingungen 31
5.2 Situationsanalyse 33
5.3 Zielformulierung 35
5.4 Planung 37
5.5 Durchführung 40
5.6 Evaluation 41
6 Fazit und Ausblick 43
Literaturverzeichnis 45
Anhang: Planung der Einheiten 52

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Wirkungs- und Teilziele des Seminars 36

Abkürzungsverzeichnis

BGG	Bundesgleichstellungsgesetz
BTIV 2.0	Barrierefreie Informationstechnik-Verordnung 2.0
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health
IKT	Informations- und Kommunikationstechnologie
MMB16	Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen
SGB	Sozialgesetzbuch
TZI	Themenzentrierte Interaktion
UN-BRK	UN-Behindertenrechtskonvention
WHO	World Health Organisation (Weltgesundheitsorganisation)

1 Problembereich und Relevanz der Thematik

Moderne Lebenswelten sind einem ständigen Wandel unterworfen. Besonders Computer, Smartphone und Internet als zentrale Faktoren mit ihren nachhaltigen Auswirkungen auf alltägliche Prozesse rücken zunehmend in den Fokus. Nachrichten sind jederzeit aktuell online abrufbar, E-Mails gehören zum privaten und beruflichen Kommunikationsrepertoire der meisten Menschen und Messenger erlauben eine schnelle und mobile Kommunikation via Smartphone. Auch Prozesse der (politischen) Meinungs- und Willensbildung werden von den wandelnden Kommunikationskulturen beeinflusst. Dabei ist der Zugang zu Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) für uns heute in vielen Fällen zu einer Selbstverständlichkeit geworden. Computer, Smartphone und Internet sind längst in der Mitte der Gesellschaft angekommen und fester Bestandteil des kommunikativen, gesellschaftlichen Lebens. Der mediale Wandel impliziert einen sozialen Wandel und damit eine Anpassungsleistung der Bürgerinnen und Bürger. Die Entwicklung der Informationsgesellschaft schreitet immer weiter voran.[1] Steigende Nutzungspotentiale und -zahlen unterstreichen den Einfluss von Computer, Smartphone und Internet auf die Lebenswelten. Im Jahr 2020 waren 88 % der deutschen Bevölkerung online. Der D21 Digital Index 2020/2021 geht allerdings auch von immerhin 8,5 Millionen Menschen in Deutschland aus, die ohne Zugang zum Internet leben.[2] Dies betrifft unter anderem auch Menschen mit Behinderung, insbesondere Menschen mit geistiger Behinderung. „Menschen mit Lernschwierigkeiten gehören zu den Menschen in Deutschland, bei denen man noch von einer Kluft in Bezug auf den Zugang zu digitalen Medien sprechen kann".[3] Gerade auch deshalb fordert die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) eine „volle und wirksame"[4] Teilhabe von Menschen mit Behinderung an der Gesellschaft und somit auch an der digitalen Gesellschaft. Voraussetzung für die Teilhabe sind aber einerseits der Zugang und andererseits die Nutzung von IKT. Jedoch fehlender Zugang und fehlende Nutzung bergen die Gefahr eine Spaltung der Gesellschaft. In diesem Zusammenhang wird auch von einer digitalen Exklusion gesprochen.[5] Mit der Ratifizierung der UN-BRK über die Rechte von Menschen mit Behinderung durch Deutschland wurde Inklusion zur Leitperspektive gesellschaftlicher Entwicklung. Inklusion stellt in diesem Zusammenhang eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe dar und bezieht sich auf eine Veränderung innerhalb aller Lebensbereiche, mit dem Ziel gesellschaftliche Mitgestaltung zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund lässt sich für die Pädagogik das Direktiv ableiten, einen Beitrag zur Entwicklung von Inklusion in

[1] Vgl. Preßmar 2017, S. 14.
[2] Vgl. Initiative D21 e.V. 2021, S. 10.
[3] Bosse und Hasebrink 2016, S. 100.
[4] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung 2017, S. 14.
[5] Vgl. Niesyto 2019, S. 40.

Gesellschaft bzw. gesellschaftlichen Teilbereichen zu leisten.[6] An diesem Punkt knüpft die vorliegende Arbeit an, die unter dem Schlagwort der digitalen Teilhabe fordert, dass Menschen mit geistiger Behinderung nicht vom Prozess medialer Entwicklungen ausgeschlossen werden dürfen.

Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, wie die Teilhabemöglichkeiten der Zielgruppe verbessert werden können. Ziel der Arbeit ist es, Barrieren und damit einhergehende Bedürfnisse von Menschen mit geistiger Behinderung im Zusammenhang mit digitalen Medien aufzuzeigen und Handlungsempfehlungen auszusprechen. Die Fragestellungen werden auf der Grundlage der umfangreichen Auswertung aktueller Fachliteratur diskutiert. Untergliedert ist die Arbeit in vier elementar Teile. Im ersten zentralen Punkt (Kapitel 2) werden die theoretischen Grundlagen definiert. Neben der Definition der Zielgruppe sowie des Medienbegriffs ist an dieser Stelle eine Darstellung der Entwicklung unserer Gesellschaft unabdingbar. Diese sogenannte Medialisierung schafft die Grundlage für die Medienkompetenz, die im Anschluss ausführlich definiert wird. In Kapitel 3 wird, basierend auf der Auswertung von Studie der Mediennutzungsforschung und den rechtlichen Grundlangen zur digitalen Teilhabe, der Frage nachgegangen, welches Teilhabepotential das Internet für Menschen mit geistiger Behinderung hat und mit welchen Barrieren der Personenkreis konfrontiert wird. Anschließende Handlungsempfehlungen auf technischer und pädagogischer Ebene (Kapitel 4) fassen die Ergebnisse zusammen und bieten neben Webseitengestaltern sowie Soft- und Hardware-Entwicklern auch pädagogischem Personal und dem familiären Umfeld von Menschen mit geistiger Behinderung Impulse zum Abbau von Nutzungs- und Zugangsbarrieren. Da digitale Teilhabe eine zentrale Voraussetzung für soziale Teilhabe bildet und der Vermittlung von Medienkompetenz bei der Gestaltung einer inklusiven Gesellschaft eine Schlüsselfunktion zukommt, wird im letzten Teil der Arbeit ein Seminar mit sieben Einheiten konzipiert. Das Seminar bietet pädagogischem Personal und Institutionen der Behindertenhilfe eine Orientierungshilfe und zielt darauf ab, die Kompetenzen von Menschen mit geistiger Behinderung im Umgang mit dem Internet zu fördern.

[6] Vgl. Schluchter 2015, S. 11 f.

2 Theoretische Grundlagen

In den folgenden Ausführungen werden die basalen Grundlagen dieser Arbeit erklärt. Auf den Definitionsversuch der geistigen Behinderung folgen Definition und Kategorisierung des Medienbegriffs unter Einordnung des Internets. Die Schilderung der Medialisierung unseres Alltags und unserer Gesellschaft schafft die Grundlage für eine anschließende Analyse diverser Medienkompetenzbegriffe.

2.1 Behinderung als bio-psycho-soziales Modell

Nach Angaben des Statistischen Bundesamts lebten im Jahr 2019 7,9 Millionen schwerbehinderte Menschen in Deutschland.[7] Dieses Datenmaterial kann suggerieren, dass es sich um einen klar abzugrenzenden und somit definierbaren Personenkreis handelt, doch „der Begriff Behinderung wird auf sozial, kulturell und gesellschaftlich höchst unterschiedliche Situationen und Lebenslagen angewandt und unterliegt zudem einem kontinuierlichen historischen Wandel".[8] Aufgrund seiner Vielschichtigkeit lässt sich keine allgemeingültige Definition des Begriffs Behinderung finden. In unterschiedlichen wissenschaftlichen Bereichen und Zusammenhängen, z.B. medizinischer, psychologischer, juristischer, ökonomischer, sozialpolitischer oder soziologischer Art, werden verschiedene Definitionen herangezogen. Lange Zeit wurde der Diskurs von einem einseitig defizitorientiertem, medizinisch orientiertem und Individuum-bezogenem Verständnis bestimmt.[9] Deshalb wurde dem medizinischen Modell zunächst ein soziales Modell von Behinderung gegenübergestellt, welches betont, dass Menschen „nicht auf Grund gesundheitlicher Beeinträchtigung behindert werden, sondern durch das soziale System, das Barrieren gegen ihre Partizipation errichtet."[10] Behinderung wird nicht nur in theoretischen Entwürfen, sondern vor allem im lebensweltlichen Diskurs und in sozialpolitisch und sozialrechtlich relevanten Regelungen in Abweichung von gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen definiert.[11] Aus soziologischer Perspektive werden von Kastl mit Behinderungen „nicht terminierbare, negativ bewertete Abweichungen von generalisierten Wahrnehmungs- und Verhaltensanforderungen, die sich aus der Interaktion von körpergebundenen Relikten eines Schädigungsprozesses mit sozialen und außersozialen Lebensbedingungen ergeben"[12] bezeichnet. Aus der Sicht der betroffenen Menschen liegt die Gemeinsamkeit ihrer Lebenssituation häufig in der Einschränkung der gesellschaftlichen Teilhabe.[13]

---

[7] Vgl. Statistisches Bundesamt 2022.
[8] Metzler 2011, S. 101.
[9] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 14.
[10] Waldschmidt 2005, S. 18.
[11] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 15.
[12] Kastl 2017, S. 88.
[13] Vgl. Kastl 2017, S. 40 f.

Nach langjähriger Kritik am medizinisch bestimmten und Individuum-bezogenen Verständnis von Behinderung hat die Weltgesundheitsorganisation (WHO) 2001 mit der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) ein neues Klassifikationssystem von Behinderung vorgelegt.[14] Dieses Verständnis liefert innerhalb der institutionalisierten Behindertenhilfe einen wesentlichen Orientierungsrahmen.[15] Die ICF definiert sich als bio-psycho-soziales Modell, das besonders die Wechselwirkungen zwischen Beeinträchtigungen auf der Ebene von Körperfunktionen, -strukturen und den Aktivitäten sowie der Teilhabe des Personenkreises, die von individuellen und umweltbezogenen Kontextfaktoren beeinflusst werden, betrachtet.[16] „Behinderung ist [demnach] gekennzeichnet als das Ergebnis oder die Folge einer komplexen Beziehung zwischen dem Gesundheitsproblem eines Menschen und seinen personenbezogenen Faktoren einerseits und den externen Faktoren, welche die Umstände repräsentieren, unter denen Individuen leben, andererseits.“[17]

Das Modell der Funktionalen Gesundheit, das der ICF zugrunde liegt, entspricht dem Behinderungsverständnis in der UN-BRK: „Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Bereichen an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“[18] Zusammengefasst ist mit der ICF ein erster Schritt getan, um geeignete Voraussetzungen für eine wirkungsvoll Teilhabe zu schaffen, was auch im neunten Teil des Sozialgesetzbuches (SGB IX) zum Ausdruck kommt und unmittelbar Konsequenzen für Menschen mit geistiger Behinderung hat.[19] In § 2 Abs. 1 SGB IX werden Menschen dann als behindert bezeichnet, wenn sie „körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können.“ Diese Definition orientiert sich unter Berücksichtigung umweltbedingter Teilhabehindernisse an dem Verständnis der ICF. Da die sozialrechtliche Definition eine Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Hilfen darstellt, ist Behinderung in diesem Zusammenhang vor allem eine Ressourcenkategorie. Nur mit entsprechender Klassifikation einer bestimmten Behinderung oder eines Grades der Behinderung werden Leistungen gewährt.[20]

[14] Vgl. DIMDI 2005
[15] Vgl. Freese und Mayerle 2013, S. 6.
[16] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 16.
[17] DMIDI 2005, S. 22.
[18] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 12.
[19] Vgl. Neuhäuser und Steinhausen 2013, S. 17 f.
[20] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 17.

Fachkräfte und Menschen des Personenkreises diskutieren immer mehr die stigmatisierende und möglicherweise diskriminierende Bezeichnung der Behinderung und suchen nach neuen, eher neutralen Begriffen. In der vorliegenden Arbeit wird geistige Behinderung nach dem Verständnis der ICF als Oberbegriff genutzt. Soziale Kategorienbezeichnungen wie Erwachsene, Frauen oder Männer werden vorangestellt, um eine kategoriale Festschreibung von Menschen als „geistig Behinderte“ zu vermeiden. Die geistige Behinderung wird dann als sekundäres Merkmal oder als Kennzeichen einer besonderen Lebenslageproblematik hinzugefügt.[21]

2.2 Medienbegriff

Medium ist nicht nur ein wissenschaftlicher Terminus, sondern vor allem auch ein alltagssprachlicher Begriff mit ganz unterschiedlicher Bedeutung. Im Laufe seines Gebrauchs unterlag das Wort einem vielfältigem lexikalischem Bedeutungswechsel.[22] Im Lateinischen bedeutet Medium ursprünglich Mittel, Vermittelndes oder einfach etwas, das in der Mitte steht.[23] Heute bezeichnet das Wort eine ganze Reihe verschiedener Dinge, wobei die Bedeutung von Medium als Kommunikationsmittel am weitesten verbreitet sein dürfte. Die Verwendung des Begriffs tritt etwa ab der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts auf. Zunächst bezeichnete Medium allgemein Informationsträger, wurde dann aber auch auf Informationen vermittelnde Einrichtungen bezogen und ist seitdem überwiegend in seinem Plural gebräuchlich.[24] Hickethier ist diesbezüglich folgender Meinung: „Der Medienbegriff – vor allem im Plural – kommt mit der Durchsetzung des Fernsehens zum zentralen gesellschaftlichen Verständigungsmittel Ende der sechziger Jahre auf, vorher ist er eher unüblich.“[25]

Betrachtet man den wissenschaftlichen Sprachgebrauch, können nach Faulstich drei Verwendungszusammenhänge unterschieden werden.[26] Der erste bezieht sich auf die Verwendung des Wortes im alltäglichen Sprachgebrauch, der bereits thematisiert wurde. Im zweiten Zusammenhang, bezeichnet als Fachbegriff in verschiedenen Disziplinen, wird der Begriff bspw. in der Psychologie, Pädagogik, Physik, Chemie, Geologie und Architektur genutzt. Das Medium wird in diesen Disziplinen vorrangig in seiner mehr oder weniger wörtlichen Bedeutung als Mittel oder Werkzeug verstanden. Kennzeichen des dritten Verwendungszusammenhanges ist, dass der Begriff als Ausdruck theoretisch reflektierter Vorstellungen zu verstehen ist.[27] Nach Faulstich lassen sich diese

[21] Vgl. Neuhäuser u. Steinhausen 2013, S. 17.
[22] Vgl. Mock 2006, S. 184 f.
[23] Vgl. Beck 2020, S. 86.
[24] Vgl. Mock 2006, S. 185 f.
[25] Hickethier 1999, S. 204.
[26] Vgl. Faulstich 1991, S. 7 ff.
[27] Vgl. Mock 2006, S. 186.

Vorstellungen in Theorien und Modelle einfügen. Vier Disziplinen befassen sich nach dem Medienwissenschaftler zentral mit Medien: Die Informationstheorie, die Kommunikationswissenschaft, die Medienwissenschaft und die systemtheoretische Soziologie.[28]

In der Pädagogik gelten Medien als didaktische Instrumente, also Lehr- und Lernmittel. Sie stellen dabei technische Träger für Inhalte dar.[29] Folgende Differenzierungen sind in der Pädagogik beim Thema Medien von Relevanz: Zum einen werden technische und inhaltliche Aspekte der Medien differenziert.[30] „Bezieht sich die Technik auf sämtliche Träger von Inhalten oder Informationen für deren Aufnahme oder Wiedergabe, so umfasst der Medieninhalt die zwischen Menschen medial vermittelten Inhalte/Informationen.“[31]

Zum anderen ist die Unterscheidung von personalen und apersonalen Medien in der Pädagogik von Bedeutung. Personale Medien wie Motorik, Gestik, Mimik oder Sprache stehen einer Person unmittelbar zur Verfügung, während Informationen und Inhalte in apersonalen Medien zum Zweck ihrer Vermittlung materialisiert sind.

Didaktische Medien können in Lehr-Lern-Medien und Bildungsmedien differenziert werden.[32] „Lehrmedien dienen dem Kommunikationsprozess im Lehr-Lern-Geschehen und unterstützen die Lerntätigkeit. Lernmedien hingegen beinhalten Lernangebote, die eine Beschäftigung des Lernenden mit einem Lerngegenstand ermöglichen.“[33] Bildungsmedien können über die Definition als Lehr-Lern-Medien hinaus den inhaltlichen Anspruch von Bildungstheorien einbeziehen.[34] Um den Begriff besser klassifizieren zu können, bietet Weidenmann in diesem Kontext eine Unterscheidung fünf relevanter Aspekte: Die Hardware, die Materialität (z.B. Computer), die Software, das übermittelte Programm (z.B. Videofilm), das Symbolsystem bzw. der Code (z.B. Bild-Sprache), die Sinnesmodalität (z.B. sehen, hören, fühlen) und die Botschaft, das im Symbolsystem Vermittelte.[35] Im Sprachgebrauch bleiben diese Differenzierungsmerkmale häufig unbeachtet. Medien bezeichnen daher je nach Kontext unterschiedliche Medienaspekte, häufig auch mehrere Aspekte gleichzeitig.[36]

Aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht, die für die weiteren Ausführungen dieser Arbeit besonders von Bedeutung ist, wird untersucht, wie Medien Kommunikation

[28] Vgl. Faulstich 1991, S. 15 ff.
[29] Vgl. Beck 2020, S. 86.
[30] Vgl. Tenorth 2007, S. 494.
[31] ebd., S. 494.
[32] Vgl. ebd., S. 494.
[33] ebd., S. 494.
[34] Vgl. ebd., S. 494.
[35] Vgl. Weidenmann 2006, S. 426 f.
[36] Vgl. Tenorth 2007, S. 494.

ermöglichen, ihr dienen bzw. wie sie Art und Weise von Kommunikation gestalten. Wenn Kommunikation als symbolische Interaktion begriffen wird, dann können Medien nach Harry Pross als Mittel zum Zweck betrachtet werden, die intentionale Zeichenprozesse zwischen Menschen über räumliche, zeitliche oder raumzeitliche Distanzen hinweg ermöglichen. Medien bezeichnen also keine Substanzen, sondern immer Relationen bzw. Funktionen und damit Mittel und Zweck.[37] Harry Pross unterscheidet, bezogen auf den Kommunikationsprozess, zwischen primären, sekundären und tertiären Medien.[38] Bei der Face-to-Face-Kommunikation bedienen wir uns demnach der primären Medien Sprache, Gestik, Mimik etc. Ein technisches Medium ist für keinen der Kommunikanten notwendig. Bei der Kommunikation mit sekundären Medien benötigt ein Kommunikant ein technisches Medium, zum Beispiel einen Drucker. Der zweite Kommunikant oder der Rezipient benötigt jedoch kein technisches Medium. Dies ist bei tertiären Medien anders, denn hier benötigen beide Kommunikatoren (z.B. Telefon) bzw. Kommunikator und Rezipient (z.B. Fernsehen) eine technische Einrichtung zur Kommunikation. Zur Überwindung der raumzeitlichen Distanz bedienen sich moderne Gesellschaften in hohem Maße technischer Medien, die eine Übermittlung von Signalen oder Daten bewerkstelligen. Wenn beispielsweise das materielle Medium Papier genutzt werden soll, um eine zeitliche Distanz zu überbrücken, so benötigt man auch ein technisches Medium, etwa ein Schreibgerät oder eine Druckpresse. In dieser Hinsicht kann in Druck- und Printmedien, Rundfunkmedien und Telekommunikations- oder Netzmedien (Telefon, Internet, Mobiltelefon) differenziert werden. Durch den Wandel der Medientechnologien jedoch verschwimmen die vermeintlich klaren Einteilungen aufgrund technischer Medienkonvergenz. Auch die klassische Zweiteilung in Medien der interpersonalen Kommunikation wie Brief, Telefon oder E-Mail und Massenmedien wie Zeitung, Film und Rundfunk verliert tendenziell an Trennschärfe. Mit Massenmedien waren und sind die Medien der Massenkommunikation gemeint. Besser sind sie als öffentliche Kommunikation zu bezeichnen, da das ausschlaggebende Kriterium nicht die Masse, sondern die Öffentlichkeit ist. Massenmedien verbreiten nach traditioneller Vorstellung identische Inhalte oder Programme an ein Massenpublikum oder die Öffentlichkeit.[39]

Eine Einordnung des Internets erweist sich als schwierig, da es sich in besonderer Form von klassischen Massenmedien abhebt. Zusätzlich unterscheidet es sich in grundsätzlich technischer Weise von anderen Medienformen. Da der Medienbegriff sehr unpräzise ist und mit unterschiedlichen Konnotationen in vielen gesellschaftlichen Bereichen

[37] Vgl. Beck 2020, S. 90.
[38] Vgl. Pross 1972, S. 127 ff.
[39] Vgl. Beck 2020, S. 90 ff.

eingesetzt wird, hat sich im Bildungskontext der Terminus IKT etabliert.[40] Auch in dieser Arbeit wird auf diesen Begriff immer wieder zurückgegriffen, um auf Information und Kommunikation als die zwei wesentlichen Funktionen von Medien hinzuweisen.

2.3 Medialisierung von Alltag und Gesellschaft

Unumstritten ist, dass sich die Gesellschaft in den letzten Jahrzehnten hin zu einer Mediengesellschaft entwickelt hat. Waren ab dem Ende des 19. Jahrhunderts bis in die achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts Medien primär Mittel der Information und Unterhaltung, so hat insbesondere die technische Umsetzung der Digitalisierung ab 1990 dazu geführt, dass nahezu alle Lebensbereiche medial gesteuert oder zumindest beeinflusst sind.[41] Alltägliche Erfahrungen, aber auch die Ergebnisse der Mediennutzungsforschung zeigen, dass die Bedeutung von Medien für das Individuum als auch für Wirtschaft, Politik und Gesellschaft insgesamt stark gewachsen ist.[42] Zunächst marginal von Bedeutung wurden Medien im Zuge der Industrialisierung im 19. Jahrhundert – und der damit verbundenen massenhaften Verbreitung von Informationen und Unterhaltung – zu einem gesellschaftlichen Phänomen. Durch das Potential, die breite Bevölkerung zu erreichen und zu beeinflussen, wurde das soziale und politische Leben mitbestimmt. Massenmedien wurden zum Bestandteil der Lebenswelt. Mediale Inhalte wurden aber nicht von den Subjekten selbst, sondern von speziellen Produzenten geschaffen. Von den Subjekten wurden sie bezogen auf die Inhaltsbereiche Unterhaltung und Information nahezu ausschließlich rezipiert.[43] In Hinblick auf die mediale Entwicklung der letzten einhundert Jahre wird deutlich, dass der mediale Fortschritt und die damit einhergehenden Neuentwicklungen enorm an Geschwindigkeit zugenommen haben. Diese Entwicklung bringt auch soziale Implikationen mit sich, die prägend für das Denken, Fühlen und Handeln ganzer Generationen und schließlich für die gesamte Gesellschaft sind. Dieser Effekt wird besonders bei der Entstehung des Fernsehens und des Internets unter Berücksichtigung der jeweiligen Folgen für die Gesellschaft deutlich. So war und ist das Fernsehen das Leitmedium ganzer Generationen.[44] Medien reproduzieren nicht mehr nur die Wirklichkeit, sie generieren auch Wirklichkeit. Gegenwärtig wird die Realität mithilfe der Digitalisierung in Echtzeit als Erscheinung dokumentierbar, reproduzierbar, neu gestaltbar und darüber hinaus beeinflussbar, steuerbar und letztlich ersetzbar.[45] Medien werden zunehmend an allen Orten, zu allen Tageszeiten und allen möglichen Zwecken genutzt. Inhaltlich prägen die Medien durch ihre Angebotsformen und Themen unseren

[40] Vgl. Zentel 2016, S. 380.
[41] Vgl. Schorb 2019, S. 65 f.
[42] Vgl. Beck 2020, S. 99.
[43] Vgl. Schorb 2019, 66.
[44] Vgl. Preßmar 2017, S. 129 f.
[45] Vgl. Schorb 2019, S. 66.

Alltag mit. Sie strukturieren unsere Zeit und bieten Informationen zu alltäglichen Fragen der Lebensgestaltung.[46] Bei der mediengeschichtlich relativ jungen Entwicklungslinie des Internets zeigen sich bereits jetzt signifikante Auswirkungen auf nahezu alle Gesellschaftssysteme. Insbesondere Interaktions- und Vernetzungsmöglichkeiten spielen eine zentrale Rolle. Sie bedienen bestimmte Bedürfnisse von Nutzerinnen und Nutzern, beziehungsweise rufen diese erst hervor.[47] Aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht geht es bei dieser als Medialisierung oder Mediatisierung beschriebenen Entwicklung nicht um einen Verlust direkter interpersonaler Kommunikation und ihrer Substitution durch technische Medien. Insbesondere stehen bei der sogenannten Medialisierung „die empirisch beschreibbaren Veränderungen gesellschaftlicher Kommunikationsverhältnisse und die Folgen für soziale Beziehungen, Werte und Identitäten, aber auch für wichtige gesellschaftliche Funktionssysteme“[48] im Mittelpunkt. Zentrale Leitfragen beschäftigen sich mit den Funktionen, die Medien für Politik, Wirtschaft und Gesellschaft haben, sowie mit dem Einfluss auf Demokratie, Markt, Forschung, Lehre und Kultur.[49]

2.4 Theorien der Medienkompetenz

In den letzten Jahrzehnten setzte sich im Zuge der wachsenden Bedeutung der Medien der Begriff Medienkompetenz durch, der alle jene Fähigkeiten und Fertigkeiten umfassen soll, über die Menschen in der Mediengesellschaft verfügen müssen. Das Wort ist in den allgemeinen Sprachgebrauch eingegangen. Konkurrierend zur Medienkompetenz wurde und wird der Begriff Medienbildung genutzt. Untersucht man den pädagogischen Diskurs um die Begrifflichkeiten, so wird deutlich, dass sich die Kontroverse um Medienkompetenz und Medienbildung mehr auf begriffliche als auf tatsächliche, inhaltliche Differenzen bezieht. Die als Medienbildung vermittelten Inhalte in Medienbildungskonzepten stimmen mit den Inhalten der Medienkompetenzvermittlung überein.[50] „Unter dem Begriff Medienbildung wird überwiegend die Vermittlung von Medienkompetenz verstanden.“[51] In der vorliegenden Arbeit wird diesem pragmatischen Verständnis der Termini gefolgt. Tulodziecki beschreibt Medienkompetenz als Ziel und Medienbildung als Prozess, der den Rahmen für die Förderung von Medienkompetenz vorgibt. Medienbildung wird demnach zur inhaltlichen Strukturierung der Medienkompetenz genutzt.[52] Er benennt folgende Kompetenzen als Kategorien seines Medienkompetenzverständnisses: Sinnvolle Auswahl und Nutzung von Medienangeboten, Gestaltung und Verbreitung eigener Medienbeiträge, Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen, Erkennen

[46] Vgl. Beck 2020, S. 99.
[47] Vgl. Preßmar 2017, S. 130.
[48] Beck 2020, S. 100.
[49] Vgl. Beck 2020, S. 100.
[50] Vgl. Schorb 2019, S. 68 f.
[51] Bosse 2012, S. 13.
[52] vgl. Tulodziecki 2010, S. 45.

und Aufarbeiten von Medieneinflüssen sowie die analysierende Erfassung von Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung.[53]

Maßgeblichen Anteil an dem heutigen Verständnis des Begriffskonstrukts Medienkompetenz hat die Definition von Dieter Baacke. Diese hat seit den 1990er Jahren besondere Bedeutung erlangt. Baacke unterteilt Medienkompetenz in vier Dimensionen: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Den Hauptdimensionen werden Unterdimensionen zugewiesen, die wiederum die Übergeordneten konkretisieren.[54] Baackes Medienkompetenzbegriff bildet die Grundlage für viele weitere Ausarbeitungen verschiedenster Autorinnen und Autoren. Diese Arbeit orientiert sich an dem Medienkompetenzverständnis von Norbert Groeben. Auch in seiner Definition lassen sich Einflüsse von Baacke erkennen. Die Definition von Medienkompetenz nach Groeben eignet sich für diese Arbeit aufgrund ihrer modulartigen Struktur mit den sieben prozessualen Dimensionen Medienwissen und Medialitätsbewusstsein, medienspezifische Rezeptionsmuster, medienbezogene Genussfähigkeit, Kritikfähigkeit, Selektion und Kombination von Mediennutzung, (produktive) Partizipationsmuster und Anschlusskommunikation besonders gut. Groeben unternimmt den Versuch, die Ansätze von Baacke und Tulodziecki zu vereinen, sinnvoll zu ergänzen und zugleich zu komprimieren.[55] Medienkompetenz folgt demnach einer anthropologischen Wertvorstellung, die es vor dem Hintergrund sich ständig fortentwickelnder Mediensysteme und deren Interdependenzen mit gesellschaftlichen Systemen erfordert, diese auch als soziale Handlungskompetenz zu erklären und normative Zielvorstellungen in die Begriffsbildung einfließen zu lassen.[56] Groeben betont die Bedeutung der Prozessstruktur beim Erwerb von Medienkompetenz. Erst dadurch eröffnet sich die Möglichkeit einer Operationalisierung des Begriffs auf Basis beobachtbarer Indikatoren, die Aufschluss über die Fähigkeiten und Fertigkeiten in den einzelnen Teilbereichen von Medienkompetenz gibt.[57]

Die sieben prozessualen Dimensionen stellen sich wie folgt dar:

1. <u>Medienwissen und Medialitätsbewusstsein</u> markiert in der oben genannten Prozessperspektive den Anfang, „weil sie die Voraussetzung für alle folgenden medienspezifischen Verarbeitungsmuster darstellt. […] Unter Medienwissen ist all das zu subsumieren, was die Mediennutzer/innen über Medieninhalte und -strukturen, Produktions- und Rezeptionsprozesse etc. wissen können und sollten“.[58] Medienwissen bezieht sich primär auf die Kenntnisse der Alltagsnutzenden und weniger auf

[53] Vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S. 109.
[54] Vgl. Baacke 1999, S. 34.
[55] Vgl. Groeben 2002b, S. 166.
[56] Vgl. Groeben 2002a, S. 15 f.
[57] Vgl. Groeben 2002b, S. 166 ff.
[58] Groeben 2004, S. 34.

wissenschaftstheoretische Erkenntnisse, da nach Groeben eine solch tiefgreifende wissenschaftliche Kenntnis über Medien im Alltagsbewusstsein von Mediennutzern nicht verlangt werden kann.[59] Eng verbunden mit Wissensaspekten ist das Medialitätsbewusstsein, das „das Gewahrsein der Mediennutzer/innen [bezeichnet], dass sie sich im Rahmen einer medialen Konstruktion, nicht der alltäglichen Lebensrealität befinden".[60] Medialitätsbewusstsein akzentuiert den Kontext, in dem Kommunikation stattfindet und wie dieser an Wissensstrukturen anzuknüpfen ist. Medialitätsbewusstsein bezieht sich somit insbesondere auf das Bewusstsein der Unterschiede zwischen Alltagsrealität und medialer (Wirklichkeits-)Konstruktion. Groeben unterscheidet unter den drei Ebenen Medialität vs. Realität, Realität vs. Fiktionalität und Parasozialität vs. Orthosozialität.[61]

2. Ausdifferenziertes Medienwissen und Medienbewusstsein bilden die Grundlage für die Entwicklung von medienspezifischen Rezeptionsmustern. Unter dieser Dimension ist eine ausgeprägte Bandbreite von Teilbereichen zu subsumieren.[62] Unterschieden werden folgende Kategorien:
   - *Technologisch-instrumentelle Fertigkeiten* beziehen sich insbesondere auf die Bedienung von digitalen Medien und deren Anspruch an die Bedienfertigkeiten. Gerade digitale Medien können in ihrer Nutzung anspruchsvoll sein und Problematiken in der Bedienung hervorrufen.
   - Für die Aufnahme und Verarbeitung von medialen Botschaften zwischen den Medien und innerhalb eines Mediums sind *kognitive Verarbeitungsschemata* erforderlich.[63] Kognitive Konstruktivität ist nach Groeben ein Prinzip, „das sich von der Segmentierung einzelner Produktteile über die Sequenzierung […] und Inferenzen bis zur zusammenfassenden (Makro-)Strukturierung auf höheren Ebenen wie Skripts, Schemata, mentale Modelle etc. erstreckt"[64].
   - Unter dem Aufbau *angebotsadäquater Erwartungen* versteht Groeben, dass bei der Entwicklung von Erwartungshaltungen während der Medienrezeption gegenüber einem Medium die Funktionen angemessen einbezogen werden, um Enttäuschungen durch überzogene Erwartungen zu vermeiden.[65]
3. Medienbezogene Genussfähigkeit als Teilkomponente von Medienkompetenz ist in den Konzepten von Baacke und Tulodziecki nur latent eingeflossen. Für Groeben führt ein Diskurs zur medienbezogenen Genussfähigkeit, der von kritischer

[59] Vgl. Groeben 2002b, S. 167.
[60] Groeben 2004, S. 34.
[61] Vgl. ebd., S. 34.
[62] Vgl. ebd., S. 35.
[63] Vgl. Groeben 2002b, S. 168 f.
[64] ebd., S. 169.
[65] Vgl. ebd., S. 169 f.

Analysefähigkeit geprägt ist, zu einer Verengung des kognitiven Genuss-Konzeptes. Vielmehr führt die Einbeziehung von Bedürfnissen der Unterhaltung beim Medienkonsum zu einem emotional-motivationalen Konzept von Genussfähigkeit, das viele lebensweltorientierte Anknüpfungspunkte bietet.[66]

4. Medienkritik stellt den historischen Kern von Medienkompetenzkonzepten dar.[67] Von allen Teilkomponenten ist Medienkritik laut Groeben die am besten aufgearbeitete. Er versteht unter medienbezogener Kritikfähigkeit, „sich von medialen Angeboten nicht überwältigen zu lassen, sondern eine eigenständige, möglichst rational begründete Position aufrechtzuerhalten."[68]
5. Die Selektionskompetenz beschreibt die Fähigkeit, das für eine bestimmte Bedürfnislage, Zielsetzung oder Problemstellung adäquate Angebot auszuwählen.[69] Diese Selektionskompetenz, die immer auch eine Orientierungskompetenz darstellt, erfordert im nächsten Schritt eine adäquate Kombination von Mediennutzung.[70]
6. Die vorletzte Dimension bildet das (produktive) Partizipationsmuster. Demnach ist adäquate Mediennutzung eng mit aktiver Produktion von Medieninhalten verbunden. Das interaktive Moment als Charakteristikum digitaler Medien ermöglicht dabei auf vielen individuellen wie gesellschaftlichen Ebenen eine aktive Partizipation. Die wachsende Bedeutung selbstproduzierter Medieninhalte zeigt sich dabei sowohl im Berufs- als auch im Privatleben.[71]
7. Im Vergleich zu Baacke und Tulodziecki erweitert Norbert Groeben seine Definition um die Dimension der Anschlusskommunikation. Anschlusskommunikation geschieht erst nach dem eigentlichen Rezeptionsprozess (z.B. im Elternhaus, in der Peergroup, in der Schule) und kann zur Entwicklung von Teilkompetenzen wie medienbezogener Kritik- und Genussfähigkeit beitragen.[72] Anschlusskommunikation übernimmt damit die grundlegende Funktion der „Entwicklung des Individuums zum gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekt: indem nämlich die persönliche Identität ganz grundsätzlich in der sozialen Kommunikation konstruiert wird".[73]

[66] Vgl. Groeben 2004, S. 36.
[67] Vgl. ebd., S. 37.
[68] Groeben 2002b, S. 172.
[69] Vgl. ebd., S. 175.
[70] Vgl. Groeben 2004, S. 38.
[71] Vgl. ebd., S. 38 f.
[72] Vgl. ebd., S. 39.
[73] Groeben 2002b, S. 179.

3 Digitale Teilhabe im Kontext von Inklusion

Mit der Unterzeichnung der UN-BRK hat sich die Bundesrepublik Deutschland dem Ziel der gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Behinderung an der Gesellschaft verpflichtet. Der damit einhergehende politische Auftrag besteht in einer ungehinderten Partizipation ermöglichenden Gestaltung aller gesellschaftlichen Bereiche. Das gilt auch für Medien, die einen wesentlichen Zugang zur Gesellschaft und zur Teilhabe an öffentlicher Kommunikation darstellen.[74] Medien wird in der UN-BRK eine Querschnittsfunktion bei der Umsetzung gleichberechtigter Teilhabe und Inklusion zugewiesen.[75] Grundsätzlich steht Teilhabe für den Wunsch der selbstbestimmten Gestaltung des Lebens. [76] Gegenwärtig werden die Möglichkeiten vor allem anhand des Leitbegriffs der Inklusion diskutiert. Die folgenden Ausführungen verstehen Inklusion als Forderung, „dass Rahmenbedingungen geschaffen werden, unter denen alle Bürger/-innen eines Gemeinwesens ihre selbstbestimmte Teilhabe verwirklichen können. Und das wiederum bedeutet, Zugang zu allen materiellen, sozialen und kulturellen Möglichkeiten und Prozessen einer Gesellschaft zu haben."[77] Inklusion als Leitlinie und Zielprämisse bietet ein hohes Potential, die Teilhabemöglichkeiten derzeit marginalisierter Personengruppen deutlich zu verbessern.[78]

3.1 Daten zur Mediennutzung von Menschen mit geistiger Behinderung

Für die Konzeption zur Medienkompetenzförderung und die Gestaltung der Rahmenbedingungen sind Erkenntnisse aus der Mediennutzungsforschung zur Identifikation von Bedürfnissen und Barrieren hilfreich.[79] Die Mediennutzungsforschung beschäftigt sich im weitesten Sinne mit den Kontakten von Menschen mit Medienangeboten: Der Zuwendung zu und Auswahl von Medienangeboten (Nutzung), der Wahrnehmung, Verarbeitung und Interpretation (Rezeption) und der Integration in die Lebenswelt (Aneignung). Dabei sind soziale, gesellschaftliche und kulturelle Kontexte, in denen Mediennutzung stattfindet, ein wichtiges Forschungsfeld.[80] Bisher lagen kaum systematische Daten darüber vor, inwieweit Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt an mediengestützter öffentlicher Kommunikation teilhaben können und mit welchen Barrieren sie dabei konfrontiert sind.[81] Die Studie „Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen" (MMB16), initiiert von der Fakultät für Rehabilitationswissenschaften der TU Dortmund und dem Hans-Bredow-Institut für Medienwissenschaften der Universität Hamburg,

[74] Vgl. Adrian, Hölig, Hasebrink, Bosse und Haage 2017, S. 145.
[75] Vgl. Bosse 2016.
[76] Vgl. Bosse 2013b, S. 18.
[77] Fink 2011, S. 21.
[78] Vgl. Sonnenberg und Arlabosse 2014, S. 63.
[79] Vgl. Haage und Bosse 2019, S. 49.
[80] Vgl. Schweiger 2007, S. 20 ff.
[81] Vgl. Adrian et al. 2017, S. 145.

schließt die beschriebene Datenlücke. Sie zeigt, dass Menschen mit geistiger Behinderung mit spezifischen Zugangs- und Teilhabebarrieren konfrontiert werden.[82] Die Studie MMB16 ist vor diesem Hintergrund der Frage nachgegangen, „inwieweit spezifische individuelle und soziale Bedingungen bei Menschen mit Beeinträchtigungen zu spezifischen medienbezogenen Bedürfnissen führen."[83] Die Bedingungen beziehen neben den individuellen Beeinträchtigungen auch den sozialen Kontext der Lebensführung.[84] Bisher mangelte es an solchen Daten, weil große repräsentative Mediennutzungsstudien wie die Studie Massenkommunikation von ARD, ZDF, DIVSI, ARD-ZDF-Online-Studie oder der D21-Digital Index sowie Zielgruppenstudien wie JIM und KIM das Merkmal Behinderung nicht ausweisen. Existierende Studien, die sich mit der Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen beschäftigen, beschränken sich entweder auf einzelne Medien, z.B. dem Computer im Bildungsbereich oder haben lediglich eine Art der Behinderung im Fokus.[85] Vor der Studie der TU Dortmund und der Universität Hamburg war eine Studie der Aktion Mensch aus dem Jahr 2010 die bekannteste und am häufigsten zitierte. Ihr Ziel war, „die festgelegten Barrieren abzubauen und das Internet auch mit seinen neuesten Anwendungen für alle Menschen zugänglicher zu machen".[86] Sie wurde allerdings auch dahingehend missinterpretiert, dass Menschen mit Behinderungen intensiver das Internet nutzen als die Gesamtbevölkerung.[87] Dies kann aber daraus nicht gefolgert werden, da die Online-Befragung nur an Personen adressiert war, die das Internet bereits nutzten.[88] In MMB16 konnten mithilfe von Leitfaden-Interviews mit 16 Expertinnen und Experten im Vorfeld wesentliche Teilhabeeinschränkungen in der Mediennutzung identifiziert und, anders als bei der Studie von Aktion Mensch 2010, ein für alle zugängliches Befragungsinstrument entwickelt werden. Anschließend wurden 610 Menschen mit Behinderung, davon 147 mit Lernschwierigkeiten (TG Lernen), persönlich interviewt.[89]

Eine basale Voraussetzung für gleichberechtigte Teilhabe an Information und Kommunikation ist der Zugang zur digitalen Infrastruktur, sprich zu Mediengeräten und Internet. Während die Ausstattung mit Fernsehen und Radio bei Menschen mit Behinderung ungefähr jener der Gesamtbevölkerung entspricht, zeigen sich bei internetfähigen, mobilen Geräten signifikante Unterschiede. In der Gesamtbevölkerung hatten im Jahr 2015 laut der Studie Massenkommunikation 61 % Zugang zu einem Smartphone und 35 % zu

[82] Vgl. Haage und Bosse 2019, S. 49.
[83] Adrian et al. 2017, 145.
[84] Vgl. Adrian et al. 2017, S. 145.
[85] Vgl. Haage und Bosse 2019, S. 52.
[86] Berger, Caspers, Croll, Hoffmann und Peter 2010, S. 7.
[87] Vgl. mekonet 2011, S. 1; Antener 2015, S. 138.
[88] Berger et al. 2010, S. 98 ff.
[89] Vgl. Haage und Bosse 2019, S. 53.

einem Tablet.[90] In der TG Lernen liegt der Wert bei 34 % (Smartphone) und 10 % (Tablet). Insbesondere Befragte mit Lernschwierigkeiten, die in Einrichtungen der Behindertenhilfe leben, haben seltener Zugang zu internetfähigen Geräten. Der Anteil der Befragten aus Einrichtungen der Behindertenhilfe, die keinen Zugang zu Computer/Laptop haben, liegt bei 54 %. Keinen Zugang zum Smartphone haben 70 %. Menschen mit Lernschwierigkeiten, die in Privathaushalten leben, haben in 51 % der Fälle keinen Zugang zu Computer/Laptop und in 59 % keinen Zugang zum Smartphone. Auch ältere Menschen der TG Lernen sind vor allem mit mobilen Geräten schlecht ausgestattet: 75 % haben keinen Zugang zu einem Smartphone. Knapp die Hälfte der Teilnehmergruppe, die in Einrichtungen der Behindertenhilfe leben, gehen ins Internet. Die 88 Befragten surfen über den stationären PC (55 %), das Smartphone (44 %) oder das Tablet (11 %). Ältere Befrage (68 %) und in Einrichtung lebende Menschen (61 %) bevorzugen den Zugang über den stationären Computer. Jüngere (52 %) und Befragte aus Privathaushalten (50 %) nutzen dagegen häufiger das Smartphone.

Ein Drittel der befragten Teilnehmergruppe nutzt das Internet nach eigenen Angaben nie. Dabei gibt es keine großen Unterschiede bezüglich Altersgruppen, Wohnform oder Lesefähigkeit.[91] Menschen mit Lernschwierigkeiten sind – so ein zentrales Ergebnis der Studie – am stärksten vom Digital Disability Divide betroffen.[92] Verglichen mit den Ergebnissen der ARD/ZDF-Online-Studie 2016 ist die Internetnutzung der Teilnehmergruppe Lernen in allen Altersgruppen niedriger als bei der Gesamtbevölkerung.[93] Hinsichtlich der Art der Internetnutzung gibt es nur fünf Tätigkeitsbereiche, die von mehr als der Hälfte der Befragten im Internet ausgeübt werden. 63 % beschäftigen sich mit Bewegtbildern und Videos. Die Unterschiede bzgl. Lesefähigkeit, Wohnform oder Alter sind dabei gering. 56 % der TG Lernen nutzen Suchmaschinen. Dabei ist der Anteil der jüngeren Befragten und derjenigen, die lesen können, höher als der Befragten über 50 oder ohne Lesefähigkeit. Teilnehmerinnen und Teilnehmer ohne Lesefähigkeit hören dafür öfter Audiodateien, Musikdateien und Podcasts. 53 % surfen ohne konkrete Ziele zu benennen und die Hälfte der Nutzenden kommuniziert über Online-Communities, Messengern und ähnliche Programme. Nur ein Drittel verfolgt aktuelle Nachrichten und weniger als ein Viertel der Befragten postet selbst Fotos, Videos oder anderes. Sehr wenige Befragte nutzen zudem die Möglichkeit des Online-Shoppings (16 %).[94] Unterstützend nutzen die Befragten in erster Linie einfache oder Leichte Sprache und personelle Assistenz, beispielsweise zur Beschreibung von Inhalten oder zur Gerätebedienung. Von

[90] Vgl. Koch und Freese 2016, S. 423.
[91] Vgl. Bosse und Hasebrink 2016, S. 98ff.
[92] Vgl. Haage und Bosse 2019, S. 56.
[93] Vgl. Koch und Freese 2016, S. 421.
[94] Vgl. Bosse und Hasebrink 2016, S. 101f.

Leichter Sprache profitieren besonders diejenigen, die in Einrichtungen leben.[95] „Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass sie in Einrichtungen eher auf spezielle Angebote in einfacher und Leichter Sprache hingewiesen werden und dort das Konzept der Leichten Sprache bekannter ist und mehr genutzt wird.“[96]

Die im Zuge der Studie befragten Expertinnen und Experten weisen darauf hin, dass Lebensbedingungen und das soziale Umfeld den Zugang zum Internet beeinflussen. Sie beobachten, dass es häufig an Unterstützung im Umfeld mangelt.[97] „Medienbildung sei bisher nur in sehr wenigen Einrichtungen der Behindertenhilfe Bestandteil von Entwicklungskonzepten.“[98] Auch andere qualitative Studien geben Hinweise auf mögliche Barrieren für diese Teilgruppe, die in sozialen, ökonomischen und technischen Bereichen liegen.[99]

3.2 Gesetzliche Regelungen

In Deutschland ist die Gleichstellung von Menschen mit Behinderung sowohl in Art. 3 des Grundgesetzes (GG) als auch im Behindertengleichstellungsgesetz geregelt. In Art. 1 Abs. 1 GG steht folgender Grundsatz: „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

In den letzten Jahrzehnten vollzieht sich ein tiefgreifender Paradigmenwechsel in der Behindertenhilfe, der neue normative Ansprüche festlegt und neue Sichtweisen sowie andere Formen der Unterstützung mit sich bringt.[100] Für das mit dem Wandel entstandene Inklusionskonzept steht ein bürger- bzw. menschenrechtlicher Ansatz, der maßgeblich durch das 2006 von der UN verabschiedete und seit 2009 auch für Deutschland verbindliche Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) gestützt wird.[101] Die UN-BRK gibt den Unterzeichnerstaaten eine gesetzliche Grundlage mit dem Zweck „den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.“[102] Sie bildet bei der Gestaltung von Aktionsplänen, Konzepten und Aktivitäten zur Realisierung von Inklusion eine normative Grundlage.[103]

---

[95] Vgl. ebd., S. 106.
[96] ebd., S. 106.
[97] Vgl. ebd., S. 102.
[98] ebd., 2016, S. 102.
[99] Vgl. Mayerle 2014, Zaynel 2017.
[100] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 18.
[101] Vgl. ebd., S. 31.
[102] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 12.
[103] Vgl. Kempf 2013, S. 17.

Die Querschnittsfunktion, die Medien in der Konvention zur Förderung gesellschaftlicher, bildungsbezogener und digitaler Partizipation zugeschrieben wird, zeigt sich besonders in Artikel 8, 9, 21, 24, 29 sowie 30. Zwar wird in der UN-BRK der Begriff der digitalen Teilhabe nicht genutzt, trotzdem identifiziert Kempf daraus drei wesentliche Aussagezusammenhänge, die sie betreffen: Der Einsatz von Technologien, der freie Zugang zu Informationen und die gleichberechtigte Teilhabe.[104]

Mithilfe von medialer Kommunikation und Information lassen sich neue Kontakte, Ideen, Orte und Zusammenhänge erschließen und ermöglichen so, die eigene Bildungsmöglichkeit und somit den Bildungsraum zu erweitern. Diese Möglichkeit, sich medial selbstbestimmt bilden zu können, muss allen Menschen offenstehen. Das Recht auf einen adäquaten Zugang zu Medien ergibt sich daher auch aus einem Recht auf Bildung und Teilhabe. So sieht daher die UN-BRK in den Paragraphen 9, 21, 24 und 30 den Zugang zu Medien als wesentlich für Bildung sowie gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe an. Die Konvention benennt explizit die Zugänglichkeit zu Information, Informations- und Kommunikationsmedien und zu Bildung als einen zentralen Aspekt von Inklusion.[105] Kommunikation schließt nach dem Verständnis der UN-BRK „Sprachen, Textdarstellung, Brailleschrift, taktile Kommunikation, Großdruck, leicht zugängliches Multimedia sowie schriftliche, auditive, in einfache Sprache übersetzte, durch Vorleser zugänglich gemachte sowie ergänzende und alternative Formen, Mittel und Formate der Kommunikation, einschließlich leicht zugänglicher Informations- und Kommunikationstechnologie, ein“.[106] Dieses weite Verständnis umfasst alle Formen der Kommunikation, auch mittels neuer oder unterstützt durch neue Technologien, wie beispielsweise Internet oder Mobilfunk.[107] „Accessibility“ gilt als eines der Grundprinzipien der Konvention.[108] Die deutsche Übersetzung von „accessibility“ in Zugänglichkeit (Artikel 9) birgt allerdings die Gefahr, dass hierunter lediglich der Zugang, aber nicht die Nutzung von Kommunikationstechnologien verstanden werden.[109] In der Schattenübersetzung der Konvention wird deshalb von Barrierefreiheit gesprochen.[110] Der gleichberechtigte Zugang ist lauf Artikel 9 Abs. 1 für „Information und Kommunikation, einschließlich Informations- und Kommunikationstechnologien und -systeme“[111] sicherzustellen. Die Konvention formuliert exemplarische Maßnahmen, die einen Zugang zu Informationen garantieren soll. Dazu zählt neben den Förderungen zugänglicher Technologie laut Artikel 4 Abs. 1 h die

[104] Vgl. ebd., S. 17.
[105] Zorn, Schluchter und Bosse 2019, S. 27.
[106] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 13.
[107] Vgl. Kempf 2013, S. 19.
[108] Vgl. Bühler 2019, S. 207.
[109] Vgl. Kempf 2013, S. 19.
[110] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 21.
[111] ebd., S. 21.

Information über die Möglichkeiten der Nutzung dieser Techniken[112] und auch die „Feststellung und Beseitigung von Zugangshindernissen und Barrieren".[113] Maßnahmen, „um den Zugang von Menschen mit Behinderungen zu den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien und -systemen, einschließlich des Internets, zu fördern"[114], sind für die digitale Teilhabe essenziell.[115] Diese sinnvollen Konventionen wurden als Rechtsanspruch im SGB IX formuliert. Dort heißt es in Kapitel 13 zur sozialen Teilhabe in § 84 Abs 1 SGB IX: „Die Leistungen umfassen Hilfsmittel, die erforderlich sind, um eine durch die Behinderung bestehende Einschränkung einer gleichberechtigten Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft auszugleichen. Hierzu gehören insbesondere barrierefreie Computer." § 84 Abs. 2 SGB IX deklariert: „Die Leistungen umfassen auch eine notwendige Unterweisung im Gebrauch der Hilfsmittel sowie deren notwendige Instandhaltung oder Änderung."

Die Regelungen zur accessibility (UN-BRK, Art. 9) und die Vereinbarungen zum Zugang zu Informationen als Bestandteil von Artikel 21 überschneiden sich mehrfach. Unter dem Zugang zu Informationen wird die „Freiheit, Informationen und Gedankengut […] zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben"[116] verstanden. Dies soll gleichberechtigt mit anderen erfolgen. Die staatliche Ebene wird wieder explizit angesprochen. So sollen Behörden Informationen in „zugänglichen Formaten und Technologien"[117] (Artikel 21 Abs. 1 a) zur Verfügung stellen und beim Empfang von Informationen von Menschen mit Behinderung eine Vielfalt an Kommunikationsformen akzeptieren, um die Kommunikation zu erleichtern (Artikel 21 Abs 1 b).[118] Die Instruktionen für nicht staatliche Akteure sind deutlich indirekter. Der Staat soll „private Rechtsträger, die, einschließlich durch das Internet, Dienste für die Allgemeinheit anbieten, dringend dazu auffordern, Informationen und Dienstleistungen in Formaten zur Verfügung zu stellen, die für Menschen mit Behinderungen zugänglich und nutzbar sind".[119] Die Aufforderung soll auch an Massenmedien gerichtet werden (Artikel 21 Abs. 1 d).[120] Auch Anbieter von Massenmedien sollen von staatlichen Stellen „aufgefordert" werden, ihre Angebote zugänglich zu gestalten (Artikel 21 d).[121]

„Full and effective participation and inclusion in society"[122] ist eine der Grundsätze der UN-BRK und wird mehrfach als Ziel von Maßnahmen genannt. Damit werden zwei

[112] Vgl. ebd., S. 16.
[113] Vgl. ebd., S. 21.
[114] ebd., S. 22.
[115] Vgl. Kempf 2013, S. 19.
[116] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 31.
[117] ebd., S. 31.
[118] Vgl. Kempf 2013, S. 19.
[119] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 32.
[120] Vgl. ebd., S. 32.
[121] Vgl. Kempf 2013, S. 19 f.
[122] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 14.

Richtungen benannt: Zum einen Inklusion als Veränderung und barrierefreie Gestaltung gesellschaftlicher Strukturen, in deren Rahmen sich strukturelle Öffnungen von Möglichkeitsräumen vollziehen, zum anderen Teilhabe als subjektbezogener aktiver Prozess der Nutzung dieser Möglichkeitsräume.[123] Im Kontext der digitalen Teilhabe kann eine Nutzung neuer Technologien und neuer Medien verstanden werden, die dem Rahmen der Gesamtbevölkerung entspricht.[124] „So sollen Menschen mit Behinderung die gleichen Möglichkeiten der Benutzung erhalten, Barrieren sollen beseitigt und Inhalte zugänglich gestaltet werden, um Teilhabe zu ermöglichen."[125] Auch die Zugänglichkeit von Informationen und der Einsatz von Technologien werden als ein Faktor gesehen, um die Teilhabe der Zielgruppe an der Gesellschaft zu verbessern. In Artikel 24, bei dem die Bildung im Fokus steht, wird den Vertragsstaaten in Absatz 3 der Auftrag erteilt, Menschen mit Behinderung den Erwerb „lebenspraktische[r] Fähigkeiten und soziale[r] Kompetenzen"[126] zur ermöglichen, „um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu erleichtern."[127] Dabei werden in Artikel 24 Abs. 5 auch ausdrücklich erwachsene Menschen mit Behinderung als Nutzerinnen und Nutzer dieser Angebote angesprochen.[128] Ziel ist wiederum die Ermöglichung einer „unabhängige[n] Lebensführung und die volle Teilhabe in allen Lebensbereichen".[129] Dieses perspektivische Ziel kann nur etappenweise erreicht werden. Zum einen erfordert die Realisierung auf Seiten der Menschen mit Behinderung eine aktive Bereitschaft, sich einzubringen, neue Artikulationsmöglichkeiten zu suchen und zu nutzen. Zum anderen ist es eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe Menschen mit Behinderung gleiche Teilhabe und gleiche Entscheidungsoptionen zu ermöglichen. Entscheidend für eine Umsetzung der zahlreichen Ziele und Maßnahmen in der professionellen Praxis ist vor allem das veränderte Verständnis der Stellung von Menschen mit Behinderung in der Gesellschaft.[130]

3.3 Teilhabepotential des Internets

Mit der Entwicklung der Medien und Technologien sind neue, virtuelle Lern- und Lebenswelten entstanden, die Potential für die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung bieten. Durch die Virtualisierung haben sich neue, flexiblere Zugangsmöglichkeiten zu verschiedenen Lebens- und Lernbereichen ergeben.[131] „Dies ist für Menschen mit besonderen Bedürfnissen nicht nur eine Herausforderung, sondern eröffnet

[123] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 31.
[124] Vgl. Kempf 2013, S. 20.
[125] ebd., S. 20.
[126] Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 36.
[127] ebd. S. 36.
[128] Vgl. ebd. S. 37 f.
[129] ebd., S. 21.
[130] Vgl. Kempf 2013, S. 20 f.
[131] Vgl. Zentel 2016, S. 380.

ihnen auch neue Chancen. Technologien bieten spezielle Möglichkeiten Hindernisse zu überwinden und Schwierigkeiten beim Wissenserwerb, im Alltag und im sozialen Umgang besser zu bewältigen."[132] In den folgenden Ausführungen wird gezeigt, welche zentralen Teilhabemöglichkeiten und Chancen die Nutzung des Internets offenbart. Die herausgearbeiteten Faktoren haben besonders auf Menschen mit geistiger Behinderung eine positive Wirkung.

Nach Niesyto und Schluchter können Möglichkeiten und Potentiale von digitalen Medien vor dem Hintergrund des Konzepts des Empowerments im Horizont von Inklusion auf mehreren Dimensionen kategorisiert werden.[133] Die Nutzung digitaler Medien kann auf der individuellen Ebene die Bildung der eigenen Persönlichkeit unterstützen, „z.B. im Erkennen von Selbstwirksamkeit, von eigenen Stärken und Schwächen, im Entdecken und Erkunden neuer Handlungs-, Kommunikations- und Erfahrungsräume".[134] Auf der gruppenbezogenen Ebene können „gemeinsame Kommunikations- und Interaktionszusammenhänge geschaffen werden"[135], welche eine leichtere und schnellere Vernetzung von Menschen begünstigen. Auf der sozialkulturellen Ebene wird durch die digitale Mediennutzung die Partizipation an öffentlichen Kommunikations- und Informationsprozessen ermöglicht, auch die Artikulation eigener „Bedürfnisse, Themen, Befindlichkeiten".[136] Die zeitliche und örtliche Unabhängigkeit durch das Internet eröffnet den Nutzerinnen und Nutzern eine Vielzahl an Möglichkeiten, die sich positiv auf der individuellen, gruppenbezogenen und sozialkulturellen Ebene auswirken können. Denn jeder hat im Internet überall und immer die Möglichkeit individuellen Interessen nachzugehen, Menschen zu begegnen, sich auszutauschen und zu vernetzen.[137]

Alltag und Freizeit sind wesentlich durch Medien geprägt. Gute Voraussetzung für einen gelungenen Alltag ist „[e]in Leben mit Aktivität und Selbstständigkeit, mit möglichst vielen Partizipationsmöglichkeiten und einem hohen Grad an Autonomie".[138] Selbstständigkeit und Selbstbestimmung zählen übergeordnet als größtes Potential, das speziell auf Menschen mit geistiger Behinderung zutrifft, die häufig in Abhängigkeitsverhältnissen stehen.[139] Ein kompetenter Umgang mit Medien stellt für Schorb und Wagner eine Voraussetzung für ein selbstbestimmtes Leben dar. „Medienkompetenz bestimmt sich inhaltlich aus der Perspektive, Menschen als aktiv Gestaltende ihrer Lebensführung und als aktiv Handelnde im Umgang mit Medien anzusehen. […] Da die Medien zunehmend den

[132] SFIB 2009, S. 4.
[133] Vgl. Bosse, Miesenberger, Bühler, Niesyto und Schluchter 2012, S. 30.
[134] ebd., S. 30.
[135] ebd., S. 31.
[136] ebd., S. 31.
[137] Vgl. Kalisch 2013, S. 31.
[138] Bosse 2013a, S. 28.
[139] Vgl. Zaynel 2017, S. 233.

Alltag durchdringen, ist ein kompetenter Umgang mit Medien notwendig, um ein souveränes und selbstbestimmtes Leben führen zu können.“[140]

Auch Menschen mit geistiger Behinderung sehen gerne fern, gehen ins Kino, nutzen das Internet und treten damit in Kontakt mit digitalen Medien. Um die Möglichkeiten der Medien für die eigene Entwicklung positiv und effektiv zu nutzen, sollte es dabei aber um mehr als eine passive Nutzung gehen. „Der Einkauf von Gütern des täglichen Bedarfs, Einzahlungen bei Post und Bank, das Lösen eines Bahnbillets, das Abrufen von Wetterprognosen und Nachrichten, die Kommunikation via E-Mail oder Messenger, der Kontakt mit Behörden usw. wird durch IKT ermöglicht oder erleichtert.“[141] Nachrichten und Informationsdienste bieten den aktuellen Stand politischer, sozialer und kultureller Informationen. Chats, Foren und Emails vernetzen Menschen und ermöglichen Kommunikation und Interaktion.[142] Mithilfe des Internets können diese Tätigkeiten in einer vertrauten Umgebung, in frei wählbarem Tempo, unabhängig von Öffnungszeiten, mit bekannter und individuell angepasster Hard- sowie Software ausgeführt werden.[143] Für manche stellt die Nutzung digitaler Medien erst die Grundvoraussetzung dar, um am sozialen Leben teilhaben zu können. So können Menschen, die über eine eingeschränkte Verbalsprache verfügen, in ihrem Mitwirken deutlich eingeschränkt sein. [144] Der Einsatz digitaler Medien kann wiederum Handlungsspielräume eröffnen, um Kommunikationsformen und Fähigkeiten zu erweitern. Soziale Abhängigkeiten werden verringert und die Lebensqualität wird verbessert.[145] Menschen mit Behinderung erhalten durch digitale Medien die Gelegenheit sich darzustellen, ihre Meinung zu sagen und teilzuhaben.[146] So können eigene Themen in die Öffentlichkeit getragen werden und das Internet kann „als Sprachrohr für die Belange und spezifischen Themen von Menschen mit Behinderung“[147] fungieren.

Darüber hinaus kann der mediale Auftritt von Menschen mit Behinderung dazu beitragen, Vorurteile abzubauen.[148] Soziale Medien bieten Möglichkeiten der Kontaktknüpfung. Entscheidende Faktoren, die die Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung prägen, sind ihre Auffälligkeit und ästhetische Beeinträchtigung. Leistungsfähigkeit, Aussehen und Kommunikationsfähigkeit sind entscheidende Faktoren für deren

[140] Schorb und Wagner 2013, S. 19.
[141] SFIB 2009, S. 4.
[142] Vgl. Kalisch 2013, S. 33.
[143] Vgl. SFIB 2009, S. 4.
[144] Vgl. Bosse 2013a, S. 28.
[145] Vgl. Schaumberg 2010, S. 6.
[146] Vgl. Reber Frei 2017, S. 25.
[147] Zaynel 2017, S. 92.
[148] Vgl. ebd., S. 92.

Beurteilung.[149] In virtuellen Räumen nehmen diese Faktoren allerdings eine untergeordnete Bedeutung ein.[150]

Außerdem überzeugt das Internet besonders durch Informations- und Wissensbestände. Es bietet einen schnellen Zugriff auf Informationen und Wissen und ermöglicht eine systematische Suche nach passenden, thematischen Diskursen. Die Vielzahl an Möglichkeiten wirkt sich positiv auf der individuellen, gruppenbezogenen und sozialkulturellen Ebene aus.[151]

Die Veränderungen der Arbeitswelt mit ihren komplexen Prozessen der digitalen Umgestaltung, betitelt als Industrie 4.0, sind ubiquitär. Der Erfolg der Arbeitsmarktintegration von Menschen mit Behinderung hängt unmittelbar mit den Kompetenzen in der Anwendung und Nutzung digitaler Medien zusammen.[152]

Zusammengefasst können sich mit digitalen Medien die Chancen aktiv, selbstbestimmt und partizipativ Freizeit und Alltag, aber auch das Berufsleben zu gestalten, erhöhen, um individuellen Interessen nachzugehen, Menschen zu begegnen, sich auszutauschen und zu vernetzen. Zu Beginn wurden die drei Ebenen des Empowerment-Konzeptes hinsichtlich digitaler Medien vorgestellt. An dieser Stelle kann konstatiert werden, dass die Internetnutzung aufgrund ihrer Vielfältigkeit neben der individuellen Ebene auch die gruppenbezogene und sozialkulturelle Ebene ansprechen und fördern kann.[153] Eine Gefahr ist bei den Ausführungen besonders deutlich geworden: Medien können Menschen mit Behinderung in zwei Gruppen spalten. In eine, deren Möglichkeiten der gesellschaftlichen Partizipation durch Medien unterstützt wird und jene, die zusätzlich durch Medien noch stärker beeinträchtigt wird. Um dieses Risiko zu vermeiden müssen Schlüsselqualifikationen auch und gerade unter Zuhilfenahme von Medien gefördert werden.[154]

3.4 Barrieren und Herausforderungen

Die Nutzung des Internets stellt auch für Menschen mit geistiger Behinderung eine universale Form gesellschaftlicher Teilhabe dar, indem sie „Deutungsangebote, Identifikations-, Orientierungs- und Handlungsräume“[155] liefert und somit nicht zuletzt eine „Ressource für Identitätskonstruktionen“[156] ist. Gleichzeitig offenbaren sich Schwierigkeiten für Menschen mit geistiger Behinderung im Umgang mit digitalen Medien, die sich vor allem in Form von Barrieren zeigen. Das Wort Barriere beschreibt Umstände, in denen

[149] Vgl. Cloerkes 2001, S. 76.
[150] Bosse et al. 2012, S. 32.
[151] Vgl. Kalisch 2013, S. 31.
[152] Vgl. Arp 2008, S. 7.
[153] Vgl. Kalisch 2013, S. 33.
[154] Vgl. Zentel 2016, S. 383.
[155] Initiative Keine Bildung ohne Medien! 2009.
[156] ebd.

„durch entstehende oder vorhandene Hindernisse die Selbstständigkeit und Unabhängigkeit gefährdet [wird].“[157] Die ICF versteht unter Barrieren Umweltfaktoren, die die Funktionsfähigkeit negativ beeinflussen: „Barrieren sind (vorhandene oder fehlende) Faktoren in der Umwelt einer Person, welche die Funktionsfähigkeit einschränken und Behinderung schaffen. Diese umfassen insbesondere Aspekte wie Unzugänglichkeit der materiellen Umwelt, mangelnde Verfügbarkeit relevanter Hilfstechnologie, negative Einstellungen der Menschen zu Behinderung, sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze, die entweder fehlen oder die verhindern, dass alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einbezogen werden.“[158] Nach diesem Verständnis kann die Umwelt die Leistungsfähigkeit eines Menschen negativ beeinflussen, weshalb der Gesellschaft eine zusätzliche Verantwortung zum Abbau von Barrieren zugeschrieben wird.[159] „Dieser Auftrag muss dabei sowohl an die Fachbereiche einzelner Lebensräume, als auch an die Gesellschaft im Allgemeinen und die Behindertenhilfe im Speziellen gestellt werden.“[160]

Zunächst werden technische und inhaltliche Bedingungen des Internets aufgezeigt, die Barrieren für Menschen mit geistiger Behinderung darstellen können. Mit technischen Faktoren sind spezifische Programmierungsformen gemeint, durch die Menschen aufgrund unterschiedlicher Anforderungen der Zugang erschwert oder verwehrt wird. Inhaltliche Gegebenheiten beziehen sich u.a. auf Verständnisprobleme und sprachliche Probleme.[161] Antener (2015) nennt ergänzend „[u]nverständliche Sprache, schlechte Benutzerführung, unübersichtliche Gestaltung, zu viel und schlecht gegliederte Information[en], aufspringende Popups, Timeouts bei der Eingabe, zu viele Einstellungsoptionen, komplizierte Datenschutzeinstellungen, die Notwendigkeit, Passwörter und Benutzernamen zu erinnern und korrekt einzutippen“.[162] Dieser Sachverhalt kann den Nutzenden verunsichern, die Nutzung des Angebots erschweren oder ganz verhindern.[163] Die Bedingung des Computerbesitzes bzw. des Zugangs stellt eine materielle Barriere dar. Besitz oder Zugang sind Voraussetzung für eine Nutzung.[164] Ingo Bosse vertritt die Meinung, dass die Phase der fehlenden Zugänglichkeit überwunden ist.[165] Die Auswertung der Studie MMB16 zeigt allerdings eindrücklich, dass die Unterschiede der Haushaltsausstattung mit Geräten mit Internetzugang bei Menschen mit geistiger Behinderung, verglichen mit der Ausstattung der Gesamtbevölkerung, signifikant sind. Auch die

[157] Bernasconi 2007, S. 40.
[158] DIMDI 2005, S. 147.
[159] Vgl. Bernasconi 2007, S. 40.
[160] ebd., S. 42.
[161] Vgl. ebd., S. 42 f.
[162] Antener 2015, S. 148.
[163] Vgl. ebd., S. 148.
[164] Vgl. Bernasconi 2007, S. 43.
[165] Vgl. Bosse 2013a, S. 26.

Unterschiede der Zugänglichkeit zwischen Privathaushalten und Einrichtungen der Behindertenhilfe sind prägnant.[166] Antener (2015) sieht weitere Barrieren aufgrund finanzieller und ökonomischer Bedingungen. Gerade Menschen mit geistiger Behinderung fehlt es häufig an finanziellen Mitteln, selbst dauerhaft den Zugang zum Internet über Geräte und Nutzungsverträge zu sichern. „Gruppen mit begrenzten ökonomischen Ressourcen haben weniger Zugang zu IKT, weil sie weniger Geld für Computer und Internetzugang ausgeben können."[167] Die Abhängigkeit von Sozialleistungen und Erwerbsunfähigkeitsrenten bedingen finanzielle Engpässe. So wird der Zugang zum Internet eine Frage der sozialen Gerechtigkeit, damit Benachteiligungen aufgrund der ökonomischen Situation verhindert werden.[168]

Auch die Einstellung und Haltung gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung kann deren Zugang und Nutzung von Medien negativ beeinflussen. „Insgesamt scheint die Sensibilisierung für die Notwendigkeit eines zugänglichen Internets und die Berücksichtigung von Menschen mit geistiger Behinderung bei der Gestaltung von Webseiten, Interfaces, Programmen und Geräten noch rudimentär zu sein."[169] Besondere Bedürfnisse der Zielgruppe werden nicht wahrgenommen. Folglich können Anwendungen und Geräte nicht oder nur mit großen Schwierigkeiten genutzt werden. Werden Anwendungen entwickelt, die an die Kompetenzen des Personenkreises angepasst sind, laufen diese meist in einem geschützten Bereich oder im Intranet.[170] Diese Programme, wie beispielsweise spezielle Online-Social-Networks, haben einen eher exkludierenden Charakter. So sollen Risiken vermieden und die Zielgruppe vor Gefährdungen beschützt werden. Dieses Agieren gleicht einem bewahrpädagogischen Handeln.[171] Die Absicht Menschen mit Behinderung zu schützen, da sie vermeintlich besonders gefährdet und schutzbedürftig sind, stellt ein Teilhaberisiko dar. Mit dem Begriff „dignity of risk" hat bereits Wolfensberger (1980) auf die Problematik hingewiesen.[172] Sich im Laufe des Lebens mit bestimmten Risiken auseinanderzusetzen, sollte als Würdigung der Selbstbestimmung und als Mittel des Lernens von lebenspraktischen Fähigkeiten verstanden werden.[173] Auch eine unselbstständige Nutzung kann als Barriere bezeichnet werden. Eine kontrollierende Aufsicht oder strenge Anleitung widersprechen den Bedingungen einer selbstbestimmten Nutzung.[174] Die Folge können mangelnde Nutzungs- und Problemlösestrategien sein, da erst durch Ausprobieren und Erfahrungssammlung individuelle

[166] Vgl. Bosse und Hasebrink 2016, S. 100.
[167] Antener 2015, S. 144.
[168] Vgl. ebd., S. 144.
[169] ebd., S. 144.
[170] Vgl. ebd., S. 145.
[171] Hoffmann 2007, S. 42.
[172] Vgl. Wolfensberger 1980, S. 19.
[173] Vgl. Kempf 2013, S. 21.
[174] Vgl. Bernasconi 2007, S. 43.

Handlungsstrategien entwickelt werden.[175] Neben den technischen, finanziellen und bewahrpädagogischen Problemen stellt auch das Legitimationsproblem eine Hürde hinsichtlich der Internetnutzung dar. Die umgangssprachlich formulierte Frage „Brauchen die das denn überhaupt?“[176] kann als Grund für fehlende Angebote vermutet werden. „Diese vielfach auf Stigmatisierungen und Vorurteilen basierenden Zuschreibungen führen nicht nur zu Schwierigkeiten in der praktischen Nutzung der neuen Medien, sondern können weitergehend […] zu massiven Gefährdung der Identität von Menschen mit geistiger Behinderung führen.[177]

Für Menschen mit geistiger Behinderung, die Hilfe bei der Internetnutzung benötigen, kann eine fehlende Unterstützung eine weitere Barriere darstellen und die Nutzung negativ beeinflussen.[178] Die Gründe für mangelnde Unterstützung können vielfältig sein: „[F]ehlende E-Skills, Zeitmangel, fehlendes Interesse und negative Einstellungen gegenüber dem Internet seitens der Unterstützungspersonen“.[179] Es kann vermutet werden, dass diese Aspekte sowohl im privaten als auch im institutionellen Kontext eine wichtige Rolle spielen. Eine Studie zur Medienkompetenz von Mitarbeitenden in der Behindertenhilfe in Bremen zeigt, dass sich hinsichtlich der Medienkompetenz der Mitarbeitenden große Diskrepanzen abzeichnen, die u.a. „mit dem Altern, den Einstellungen gegenüber digitalen Medien […], der Notwendigkeit, sich im Arbeitskontext mit digitalen Anwendungen auseinandersetzen zu müssen […] sowie den eigenen Erfahrungen und der eigenen Selbsteinschätzung bezüglich der eigenen Medienkompetenz“[180] zusammenhängen.

An dieser Stelle wird deutlich, dass Menschen mit einer geistigen Behinderung nicht nur durch ihre kognitive Beeinträchtigung auf Barrieren stoßen. Somit sollten soziale, ökomische und technische Faktoren in der Umwelt, die die Funktionsweise einschränken und Behinderungen schaffen, in den Vordergrund gestellt werden. Als Expertinnen und Experten in eigener Sache müssen Menschen mit geistiger Behinderung beim Abbau von Barrieren involviert werden.

[175] Vgl. Zaynel 2017, S. 83.
[176] Bernasconi 2007, S. 320.
[177] Vgl. ebd., S. 320.
[178] Vgl. Antener 2015, S. 145.
[179] ebd., S. 145.
[180] Bosse, Zaynel und Lampert 2018, S. 19.

4 Handlungsempfehlungen

Im Sinne von Empowerment gilt der Umgang mit Medien für Menschen mit geistiger Behinderung als wichtiger Lebensbereich.[181] Gelingende Teilhabebedingungen am Internet werden durch Veränderungen auf organisatorischer, institutioneller und methodisch-didaktischer Ebene geschaffen.[182] In diesem Kapitel wird aufgezeigt, welche konkreten Unterstützungsbedingungen günstig sind, um Anwendungskompetenz zu entwickeln. Die Kapitel nehmen eine Differenzierung in pädagogische und technische Empfehlungen vor. Die genannten medienpädagogischen, sozialen, inhaltsbezogenen und technischen Hinweise sind ergänzend zueinander zu betrachten. Die Umsetzung der genannten Empfehlungen sollte Hand in Hand gehen, denn nur durch die pädagogische Heranführung an das Internet, kann überhaupt von technischer Weiterentwicklung profitiert werden und umgekehrt.

4.1 Pädagogische Handlungsempfehlungen

Allen voran soll als ubiquitärer Faktor die Bereitstellung und Erweiterung von Zugängen zum Internet genannt werden. Die Bereitstellung von Zugangsmöglichkeiten, beispielsweise in Wohnheimen und Arbeitsstätten der Behindertenhilfe, würde einen Wandel auf organisatorischer Ebene bedeuten. Die Internetnutzung muss unter der Berücksichtigung der Privatsphäre der Bewohnerinnen, Bewohner und Arbeitenden erfolgen.[183] Zusätzlich müssen unterstützende Maßnahmen bereitgestellt werden, die bei Bedarf abgerufen werden können. Mit unterstützenden Maßnahmen sind zum einen technische Hilfen wie Einstiegs- oder Portalseiten, die den Nutzenden bestimmte Startpunkte oder Lesezeichen anbieten, gemeint. Zum anderen kann es sich um assistierende Personen handeln.[184] Die Assistenz stellt in Bezug auf das Internet ein elementares Instrument dar, Zugangsmöglichkeiten und Teilhabe für Menschen mit geistiger Behinderung zu schaffen.[185] Sie muss der unterstützten Person hinsichtlich Qualität und Quantität umfassend ermöglichen, eigene Interessen und Ziele zu verfolgen und umzusetzen.[186] Situationen, in denen Selbstbestimmung erlebt und erlernt werden kann, sollten immer vom kommunikativen Aspekt im Sinne einer partnerschaftlich geprägten Beziehung geleitet sein.[187] Das bedeutet für die Praxis, dass in der Situation, in der Assistenz gegeben und erhalten wird, immer die Rechte und die Selbstbestimmung von allen an der Situation beteiligten Personen bewahrt sein müssen.[188] Die Unterstützung bei der Internetnutzung soll nicht

[181] Vgl. Bernasconi 2009, S. 302.
[182] Bernasconi 2007, S. 309.
[183] Vgl. Bernasconi 2009, S. 310.
[184] Vgl. Bernasconi 2007, S. 310.
[185] Vgl. Bernasconi 2009, S. 303.
[186] Vgl. Bernasconi 2007, S. 310.
[187] Vgl. Fornefeld 2004, S. 150.
[188] Bernasconi 2009, S. 303.

an erster Stelle die Befriedigung von kurzweiligen Bedürfnissen zum Ziel haben. Vielmehr soll die Entwicklung von Kompetenzen im Vordergrund stehen.[189] Entwicklungen, wie das persönliche Budget, unterstützen die Selbstbestimmung von Menschen mit geistiger Behinderung in besonderem Maße, da sie benötigte Hilfeleistungen selbst auswählen, anfordern sowie bezahlen und auf diesem Weg über die Rechte hinsichtlich des Ausmaßes und der Ausprägung der Unterstützung verfügen. Hinsichtlich der Internetnutzung bietet das persönliche Budget Menschen mit Behinderung die Möglichkeit, eine andere Person als ein Familienmitglied oder Betreuer/Betreuerin im Wohnheim für die Assistenz im Internet zu engagieren.[190]

Die zweite Handlungsempfehlung auf pädagogischer Ebene ist die institutionelle Verankerung von Medienbildung. Die Vorbereitung auf die Nutzung der Informations- und Kommunikationsmedien in Form von Förderung und Entwicklung von Medienkompetenz wird idealerweise bereits in der Schule betrieben.[191] Dazu sollte ein eigenes Medienkonzept erstellt werden, das festlegt, welche Fertig- und Fähigkeiten den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden sollen. Die Förderung der Medienkompetenz kann so als übergreifendes Ziel in den Lehrplan aufgenommen und zum gemeinsamen Ziel unterschiedlicher Fächer werden.[192] Die Einbeziehung des Internets in den Alltag bietet die Möglichkeit, das Medium situationsbezogen und realitätsnah zu nutzen. Für die Schule für Menschen mit geistiger Behinderung ist es somit zentral, Medienkompetenz als Kulturtechnik zu sehen und zu etablieren.

Menschen mit geistiger Behinderung, die nicht mehr die Schule besuchen, bietet sich hingegen in der Regel kein besonders reichhaltiges Förderprogramm in Bezug auf Mediennutzung und Entwicklung von Medienkompetenz. Ebenso wie für Lehrerinnen und Lehrer in der Schule sollte deshalb auch für Betreuerinnen und Betreuer im Wohnheim oder an der Arbeitsstelle gelten, dass diese über eine dezidierte Medienkompetenz verfügen müssen, um die selbige weitergeben zu können.[193] Angebote sollten konzeptionell erarbeitet und als individuelles Angebot in den Lebensalltag von Menschen mit geistiger Behinderung integriert werden. Für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Unterstützungsdiensten für Menschen mit Behinderung müssen Möglichkeiten der Weiterbildung geschaffen und Informationen über die Notwendigkeit des Zugangs, die technischen Voraussetzungen und die möglichen Hilfestellungen vermittelt werden.[194] Eine weitere Möglichkeit der außerschulischen Förderung von Medienkompetenz stellen Angebote

[189] Vgl. ebd., S. 303.
[190] Vgl. Bernasconi 2007, S. 311 f.
[191] Vgl. Bernasconi 2009, S. 313.
[192] Vgl. ebd., S. 303.
[193] Vgl. Bernasconi 2007, S. 314ff.
[194] Vgl. Bernasconi 2009, S. 304 f.

für Menschen mit geistiger Behinderung an Volkshochschulen dar. Hier kann, basierend auf den Vorkenntnissen der potentiellen Teilnehmenden, auf die individuellen Bedürfnisse und Kenntnisstände eingegangen werden und die Medienkompetenz gezielt gefördert werden.[195]

4.2 Technische Handlungsempfehlungen

Die folgenden Handlungsempfehlungen sollen auf technischer Ebene Impulse liefern, um Technologien und Internetseiten barrierefrei zu gestalten. Wesentliche Grundlage barrierefreier Kommunikation ist es, der ganzen Gesellschaft die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu (digitalen) Informationen zu geben. In Abhängigkeit von der Art der Behinderung gibt es bei der programmiertechnischen Umsetzung barrierefreier Digitalangebote unterschiedliche Faktoren zu beachten. Diese sind als Vorschrift in der Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung (BITV 2.0) zusammengefasst. Für die digitalen Angebote von öffentlichen Trägern sind die Vorgaben nach § 11 Behindertengleichstellungsgesetz (BGG) verpflichtend, für private, gewerbsmäßige Webangebote allerdings nicht.[196] Wichtige Aspekte sind unter anderem „skalierbare Schrift, ausreichende Kontraste, vollständige Bedienbarkeit mit der Tastatur, Kompatibilität mit unterstützenden Technologien, konsistente Navigation, logische Strukturierung und Auszeichnung der Inhalte, Kontrolle über zeitgesteuerte Elemente".[197]

Auf der Grundlage der Bedürfnisse und Bedingungen von Menschen mit geistiger Behinderung für die Nutzung des Internets wurden im Projekt „Einfach Surfen" Richtlinien zur Gestaltung von Websites erarbeitetet. Die Richtlinien wurden in einer Pilotstudie exemplarisch auf drei Websites umgesetzt und mittels User-Tests überprüft. Auf dieser Basis wurde ein Leitfaden zur Gestaltung von barrierefreien Websites erstellt. Die Empfehlungen ergänzen klassische Richtlinien für Barrierefreiheit im Internet. In Kombination mit den klassischen Empfehlungen eignet sich der schweizerische Leitfaden „Einfach Surfen" als Orientierung für Webagenturen.[198] Besonders Elemente der Nutzeroberfläche wie Text, Schrift und Inhalte aber auch kognitive Anforderungen wie Denken, Aufmerksamkeit und Wahrnehmung werden dabei berücksichtigt.

Antener et al. (2014) postulieren, dass zwischen generellen Anforderungen an einfach zu benutzende Websites und spezifischeren Anforderungen für Menschen mit geistiger Behinderung unterschieden werden muss.[199] Generelle Anforderungen gelten demzufolge für alle Websites. Sie adressieren die Bedürfnisse von Menschen mit

[195] Vgl. ebd., S. 316.
[196] Vgl. Werning und Bömig 2019, S. 272 f.
[197] ebd., S. 273.
[198] Vgl. Insieme 2015, S. 2.
[199] Vgl. Antener, Bolfing und Calabrese 2014, S. 158 f.

eingeschränkten Schriftsprachkenntnissen, Fremdsprachigkeit oder verschiedenen kognitiven Beeinträchtigungen ebenso wie diejenigen ungeübter Internetnutzerinnen und -nutzer. Spezifischere Anforderungen sind auf Bedürfnisse von Menschen mit geistiger Behinderung zugeschnitten. Sie sind überall dort einzuhalten, wo sich Internetangebote explizit an diese Gruppe wenden. Diese spezifischeren Anforderungen decken sich teilweise mit anderen Aspekten der Barrierefreiheit, die beispielsweise für Menschen mit motorischen oder sensorischen Beeinträchtigungen zentral sind. Die verschiedenen Ansprüche können teilweise gelöst werden, indem auf der primären Website auf eine weitere - für die Zielgruppe der Menschen mit geistiger Behinderung zugängliche - Website verlinkt wird, beispielsweise mit dem Hinweis „Hier geht es zur Information in Leichter Sprache". Festzuhalten ist, dass beide Aspekte - einfache Nutzung und spezifische Erfordernisse für Menschen mit geistiger Behinderung - in die Planung von Internetangeboten und in die Beratung zur Zugänglichkeit einbezogen werden müssen.[200]

Barrierefreie Programmierung, durch BITV 2.0 als Vorschrift zusammengefasst, ist vor allem wichtig, weil sie den Zugang zu digitalen Informationen auch mit technischen Hilfsmitteln bzw. unterstützenden Technologien ermöglicht. Zu diesen Hilfsmitteln gehören z.B. Screenreader für blinde Menschen, die Text- und Strukturinformationen entweder vorlesen oder, taktil erfassbar, über eine Braillezeile ausgeben. Dazu gehören auch alternative Eingabegeräte, die je nach Art und Schwere einer motorischen Beeinträchtigung sehr verschieden sein können (z.B. Taster, Spezial-Joystik, Mundmaus, Augensteuerung etc.). Auch Spracheingabe und weitere Vorlesetechnologien zählen dazu. Besonders wichtig ist an dieser Stelle das Wissen um die Möglichkeiten. Einige Technologien sind in Betriebssystemen bereits vorinstalliert, als günstige App oder kostenfreie Open-Source-Technik verfügbar.[201] „So lässt sich mit einer günstigen App ein Printdokument abfotografieren, digitalisieren, via Tablet-Tastatur beschriften und sogar vorlesen. Und stellt damit eine gute Lösung dar für Lernende, die nicht nur schwer mit dem Stift schreiben können oder Seh- und Leseschwierigkeiten haben."[202] Zu wissen, welche technischen Hilfsmittel es gibt, die Fähigkeit, diese kompetent zu nutzen und nicht zuletzt die (finanziellen) Mittel, Technologien anzuschaffen bzw. bei Kostenträgern zu beantragen, kann die individuellen Bedürfniserfüllung gravierend beeinflussen.[203]

Abschließend soll die Anwendung des Konzeptes der Leichten Sprache hervorgehoben und befürwortet werden. Zielgruppenspezifische Sprachformen sind wichtig, wenn man

[200] Vgl. Antener 2015, S. 151 f.
[201] Vgl. Werning und Bömig 2019, S. 274.
[202] ebd., S. 274.
[203] Vgl. ebd., S. 274.

allen Menschen Zugang zu Informationen verschaffen will.[204] Die sogenannte Leichte Sprache ist ein Konzept, das mit einfach strukturieren Sätzen und durch die Vermeidung von Fremdwörtern das Verständnis von Texten fördern soll. Sie ist intendiert als eine Form barrierefreier Kommunikation und soll einen Beitrag zur Verringerung der sprachlichen Barrieren und damit zu mehr Teilhabemöglichkeiten leisten.[205] Von der Anwendung profitieren auch Leseanfänger oder Nicht-Muttersprachler, unabhängig von einer geistigen Behinderung. Die Leichte-Sprache-Regelkataloge umfassen v.a. Prinzipien, die auf eine Transformation der sprachlichen Textoberfläche zielen. Aspekte der Semantik und Aspekte des Textinhalts sind demgegenüber kaum im Blick.[206] Aus den bisherigen Forschungsergebnissen und Praxiserkenntnissen können neben Rückschlüssen auf Risiken[207] auch Folgerungen zu Chancen in der Anwendung gezogen werden. So muss eine große Chance darin gesehen werden, dass die Nutzung von Leichter Sprache dafür sensibilisieren kann, dass es Menschen gibt, die auf leicht verständlich aufbereitete Texte angewiesen sind. Wird dieser Bedarf tatsächlich ernst genommen, so können Texte in Leichter Sprache dazu beitragen, dass deren Leserinnen und Leser zu einer größeren Informationsvielfalt Zugang haben können und ihnen somit andere Teilhabebereiche geöffnet werden.[208]

[204] ebd., S. 275.
[205] Vgl. Schuppener, Goldbach und Bock 2019, S. 216.
[206] Vgl. ebd., S. 219.
[207] Vgl. Zurstrassen 2015, S. 126 ff.
[208] Vgl. Schuppener et al. 2019, S. 219.

5 Konzeption des Seminars

Damit Menschen mit geistiger Behinderung ein selbstbestimmter Umgang mit digitalen Medien ermöglicht wird, müssen stets zwei Seiten betrachtet werden. Zum einen müssen Barrieren gesenkt und Zugänge ermöglicht werden, zum anderen muss Medienkompetenz vermittelt werden. Es hat sich deutlich gezeigt, dass die Teilhabe am Medium nicht nur über die einwand- und barrierefreie technische Gestaltung sowie die Bereitstellung von Zugangsmöglichkeiten gelöst wird. Zusätzlich sind neben Angeboten zur persönlichen Assistenz auch Möglichkeiten zum Erlernen und Vertiefen von Medienkompetenz im Bezug auf das Internet von großer Wichtigkeit.[209] Der zweite Teil dieser Arbeit greift diesen Gedanken auf und befasst sich mit konzeptionellen Überlegungen zur Medienkompetenzförderung von Menschen mit geistiger Behinderung. Hierfür wird auf der Basis der sieben Medienkompetenz-Dimensionen von Norbert Groeben ein Seminarangebot mit sieben Einheiten entworfen. Der Aufbau der Formulierungen beruht auf den sechs Handlungsbereichen nach Hiltrud von Spiegel.

5.1 Analyse der Rahmenbedingungen

Die Analyse der Rahmenbedingungen stellt für Hiltrud von Spiegel die Grundlage methodischen Handelns dar und wird vom Großen, der Gesellschaft und Politik, über die Institution bis hin zum Kleinen, dem Sozialraum, vorgenommen. Zunächst werden einige Themenkomplexe aus dem *sozialpolitischen Feld* in das Blickfeld gerückt:

Alltags- und Lebenswelten sind ebenso wie die Gesellschaft zunehmend von Medien und medialer Kommunikation durchdrungen. So wirken Medien in beinahe alle Alltags- und Lebensbereiche hinein, gestalten deren Strukturen mit und beeinflussen das Denken und Handeln der Menschen. In Anbetracht dieser gesellschaftlichen Medienentwicklung wird der Anspruch von Inklusion zunehmend an Medien und mediale Infrastrukturen gebunden. Fehlende Zugänge oder Nutzungskompetenzen können Bildungschancen einschränken und Bildungsbenachteiligungen zur Folge haben.[210]

Neben dem Teilhabepotential das Medien bieten, ermöglicht auch Erwachsenenbildung Teilhabe.[211] Dafür ergeben sich aus der UN-BRK klare Anforderungen. Artikel 24 verweist auf das Recht von Menschen mit Behinderung auf Bildung und lebenslanges Lernen. Neben der frühkindlichen und schulischen Erziehung stellt Erwachsenenbildung in der Lebenslaufspanne einen weiteren wichtigen Bildungssektor dar.[212] Für die Ausgestaltung von Bildungsprozessen wird die „Verwendung ergänzender und alternativer

[209] Vgl. Bernasconi 2007, S. 316.
[210] Vgl. Zorn et al. 2019, S. 19.
[211] Vgl. Sonnenberg 2019, S. 192.
[212] Vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017, S. 35 ff.

Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien“[213] zur Unterstützung gefordert. Zudem soll „gleichberechtigt mit anderen Zugang zu […] Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen“[214] gewährleistet werden.
Die allgemeine Erwachsenenbildung folgt dem gesellschaftskritisch-konstruktiven Verständnis von Bildung nach Klafki. Er setzt die Emanzipation des Menschen in den Fokus aller Erziehungs- und Bildungsprozesse. Die Zielvorstellung der Emanzipation formuliert er durch drei Grundfähigkeiten: Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidarität.[215] Bezieht man diese zentralen Ausführungen auf den Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung, kann festgehalten werden, dass Bildung ein Grundrecht für alle darstellt und deshalb keinem Personenkreis verwehrt bleiben darf.[216]
Der Bildungsbedarf, der sich im Hinblick auf die Medienkompetenz von Menschen mit geistiger Behinderung ergibt, wurde bereits ausführlich beschrieben. Einrichtungen der Behindertenhilfe sind also gefordert, Medienbildung zum Thema zu machen. Zugang zu und Nutzungsweisen von (digitalen) Medien bedürfen der professionellen Förderung. Das Bewusstsein der Bedeutung dieser für die Teilhabe ist in Einrichtungen der Behindertenhilfe noch zu wenig verankert und es fehlt häufig das Wissen und Können, die entsprechende Unterstützung zu leisten und Medienkompetenz zu vermitteln.[217]

Institution:

Die Tatsache, dass es bislang keine konkreten Standards für die Durchführung inklusiver Bildungsangebote gibt und auch im Rahmen der Medienbildung für Menschen mit Behinderungen nur wenige Erfahrungswerte und Konzepte vorliegen, hat zu der Entscheidung geführt, das Seminar als zusätzliches Bildungsangebot der Offenen Behindertenarbeit (OBA) zu konzipieren. Die konzeptionellen Überlegungen sind mit den Bedingungen der Offenen Hilfen abgestimmt. Offene Hilfen bezeichnen ein breites Spektrum, das sich am Bedarf und an den Wünschen der KlientInnen orientiert. Neben verschiedenen ambulanten Dienstleistungen wie Frühförderung, Beratung und wohnbezogener Unterstützung, gibt es auch Angebote im Bereich der Freizeitgestaltung und Erwachsenenbildung.[218] Eine Erwachsenenbildung weist zwar einen fließenden Übergang zum Lebensbereich der Freizeit auf, ist aber mit einem Freizeitangebot nicht identisch. Nicht selten wird allerdings zwischen beiden Bereichen nur unzureichend differenziert, was leicht zu Missverständnissen führen kann. Denn Bildung priorisiert Lern- und Handlungsziele in einem zeitlich begrenzten, didaktisch-methodisch aufbereiteten Setting, während der

[213] ebd., S. 37.
[214] ebd., S. 37 f.
[215] Vgl. Klafki 2007, S. 52.
[216] Vgl. Theunissen 2013, S. 293.
[217] Vgl. Haage und Bosse 2019, S. 61.
[218] Vgl. Loeken und Windisch 2013, S. 59.

Freizeitbereich vielmehr Momenten der Spontanität, Freiheit, Offenheit, Zufälligkeit oder auch des Unorganisierten unterliegt.

Die konzeptionellen Überlegungen sind mit den Bedingungen der Offenen Hilfen abgestimmt. Neben dem experimentellen Charakter des geschützten Ausprobierens in einer peer-group und in vertrauter Umgebung spielt die Niedrigschwelligkeit eine weitere Rolle, die den Zugang zum Bildungsangebot erleichtert.

Sozialraum:
Bisher gibt es nur wenige spezifische Ansätze der Medienkompetenzvermittlung an Menschen mit geistiger Behinderung. Schaumberg weist darauf hin, dass ein Grund für die geringe Anzahl medienpädagogischer Projekte mit Menschen mit geistiger Behinderung darin liege, dass ein Mangel an geeigneten Konzepten und Methoden vorliege.[219] Nichtsdestotrotz existieren Medienprojekte für und mit Menschen mit geistiger Behinderung, die teilweise bundesweite Bekanntheit erlangt haben. Dazu zählen das Netzwerk Inklusion mit Medien (NIMM!), das PIKSL Labor, Medienbildung für ALLE! der TU Dortmund, die Materialien der Bundeszentrale für Politische Bildung oder das Projekt NetzStecker der Lebenshilfe Münster. Das PIKSL-Labor in Düsseldorf ist ein gutes Beispiel für gelungene Inklusion im Sozialraum und dafür, wie Institutionen der Behindertenhilfe das Thema bearbeiten, sowie digitale Inklusion partizipativ und ganzheitlich angehen können. Der offene Ort im Stadtteil vermittelt nicht nur niedrigschwellig und an den Interessen der KlientInnen orientiert Medienkompetenz. PIKSL nutzt gleichzeitig die Erfahrung von Menschen mit geistiger Behinderung im Umgang mit Barrieren, um gemeinsam mit ihnen technische und methodische Lösungen zu finden, digitale Medien für alle zugänglicher zu machen und Barrieren abzubauen. Eines der ersten Angebote sind Interneteinstiegskurse für Seniorinnen und Senioren, die von den Männern und Frauen mit geistiger Behinderung durchgeführt werden. Damit profitieren die Älteren von den Mediennutzungserfahrungen der Menschen mit geistiger Behinderung als Expertinnen und Experten für die Zugänglichkeit und Nutzbarkeit digitaler Medien. Das Projekt NetzStecker trägt ebenfalls dazu bei, Teilhabemöglichkeiten für alle zu verbessern. Es bietet ein Beratungsangebot zu Smartphones, Tablets und sozialen Medien, erstellen Informationsmaterial in Leichter Sprache und leisten intensive Vernetzungsarbeit.

5.2 Situationsanalyse

Hiltrud von Spiegel versteht unter einer Situations- oder Problemanalyse eine Kommunikation und Koordination zwischen allen Beteiligten, „wie die Ausgangslage zu

[219] Vgl. Schaumberg 2010, S. 7.

interpretieren ist, und wohin man sich bewegen möchte."[220] Die Situationsanalyse intendiert an dieser Stelle zunächst basale Überlegungen zur Zielgruppe.

Zielgruppe des Seminars sind Menschen mit geistiger Behinderung. Es ist irrelevant, ob die Teilnehmenden bereits Vorkenntnisse haben oder ob lediglich ein Interesse an der Thematik vorliegt. Interessierte finden das Seminarangebot in einem regelmäßig erscheinenden Heft der Offenen Behindertenarbeit. In der Regel müssen sie sich bei Interesse anmelden und häufig einen relativ niedrigen Kursbeitrag entrichten. Bereits bei der Ankündigung des Kursangebotes sollen die Bedürfnisse der Teilnehmenden berücksichtigt werden. Eine Ausschreibung des Seminares in Leichter Sprache, unterstützt durch Bilder und Piktogramme, soll den Interessenten den Inhalt und die Ziele des Seminares verständlich machen. Um einen selbstbestimmten und verantwortungsbewussten Umgang mit Smartphone und Internet zu garantieren, ist die Entwicklung von Medienkompetenz unerlässlich. Groeben definiert diese in sieben Dimensionen: Medienwissen und Medialitätsbewusstsein, medienspezifische Rezeptionsmuster, medienbezogene Genussfähigkeit, Kritikfähigkeit, Selektion und Kombination von Mediennutzung, (produktive) Partizipationsmuster und Anschlusskommunikation.[221] Erst das Zusammenspiel dieser sieben Bereiche garantiert einen kompetenten Umgang mit Medien. Das Seminar dient den Teilnehmenden zur Entwicklung, Erweiterung und Stärkung von Kompetenzen in allen Dimensionen. Die Grundvoraussetzungen für eine effektive und gewinnbringende Zusammenarbeit und eine zeitgemäße Bildungsarbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung spiegeln sich in folgenden Leitprinzipien wider, die auch für dieses Seminar fundamentale Maxime darstellen: Eine erwachsenengemäße Ansprache, partnerschaftliche Vorgehensweise, Freiwilligkeit, Wahlmöglichkeit, Selbst- und Mitbestimmung, Subjektzentrierung sowie Individualisierung, ein ganzheitliches-integratives Prinzip, Lebensnähe und handelndes Lernen, zeitliche Kontinuität und Regelmäßigkeit sowie das Prinzip der Entwicklungsgemäßheit. [222] Ziel, neben der Vermittlung beziehungsweise Aneignung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen, ist auch die Förderung von Identität, Unterstützung, psychischen Wohlbefindens, Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit.[223]

Aufgrund der Freiwilligkeit, die bei der Anmeldung zum Seminar besteht, kann davon ausgegangen werden, dass die Teilnehmenden über eine hohe intrinsische Motivation verfügen. Da die Themenschwerpunkte bereits bei der Anmeldung bekannt sind, kann angenommen werden, dass die Auswahl zumindest in einzelnen Bereichen dem

[220] Vgl. Spiegel 2013, S. 114.
[221] Vgl. Groeben 2004, S. 34 ff.
[222] Vgl. Theunissen 2003, S. 65 ff.
[223] Vgl. Theunissen 2013, S. 293.

Interesse der Teilnehmenden zugrunde liegt. Intrinsisch motiviertes Lernen hat eine hohe Chance auf Erfolg, denn die Themen interessieren und sind bedeutsam für die eigene Lebenswelt. Eine Kooperation mit den Bezugspersonen kann zudem die Entwicklung zur Selbstbestimmung und zur gesellschaftlichen Teilhabe befördern. Das Bildungsprogramm erfüllt seinen Sinn, wenn die Teilnehmenden die vermittelten Kompetenzen auch in ihrer alltäglichen Lebenswelt anwenden können.[224]

5.3 Zielformulierung

Das vorliegende Konzept ist eine Idee zur Förderung der Medienkompetenz von Menschen mit geistiger Behinderung. Wenn in dieser Arbeit von Medienkompetenz gesprochen wird, dann ist die Fähigkeit und Fertigkeit eines Menschen, mit medialen Angeboten in seiner Lebenswelt angemessen umzugehen, gemeint. Hierzu zählt Wissen über Medien, aber auch ein Bewusstsein für Realität und Medialität zu besitzen und mit Medien genussvoll umgehen zu können. Neben Kritikfähigkeit zählt hierzu auch das Vermögen, ein Medium unter vielen auszuwählen und mit anderen über medienbezogene Erfahrungen zu sprechen und aktiv an der Medienwelt teilzuhaben, zum Beispiel durch eigenes Medienmachen. Letztlich müssen Medien auch bedient werden, wofür bestimmte Bedienungsfertigkeiten notwendig sind. Diese verkürzte Darstellung zeigt, dass Medienkompetenz ein breites Entwicklungsfeld ist. Im Folgenden werden deshalb sieben Grundsteine für basale Medienkompetenz als Ziele formuliert. Die Grundbausteine wurden aus den Dimensionen von Medienkompetenz nach Norbert Groeben abgeleitet.[225] Preßmars Seminarreihe „Silver Surfer – Sicher und online im Alter“ zur Medienkompetenzförderung von Senioren dient zur Orientierung.[226]

Ziele fokussieren einen in die Zukunft gerichteten erwünschten Zustand oder erweiterte Handlungskompetenzen in der Lebenssituation der Adressatinnen und Adressaten, die in einer überschaubaren Zeit zu erreichen sind.[227] Für die Zielformulierung wurde von Spiegels Unterscheidung in Wirkungs- und Teilziele gewählt. Die Formulierung der Teilziele erfolgt SMART. Die Abkürzung gibt eine spezifische, messbare, attraktive, realistische und terminierte Formulierung vor. Wirkungsziele stellen „wünschenswerte Verhältnisse für oder erweiterte Handlungskompetenzen von Adressaten“[228] dar. Sie geben die grobe Richtung an und haben eine orientierende Funktion. Teilziele sind konkret formulierte und erreichbare Etappen auf dem Weg zu den Wirkungszielen.[229]

---

[224] Vgl. ebd., S. 296.
[225] Vgl. Groeben 2004.
[226] Vgl. Preßmar 2017, S. 174 ff.
[227] Vgl. Spiegel 2013, S. 257.
[228] ebd., S. 257.
[229] Vgl. ebd., S. 257.

Tabelle 1: Wirkungs- und Teilziele des Seminars

Wirkungsziele	**Teilziele**
Die Teilnehmenden verfügen über Kompetenzen in der Dimension Medienwissen und Medialitätsbewusstsein.	Die Teilnehmenden wissen, wie das Internet funktioniert und strukturiert ist. Die Teilnehmenden haben Wissen im Bereich Grundzüge der Smartphone- und Internetentwicklung. Die Teilnehmenden haben ein Bewusstsein über die spezifische Medialität des Internets und deren Bezug zur eigenen Lebenswelt.
Die Teilnehmenden entwickeln medienspezifische Rezeptionsmuster.	Die Teilnehmenden entwickeln technische Kompetenzen im Sinne der Bedienung des Smartphones. Die Teilnehmenden entwickeln kognitive Verarbeitungsschemata. Die Teilnehmenden rezipieren entsprechend adäquater Erwartungshaltungen, ohne zu hohe beziehungsweise zu niedrige Ansprüche an Qualität oder Realität.
Die Teilnehmenden entwickeln eine medienbezogene Genussfähigkeit.	Die Teilnehmenden erwerben Techniken zur bedarfsgerechten Auswahl von Unterhaltungsmöglichkeiten im Internet. Die Teilnehmenden wissen, wie sie Informationsangebote im Internet entsprechend ihrer individuellen Bedürfnisse selektieren können.
Die Teilnehmenden entwickeln eine medienbezogene Kritikfähigkeit.	Die Teilnehmenden verfügen über Wissen kritischer Aspekte der Internutzung. Die Teilnehmenden entwickeln eine kritische und analysierende Haltung. Auf Basis dieser Haltung reflektieren sie bestimmte Inhalte und Angebote. Die Teilnehmenden erkennen Gefahren im Internet. Sie wissen, wie sie Gefahren vermeiden.
Die Teilnehmenden entwickeln eine Selektions- und Entscheidungskompetenz. Sie sind fähig, die Mediennutzung adäquat zu kombinieren.	Die Teilnehmenden entwickeln Techniken aus der Vielzahl der vorhandenen Medienangebote das für eine bestimmte Bedürfnislage, Zielsetzung oder Problemstellung adäquate Angebot auszuwählen. Die Teilnehmenden wissen, wie sie Medien kombinieren, um ein spezielles Bedürfnis zu befriedigen.
Die Teilnehmenden entwickeln (produktive) Partizipationsmuster.	Die Teilnehmenden finden Beteiligungs- und Mitmachmöglichkeiten im Internet. Die Teilnehmenden wissen, wie sie aktiv Inhalte produzieren.
Die Teilnehmenden verfügen über Kompetenzen in der Dimension der Anschlusskommunikation.	Die Teilnehmenden können über Inhalt und Verarbeitung eines bestimmten Mediums kommunizieren. Die Teilnehmenden wissen, mit wem sie über Medienerfahrungen sprechen können.

5.4 Planung

Um die genannten Ziele zu erreichen, soll ein Seminar für die in der Situations- und Problemanalyse benannte Zielgruppe erarbeitet werden. Dabei wird von einer Teilnehmerzahl von sechs bis acht Personen ausgegangen. Eine Gruppengröße von acht Personen sollte nicht überschritten werden, um allen ein gewisses Maß an Sicherheit zu gewähren und den Aufbau sozialer Kontakte und Kommunikation zu erleichtern.[230]

Bezüglich der zeitlichen Dimension bietet es sich an, die Veranstaltung einmal wöchentlich, stets samstags zwischen 9 und 11 Uhr oder 14 und 16 Uhr stattfinden zu lassen. Eine Ansetzung der Veranstaltung am Wochenende erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass die Teilnehmenden arbeitsbedingt nicht verhindert sind. Um eine gute Arbeits- und Beziehungsmotivation aufrecht zu erhalten, wird der Zeitabstand zwischen den Terminen auf eine Woche festgelegt. Dies garantiert eine Regelmäßigkeit, die Orientierung schafft und das Lernen erleichtert, sowie eine Kontinuität, die die Menschen brauchen, „wenn sie engagiert, offen und persönlich einbezogen arbeiten und kommunizieren möchten."[231] Durch eine Ansetzung der Veranstaltung am Wochenende erhofft sich die Seminarleitung auch ein hohes Konzentrationsvermögen. Die Veranstaltung findet in den Räumlichkeiten der Institution der OBA statt. Die zeitliche und räumliche Trennung des Angebots vom normalen Wochenrhythmus unterstreicht die Besonderheit des Seminars und betont möglicherweise auch dessen geschützten Rahmen.

Nach §39 SGB XI werden Betreuungsleistungen von Freizeit- und Bildungsangeboten bei Vorliegen des Pflegegrades 1 bis 5 über die Verhinderungspflege oder den Entlastungsbetrag mit den Pflegekassen abgerechnet. Liegt bei einem Teilnehmer oder einer Teilnehmerin kein Pflegegrad vor, so fällt ein Seminarbeitrag von 15€ an. Durch die Gebühr entsteht eine gewisse Verbindlichkeit. Interessenten überlegen bei Erhebung eines Beitrags, ob sie das Angebot wirklich nutzen möchten oder nicht. Zusätzlich legt ein Teilnehmerbeitrag einen gewissen Wert eines Seminars fest, was die Wertschätzung der BesucherInnen erhöht.

Das Seminar wird von zwei Personen geleitet. Ernst genommen und verstanden werden, sowie dem Sichzeigen des anderen vertrauen zu können, sind nach Carl Rogers die zentralen Elemente, die Entwicklung fördern. Die Einübung der entsprechenden Grundhaltungen und Fähigkeiten sind für Leitende von großer Bedeutung. Diese Haltungen definieren sich als unbedingte Wertschätzung (Akzeptanz), einfühlendes Verstehen (Empathie) und Echtheit (Kongruenz). Sie sind die Antworten auf die Grundbedürfnisse

[230] Vgl. Theunissen 2013, S. 307.
[231] Klein 2017, S. 143.

nach Anerkennung, Bedeutung und Sicherheit.[232] Eine Orientierung der Seminarleitungen an dem Konzept der Themenzentrierten Interaktion ist wünschenswert. Unter diesem Verständnis wird von einer „Partizipierenden Leitung“ gesprochen. Die Leitungen sind neben ihrer Funktion der Steuerung von Lern- und Arbeitsprozessen immer auch gleichzeitig „Teilnehmende“ im Sinne von „Beteiligte“ im gemeinsamen Prozess. Partizipierend leiten bedeutet, diese Realität – das „Beteiligtsein“ – auch zu zeigen, spürbar zu machen und damit möglichst transparent und offen umzugehen. Partizipierend leiten meint zudem, dass Leitungen sich auch als Person zeigen und einbringen, sowie nicht nur in ihrer Funktion agieren, dass sie sich innerlich am Denken und am eigentlichen Prozess beteiligen. Dies muss für die Teilnehmenden klar sichtbar werden.[233] Im Handbuch Themenzentrierte Interaktion werden vier Teilaspekte genannt, an denen sich eine partizipierende Leitung orientieren kann:

- „*Mitmachen,* d.h. punktuell das Gleiche tun wie Teilnehmer: z.B. sich zu einem Thema mit einer eigenen Meinung äußern, etwas Persönliches über sich sagen, mit den Mitarbeitern zum Essen gehen.
- *Anteilnahme,* d.h. sich interessieren für das Denken, Fühlen, Leben der Teilnehmer oder Mitarbeiter.
- *Selbstaussagen machen,* d.h. auch etwas über sich selbst aussagen – authentisch und selektiv.
- *Involviert sein,* d.h. z.B. innerlich engagiert sein, beteiligt/verwickelt sein, hineingezogen werden, im Geschehen eine Rolle spielen.“[234]

Diese Prinzipien kann eine Seminarleitung beachten oder auch nicht. Diese Entscheidung wird „vor dem Hintergrund der TZI-Theorie und der eigenen Werte, unter Berücksichtigung der beteiligten Personen, der Aufgabe, um die es geht, des Bedingungsrahmens/Kontextes und […] der Neigungen oder auch Vermeidungsvorlieben“[235] getroffen.

Da die Raumgestaltung das emotionale Klima und die Einstellung der Gruppenmitglieder beeinflusst, wird in die Vorbereitung des Raumes Zeit investiert, um Gemütlichkeit zu schaffen. Ein Raum möglichst frei von äußeren Störungen, in dem sich die Gruppe wohl fühlt, ist unabdingbar. Gegenstände der Gruppe, wie erstellte Plakate und Arbeitsergebnisse, werden sichtbar präsentiert.[236] Die Teilnehmenden sitzen um einen großen Tisch mit „abgeschnittenen Ecken“. In dieser Sitzordnung können Gesprächs- als auch Arbeitssituationen stattfinden. Jeder Teilnehmende kann die anderen im Gespräch sehen.

[232] Vgl. ebd., S. 73.
[233] Vgl. ebd., S. 80 f.
[234] ebd., S. 81 f.
[235] ebd., S. 82.
[236] Vgl. ebd., S. 143.

Dies erleichtert die Kommunikation und fördert das Gefühl des Einbezogen seins. Im Raum ist bestenfalls auch Platz, um für Gesprächsgruppen einen Stuhlkreis bilden zu können. So kann gegebenenfalls fließend zwischen der Sitzordnung am großen Tisch und dem Stuhlkreis gewechselt werden. An einem Tisch mit Obst und Getränken können sich die Teilnehmenden in den Pausen bedienen.

Die Entscheidungen über Methoden müssen prinzipiell aus dem obersten Bildungsziel, der Anbahnung und Unterstützung von Empowerment-Fähigkeiten, sowie den inhaltlichen Zielsetzungen begründbar sein.[237] Darüber hinaus gilt es, individuelle und soziale Voraussetzungen sowie institutionelle und organisatorische Rahmenbedingungen zu reflektieren, bevor eine Auswahl getroffen werden kann. Um sicherzustellen, dass die ausgewählten Methoden Empowerment-Prozesse befördern, scheint eine methodische Orientierung an der Themenzentrierten Interaktion (TZI) von Ruth Cohn besonders geeignet: Eine Lehr- und Lernmethode für ein „lebendiges Lernen“ in Gruppen, die von dem Hintergrund des Menschenbildes der humanistischen Psychologie Stofflernen und Persönlichkeitsentwicklung miteinander zu verbinden verspricht.[238] Die TZI benennt vier gleichwertige Faktoren, die in der Arbeit von und mit Gruppen stets vorhanden sind:

1.) „Ich“ (jeder Teilnehmende mit seinen Bedürfnissen, Kompetenzen, Wirklichkeitskonstruktionen etc.)
2.) „Wir“ (die Beziehungen untereinander)
3.) „Es“ (die Sache, Aufgabe etc.) und
4.) „Globe“ (Kontext, Umwelt etc.).[239]

Die TZI erweist sich als erwachsenengemäßes, didaktisch-methodisches Konzept, das besonders durch Formen einer gleichberechtigten Zusammenarbeit, durch das Ernstnehmen der Subjekthaftigkeit des Einzelnen und durch die Beachtung der Umfeldbedingungen Empowerment-Prozesse begünstigt.[240] Deshalb bilden die Grundsätze der TZI den normativen Rahmen des vorliegenden Konzepts.

Es werden Smartphones und Tablets zur Verfügung gestellt. Idealerweise steht jedem/jeder Teilnehmenden ein Gerät zur Verfügung, auch eigene Geräte können mitgebracht werden. Arbeitsmaterialien und Medien werden so eingesetzt, dass ein sinnvolles signifikantes Lernen stattfinden kann. Es wird auf eine Nutzung von modifizierten Arbeitsmaterialien, einfacher Sprache, großen Buchstaben, vereinfachter Gebrauchsanweisungen mit Bildern und eine anschauliche Demonstration wertgelegt.

[237] Vgl. Theunissen 2013, S. 299.
[238] Vgl. ebd., S. 303 ff.
[239] Vgl. Klein 2017, S. 54.
[240] Vgl. Theunissen 2013, S. 306.

5.5 Durchführung

Im Folgenden werden alle Einheiten und deren Inhalte kurz beschrieben. Eine detaillierte Ausarbeitung in tabellarischer Form befindet sich im Anhang.

Der erste Teil der ersten Einheit dient dem Kennenlernen der Seminarleitung und der Teilnehmenden. Zu Beginn werden die Teilnehmenden begrüßt. Die Seminarleitung zeigt den Tagesplan. Da sich die Teilnehmenden wahrscheinlich untereinander nicht kennen, nimmt die anschließende Kennenlernmethode „Einen kreativen Steckbrief von sich selbst machen“[241] eine zentrale Rolle ein. Danach sammelt die Leitung mit Hilfe eines Brainstormings Wünsche und Hoffnungen der Teilnehmenden zum Seminarverlauf. Die Leitung zeigt die geplanten Themenfelder und berücksichtigt bei der Präsentation deren Bedürfnisse. Nach dem Anfangsritual, das als universeller Baustein üblicherweise gleich an die Begrüßung anschließt und nur in der ersten Einheit etwas später platziert wird, folgt eine fünfzehnminütige Pause. Der Wiederbeginn wird stets mit dem Abhängen des Pausenplakats und einem Stimmungsbarometer eingeläutet. Der zweite Teil der ersten Einheit greift die Medienkompetenz-Dimension „Medienwissen und Medialitätsbewusstsein“ auf. Mit der Frage „Was passiert, wenn ich eine Whatsapp-Nachricht versende?“ begibt sich die Gruppe auf eine Reise durch die verschiedenen Stationen, die eine Nachricht durchläuft. Eine Gruppenarbeit zeigt auf, wie durchdrungen Alltags- und Lebenswelten und die Gesellschaft von Medien sowie medialer Kommunikation sind. Nach dem Abschlussritual „Blitzlicht“ und mit einem Arbeitsauftrag für die kommende Woche wird die Gruppe verabschiedet.

Die zweite Einheit beleuchtet die Dimension der medienspezifischen Rezeptionsmuster. Die Teilnehmenden reflektieren ihre eigene Nutzung und lernen neue Nutzungsmöglichkeiten des Smartphones und des Internets kennen. Unter Beantwortung der Frage „Wie finde ich, was ich suche?“ erfahren die Teilnehmenden zentrale Punkte rund um die Nutzung von Browsern, Suchmaschinen und Portalen mit Informationen zu Wissensgebieten. In daran anknüpfenden, praktischen Aufgaben können sie dann ihr Knowhow anwenden. Der Arbeitsauftrag für die kommende Woche leitet das Thema der dritten Einheit ein.

Im Rahmen der dritten Einheit lernen die Teilnehmenden Unterhaltungsmöglichkeiten im Internet kennen und erweitern so ihre medienbezogene Genussfähigkeit. Um den Auftrag der letzten Woche aufzugreifen, werden Lieblingsvideos angesehen. Falls die Teilnehmenden keine Favoriten haben, kann die Seminarleitung ausgewählte Clips zeigen. Verschiedene Youtube-Funktionsweisen werden betrachtet. Da auch tagesaktuelle

[241] Vgl. Klein 2017, S. 139.

Nachrichten zu den Unterhaltungsmöglichkeiten des Internets zählen, sieht sich die Gruppe nach der Pause die Seite „Nachrichtenleicht“ im Internet an. Um die Nachrichten auch auf auditiver Ebene erleben zu können, kann sich ergänzend der Podcast im Plenum angehört werden. „Online-UNO“ in 3er- oder 4er-Gruppen rundet den Veranstaltungstag ab.

Zur Förderung der medienbezogenen Kritikfähigkeit befasst sich die Gruppe in der vierten Einheit mit dem Thema „Ich und meine Daten“. Parallel zum Projekt „Wir erstellen einen Instagram-Account für das Seminar!“ sensibilisiert die Leitung für den Umgang mit den eigenen Daten. Wissen zum Schutz der Daten wird in dieser und in der folgenden, fünften Einheit vermittelt. In dieser Einheit, die das Hauptaugenmerk auf die Dimension der produktiven Partizipationsmuster legt, wird das Projekt „Wir erstellen einen Instagram-Account für das Seminar!“ beendet und mit der Kamerafunktion des Smartphones gearbeitet.

Der erste Teil der sechsten Einheit greift noch einmal mit Hilfe des Themas „Risiken im Internet“ die medienbezogene Kritikfähigkeit auf. Gefühle bei der Mediennutzung werden thematisiert, problematische Inhalte benannt und in der Fallarbeit im zweiten Teil der Einheit Lösungsmöglichkeiten entwickelt.

Die siebte und damit letzte Einheit dient insbesondere dem gemeinsamen Abschluss und der Evaluation. Zu deren Beginn wird gemeinsam auf die Veranstaltung zurückgeblickt. Dafür positioniert die Seminarleitung an den Wänden des Raumes ausgewählte Arbeitsergebnisse. Die Teilnehmenden haben daran anknüpfend Zeit, um in Murmelgruppen die Aussage „Für mich bedeutet sicherer Umgang im Internet…“ zu beantworten. Der anschließende Diskurs im Plenum bietet die Möglichkeit Faktoren für eine sichere Internutzung zu notieren. Nach der Pause wird sich ausschließlich der Evaluation der Veranstaltung gewidmet. Das Flipchart zur Erwartungsabfrage (siehe erste Einheit) wird präsentiert, erfüllte und unterfüllte Erwartungen werden besprochen. Die Evaluationsmethoden werden im folgenden Kapitel festgehalten.

5.6 Evaluation

Das Seminar wird mit zwei Evaluationsmethoden beendet. Bei der ersten Methode können die Teilnehmenden durch die Platzierung von Klebepunkten in einem Spinnennetz Rückmeldung geben. Jeder Bereich des Spinnennetzes steht für einen Bereich des Seminars. Um ein authentisches Gesamtbild zu erhalten, erfolgt die Bewertung ohne die Möglichkeit der Einsicht durch die Leitung. Im Anschluss kann sich zu der gewählten Platzierung geäußert werden, wozu jedoch keine Verpflichtung besteht.

Zwei vorab entworfene Plakate leiten die zweite Methode ein. Die Teilnehmenden können sich auf dem Plakat mit der Überschrift ‚Gut fand ich …' positiv zum Seminar äußern. Auf dem zweiten Plakat mit der Überschrift ‚Anders machen würde ich …' können sie Kritik äußern. Mithilfe dieser Methode sollen detaillierte und themenübergreifend Rückmeldungen gegeben werden. Für die Seminarleitung besteht hier die Möglichkeit, genauer nachzufragen und so einen Austausch zu erzeugen.

Alternativ kann auch eine Evaluation per QR-Code kreiert werden: „Wie hat es dir gefallen? Auf geht's! QR-Code scannen und sechs Fragen beantworten!". QR-Codes (z.B. https://www.qrcode-monkey.com/de) als auch übersichtliche Evaluationsbögen (z.B. https://www.onlineumfragen.com/) werden dazu vorab vorbereitet.

Die Seminarleitungen sollen sich zudem nach jeder Einheit mit deren Verlauf auseinandersetzen und die Erkenntnisse festhalten. So können kleine Änderungen von Einheit zu Einheit, aber auch größer angelegte Anpassungen, die mehrere Bereiche oder das ganze Seminar betreffen, durchgeführt werden.

6 Fazit und Ausblick

Um die Medienkompetenz von Menschen mit geistiger Behinderung zu fördern und auszuweiten, sind Änderungen auf mehreren Ebenen essenziell. Zunächst bedarf es deren Betrachtung auf der Mikroebene. Vor dem Hintergrund, dass Definitionen und Kriterien von Medienkompetenz häufig idealisierend wirken und einen individuellen Prozess beschreiben, ergeben sich für Menschen mit geistiger Behinderung folgende Aspekte: Auf der Individualebene ist Medienkompetenz dann vorhanden, wenn beim Einzelnen Fähigkeiten und Wissen bestehen, um sich Medien auf die individuell präferierte Art und Weise anzueignen. Medienkompetenz qualifiziert sich also nicht zwangsläufig in Suchstrategien, sondern darf sich auch dadurch beweisen, dass mit Hilfestellungen von Dritten Lesezeichen angelegt werden, um favorisierte Internetseiten wiederzufinden.

Auch auf der Mesoebene ist die Medienkompetenzvermittlung von großer Relevanz. Hier gilt es zu berücksichtigen, dass auch Menschen mit Behinderung auf institutioneller Ebene Medienbildung erhalten, um digitale Exklusion zu verhindern. Dies bedeutet, Medienbildung einerseits im Rahmen der schulischen Bildung in Förderschulplänen zu verankern[242] und andererseits im außerschulischen Rahmen Angebote für erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung anzubieten. Medienkompetenzvermittlung setzt medienpädagogische Kompetenzen aufseiten der Mitarbeitenden voraus, die u.a. durch die Teilnahme an Fortbildungen weiterentwickelt werden können. Medienkompetenz gehört längst zur gesellschaftlichen Teilhabe und lässt sich auch im Hilfeplan bzw. im Gesamtplanverfahren entsprechend platzieren. Förderziele wie z.B. der Umgang mit Geld könnten mit Hilfe digitaler Medien angestrebt werden.[243] Wünschenswert wäre eine verpflichtende Aus- und Fortbildung in Medienpädagogik für pädagogische Kräfte, die dann zu einer sinnvollen und innovativen Ausstattung und Nutzungsweise führen kann. Allerdings ist Medienkompetenz in der Behindertenhilfe derzeit noch kein Bereich, der vom Kostenträger refinanziert wird. Der entsprechende Träger leistet sich diesen Aspekt der Medienkompetenzvermittlung damit selbst. Durch das Bundesteilhabegesetz sollte deren Refinanzierung zukünftig möglich sein. In Bezug auf den Mehrwert für die Medienkompetenzvermittlung in der Behindertenhilfe sei insbesondere auf § 81 SGB IX und § 84 SGB IX verwiesen, deren Gültigkeit jeweils im Einzelfall der Klientin oder des Klienten zu prüfen ist. § 81 SGB IX bezieht sich auf Angebote in Fördergruppen, Schulungen und ähnlichen Maßnahmen, die zum Erwerb und Erhalt praktischer Kenntnisse und Fähigkeiten, zu denen auch digitale Fertigkeiten zählen können. § 84 Abs. 1 SGB IX erklärt das Recht auf barrierefreie Computer und § 84 Abs. 2 das Recht auf die Unterweisung

[242] Vgl. Zaynel 2017, S. 257.
[243] Vgl. Bosse et al. 2018, S. 23.

in der barrierefreien Technik. Die Hilfsmittel sollen dem Ausgleich der Einschränkungen einer gleichberechtigten Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft dienen.[244] Auf gesellschaftlicher Makroebene wird der Grundstein dafür auf Basis der UN-BRK gelegt, die die rechtliche Grundlage für gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderung unter anderem an Medien festlegt.

Das Internet bietet neue Partizipationsmöglichkeiten für Menschen mit geistiger Behinderung. Gleichzeitig ist die Zielgruppe darauf angewiesen, dass Angebote im Internet barrierefrei sind, um diese zu nutzen. Durch die Ratifizierung der Konvention hat sich Deutschland verpflichtet, den Zugang zu Information und Kommunikation barrierefrei zu gestalten, beziehungsweise Maßnahmen zu treffen, um die bestehenden Bedürfnisse zu berücksichtigen. Vor allem ist jedoch auch ein gesellschaftliches Umdenken unerlässlich, das die Notwendigkeit zur Hinführung von Menschen mit Beeinträchtigungen nicht länger in Frage stellt, sondern auf individuelle Interessen des Einzelnen ausgerichtet ist.[245] Der Themenbereich bietet viel Potential für partizipative, inklusive und interdisziplinäre Forschung. Eine Zusammenarbeit zwischen Informatikerinnen und Informatikern, Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftlern sowie Heilerziehungswissenschaften, die sich mit der Praxis verzahnt und Menschen mit Behinderungen sowie Fachkräfte beteiligt, ist ein wichtiger Schritt. Nur so kann Teilhabe, Artikulation und Selbstwirksamkeit von Menschen mit geistiger Behinderung tatsächlich verwirklicht werden.

[244] Vgl. ebd., S. 32.
[245] Vgl. Zaynel 2017, S. 257.

Literaturverzeichnis

- Adrian, Sebastian; Hölig, Sascha; Hasebrink, Uwe; Bosse, Ingo & Haage, Annegret (2017): Mediennutzung von Menschen mit Beeinträchtigungen. Medienbezogene Handlungen, Barrieren und Erwartungen einer heterogenen Zielgruppe. *Media-Perspektiven*, *2017* (3), S. 145-156.
- Antener, Gabriela; Bolfing, Anton & Calabrese, Stefania (2014): Easy to Surf – What Makes Websites Accessible to People with Intellectual and Learning Disabilities. A Study Resulting in Prototypical Guidelines. In: Klaus Miesenberger; Deborah Fels, Deborah; Dominique Archambault; Petr Peňáz & Wolfgang Zagler (Hrsg.): *Computers Helping People with Special Needs. 14th International Conference, ICCHP 2014, Paris, France, July 9-11. 2014, Proceedings, Part I* (S. 157-160). Heidelberg: Springer.
- Antener, Gabriela (2015): Einfach surfen? Internetzugang für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Dagmar Domenig & Urs Schäfer (Hrsg.): *Mediale Welt Inklusive! Sichtbarkeit und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in den Medien* (S. 129-158). Zürich: Seismo.
- ARD/ZDF-Onlinestudie (2020): *Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2020*. https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2020/2020-10-12_Onlinestudie2020_Publikationscharts.pdf (abgerufen am 04.02.2021).
- Arp, Matthias (2008): *Computer und geistige Behinderung: Neue Medien in der beruflichen Rehabilitation von Menschen mit geistiger Behinderung*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Dieter Baake; Susanne Kornblum; Jürgen Lauffer; Lothar Mikos & Günther A. Thiele: *Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte* (S. 31-35). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2017): *Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.* https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (abgerufen am 22.02.2021).
- Beck, Klaus (2020): Kommunikationswissenschaft (6. überarb. Aufl.). München: UVK Verlag.
- Berger, Andrea; Caspers, Tomas; Croll, Jutta; Hofmann, Jörg; Kubicek, Herbert; Peter, Ulrike; et al. (2010): *Web 2.0/barrierefrei. Eine Studie zur Nutzung von Web 2.0 Anwendungen durch Menschen mit Behinderung*. http://medien.aktion-

mensch.de/publikationen/barrierefrei/Studie_Web_2.0.pdf (abgerufen am 17.02.2021).

- Bernasconi, Tobias (2007): *Barrierefreies Internet für Menschen mit geistiger Behinderung: eine experimentelle Pilotstudie zu technischen Voraussetzungen und partizipativen Auswirkungen*. Oldenburg: BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Universität.
- Bernasconi, Tobias (2009): Barrierefreies Internet für Menschen mit geistiger Behinderung. Pädagogische Konsequenzen aus den Ergebnissen einer Pilotstudie. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, *60* (7), S. 300-307.
- Bosse, Ingo (2012): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion – eine Einleitung. In: Ingo Bosse (Hrsg.): *Medienbildung im Zeitalter der Inklusion* (S. 11-26). Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen.
- Bosse, Ingo; Miesenberger, Klaus; Bühler, Christian; Niesyto, Horst & Schluchter, Jan-René (2012): Sieben Fragen zur inklusiven Medienbildung im Zeitalter von Inklusion. In: Ingo Bosse (Hrsg.): *Medienbildung im Zeitalter der Inklusion* (S. 27-57). Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen.
- Bosse, Ingo (2013a): Keine Bildung ohne Medien! Perspektiven der Geistigbehindertenpädagogik. *Teilhabe, 52* (1), S. 26 – 32.
- Bosse, Ingo (2013b): Computerkurse für Erwachsene – ein theoretisch fundierter Praxisbericht. *Erwachsenenbildung und Behinderung*, *24* (1), S. 18-25.
- Bosse, Ingo & Hasebrink, Uwe (November 2016): *Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. Forschungsbericht*. http://www.kme.tu-dortmund.de/cms/de/Aktuelles/aeltere-Meldungen/Studie-Mediennutzung-von-Menschen-mit-Behinderung-_MMB16_/Studie-Mediennutzung_Langfassung_final.pdf (abgerufen am 10.01.2021).
- Bosse, Ingo (09.12.2016): *Teilhabe in einer digitalen Gesellschaft – Wie Medien Inklusionsprozesse befördern können*. https://www.bpb.de/gesellschaft/medien-und-sport/medienpolitik/172759/medien-und-inklusion (abgerufen am 03.03.2021).
- Bosse, Ingo; Zaynel, Nadja & Lampert, Claudia (2018): *MeKoBe. Medienkompetenz in der Behindertenhilfe in Bremen. Bedarfserfassung und Handlungsempfehlungen für die Gestaltung von Fortbildungen zur Medienkompetenzförderung*. https://www.bremische-landesmedienanstalt.de/uploads/Texte/Meko/Forschung/MekoBe_Endbericht.pdf (abgerufen am 20.02.2021).
- Cloerkes, Günther (2001): *Soziologie der Behinderten. Eine Einführung.* (2., neu bearb. u. erw. Aufl.). Heidelberg: Winter.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information [DIMDI] & WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen (2005): *ICF.*

Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf: World Health Organization.

- Faulstich, Werner (1991): *Medientheorien: Einführung und Überblick*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Fink, Franz (2011): Der steinige Weg zur Inklusion. In: Franz Fink & Thorsten Hinz (Hrsg.): *Inklusion in Behindertenhilfe und Psychiatrie. Vom Traum zur Wirklichkeit.* (S. 13-28). Freiburg, Br: Lambertus.
- Fornefeld, Barbara (2004): *Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik* (3. Aufl.). München; Basel: E. Reinhardt.
- Freese, Benjamin & Mayerle, Michael (2013): Digitale Teilhabe. Zum Potenzial der neuen Technologien im Alltag von Menschen mit Lernschwierigkeiten. *SIEGEN:SOZIAL, 18* (1), S. 4-15.
- Groeben, Norbert (2002a): Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: Norbert Groeben & Bettina Hurrelmann (Hrsg.): *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen* (S. 11-24). Weinheim: Juventa-Verlag.
- Groeben, Norbert (2002b): Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Norbert Groeben & Bettina Hurrelmann (Hrsg.): *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen* (S. 160-197). Weinheim: Juventa Verlag.
- Groeben, Norbert (2004): Medienkompetenz. In: Roland Mangold; Peter Vorderer & Gary Bente (Hrsg.): *Lehrbuch der Medienpsychologie* (S. 27-50). Göttingen: Verlag für Psychologie.
- Haage, Anne & Bosse, Ingo (2019): Basisdaten zur Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. In: Ingo Bosse; Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 49 – 64). Weinheim: Beltz Juventa.
- Hickethier, Knut (1999): Medienkultur und Medienwissenschaft. In: Claus Pias (Hrsg.): *[me'dian]i: dreizehn Vortraege zur Medienkultur* (S. 199-219). Weimar: Verlag und Datenbank für Geisteswissenschaften.
- Hoffmann, Bernward (2007): Bewahrpädagogik. In: Uwe Sander, Friederike von Gross & Karl-Uwe Hugger (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik* (S. 42-50). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Initiative D21 e.V. (2021): *D21 Digital Index 2020/2021. Jährliches Lagebild zur Digitalen Gesellschaft*. https://initiatived21.de/app/uploads/2021/02/d21-digital-index-2020_2021.pdf (abgerufen am 02.03.2021).

- Initiative Keine Bildung ohne Medien! (März 2009): *Keine Bildung ohne Medien! Medienpädagogisches Manifest*. https://www.keine-bildung-ohne-medien.de/wp-content/uploads/2017/10/manifest.pdf (abgerufen am 14.02.2021).
- Insieme (2015): *Einfach surfen. Internet-Zugänglichkeit für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. Ein Leitfaden zur Gestaltung von einfachen Internet-Benutzeroberflächen.* http://einfachsurfen.ch/wp-content/uploads/2014/11/Einfachsurfen-DE-A4_ACC_send.pdf (abgerufen am 06.03.2021).
- Kalisch, Carolin (2013): ‚Wer sucht der findet.' - wie inklusiv ist das Internet?! *SIEGEN:SOZIAL*, *18* (1), S. 30-37.
- Kastl, Jörg Michael (2017): *Einführung in die Soziologie der Behinderung* (2. vollst. überarb. u. erw. Aufl.) Wiesbaden: Springer VS.
- Kempf, Matthias (2013): Digitale Teilhabe und UN-Behindertenrechtskonvention. *SIEGEN:SOZIAL, 18* (1), S. 16-23.
- Klafki, Wolfgang (2007): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgest. Aufl.). Weinheim; Basel: Beltz.
- Klein, Irene (2017): *Gruppen leiten ohne Angst. Themenzentrierte Interaktion (TZI) zum Leiten von Gruppen und Teams* (16. Aufl.). Augsburg: Auer Verlag.
- Koch, Wolfgang & Freese, Benjamin (2016): Dynamische Entwicklung bei mobiler Internetnutzung sowie Audios und Videos: Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2016. *Media-Perspektiven, 2016* (9), S. 418-437.
- Loeken, Hiltrud & Windisch, Matthias (2013): *Behinderung und Soziale Arbeit. Beruflicher Wandel – Arbeitsfelder – Kompetenzen*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Mayerle, Michael (2014): *„Woher hat er die Idee?". Selbstbestimmte Teilhabe von Menschen mit Schwierigkeiten durch Mediennutzung. Abschlussbericht der Begleitforschung im PIKSL-Labor*. Siegen: universi.
- Medienkompetenz-Netzwerk NRW [mekonet] (2011): *Inklusive Medienbildung auf einen Blick.* https://www.grimme-institut.de/handreichungen/pdf/mekonet_kompakt_medienbildung.pdf (abgerufen am 02.03.2021).
- Metzler, Heidrun (2011): Behinderung. In: Hans-Uwe Otto & Hans Thiersch (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (4., vollst. neubearb. Aufl., S. 101-108). München: E. Reinhardt.
- Mock, Thomas (2006): Was ist ein Medium? Eine Unterscheidung kommunikations- und medienwissenschaftlicher Grundverständnisse eines zentralen Begriffs. *Publizistik, 51* (2), S. 183-200.

- Neuhäuser, Gerhard & Steinhausen, Hans-Christoph (2013): Epidemiologie, Risikofaktoren und Prävention. In: Gerhard Neuhäuser, Hans-Christoph Steinhausen, Frank Häßler & Klaus Sarimski (Hrsg.): *Geistige Behinderung. Grundlagen, Erscheinungsformen und klinische Probleme, Behandlung, Rehabilitation und rechtliche Aspekte* (4., vst. überarb. u. erw. Aufl., S. 15-29). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Niesyto, Horst (2019): Mediensozialisation. In: Ingo Bosse, Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 34 – 48). Weinheim: Beltz Juventa.
- Preßmar, Florian (2017): *Silver Surfer- Förderung der Medienkompetenz von Senioren*. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Pross, Harry (1972): *Medienforschung.* Darmstadt: Carl Habel Verlagsbuchhandlung.
- Reber Frei, Corinna (2017): Inklusionschance oder Exklusionsrisiko? Digitale Medien – aktuelle und künftige Herausforderungen für die Sozial- und Heilpädagogik. *SozialAktuell*, *49* (5), S. 25-27.
- Schaumberg, Melanie (2010): Medienpädagogische Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung. *Heilpädagogik online*, *9* (1), S. 5-19.
- Schluchter, Jan-René (2015): *Medienbildung als Perspektive für Inklusion. Modelle und Reflexionen für die pädagogische Praxis*. München: kopaed.
- Schuppener, Saskia; Goldbach, Anne & Bock, Bettina M. (2019): Leichte Sprache – ein Mittel zur Barrierefreiheit? In: Ingo Bosse, Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 216 – 222). Weinheim: Beltz Juventa.
- Schorb, Bernd & Wagner, Ulrike (2013): Medienkompetenz – Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): *Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme* (S. 18-23). Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Schorb, Bernd (2019): Medienkompetenz und Inklusion. In: Ingo Bosse, Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 65 – 76). Weinheim; Weinheim: Beltz Juventa.
- Schweiger, Wolfgang (2007): *Theorien der Mediennutzung. Eine Einführung.* Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schweizerische Fachstelle für Informationstechnologien im Bildungswesen [SFIB] (2009): *Zur Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in der Ausbildung der Lehrpersonen*. Hünibach: Jost Druck AG.

- Sonnenberg Kristin & Arlabosse, Anneke (2014): Mediale Kompetenz als Voraussetzung gesellschaftlicher Teilhabe. Lebenslange Bildung für erwachsene Menschen mit Behinderungen. *Teilhabe*, *53* (2), S. 63-68.
- Sonnenberg, Kristin (2019): Berufsfeld Erwachsenen- und Seniorenbildung. In: Ingo Bosse, Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 189 – 196). Weinheim: Beltz Juventa.
- Spiegel, Hiltrud von (2013): *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfe für die Praxis* (5., vst. überarb. Aufl.). München: Ernst Reinhard.
- Statistisches Bundesamt (24.06.2020): *7,9 Millionen schwerbehinderte Menschen leben in Deutschland. Pressemitteilung Nr. 230 vom 24. Juni 2020.* https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2020/06/PD20_230_227.html;jsessionid=5F00B31974E9F7F4F6F7ABEDEFACC42E.internet711 (abgerufen am 02.03.2021).
- Süss, Daniel; Lampert, Claudia & Wijnen, Christine W. (2010): *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2007): *BELTZ Lexikon Pädagogik.* Weinheim; Basel: Beltz.
- Theunissen, Georg (2003): *Erwachsenenbildung und Behinderung: Impulse für die Arbeit mit Menschen, die als lern- und geistig behindert gelten.* Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Theunissen, Georg (2013): *Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit* (3. aktual. Aufl.). Freiburg, Br.: Lambertus.
- Tulodziecki, Gerhard (2010): Medienbildung in der Schule. In: Petra Bauer, Hannah Hofmann & Kerstin Mayrberger (Hrsg.): *Fokus Medienpädagogik. Aktuelle Forschungs- und Handlungsfelder* (S. 45-61). München: kopaed.
- Waldschmidt, Anne (2005): Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? *Psychologie und Gesellschaftskritik*, *29* (1), S. 9-31.
- Weidenmann, Bernd (2006): Lernen mit Medien. In: Bernd Weidenmann & Andreas Krapp (Hrsg.): *Pädagogische Psychologie: ein Lehrbuch* (5., vollst. überarb. Aufl., S. 423-476). Basel: Beltz Verlag.
- Werning, Carola & Bömig, Susanne (2019): Barrierefreie Kommunikation und Sprache. In: Ingo Bosse, Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 272 – 278). Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Wolfensberger, Wolf (1980): A Brief Overview of the Principle of Normalization. In: Robert J. Flynn & Kathleen E. Nitsch (Hrsg.): *Normalization, Social Integration and Community Services* (S. 7-30). Baltimore: University Park Press.

- Zaynel, Nadja (2017): *Internetnutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Down-Syndrom.* Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Zentel, Peter (2016): Medien und Neue Technologien. In: Ingeborg Hedderich, Gottfried Biewer, Judith Hollenweger & Reinhard Markowetz (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik* (S. 380-384). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Zorn, Isabell; Schluchter, Jan-René & Bosse, Ingo (2019): Theoretische Grundlagen inklusiver Medienbildung. In: Ingo Bosse, Jan-René Schluchter & Isabel Zorn (Hrsg.): *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 16 – 33). Weinheim: Beltz Juventa.
- Zurstrassen, Bettina (2015): Inklusion durch Leichte Sprache? Eine kritische Einschätzung. In: Christoph Dönges, Wolfram Hilpert & Bettina Zurstrassen (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung (S. 126 – 138). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Anhang: Planung der Einheiten

Medienkompetenz-Dimension: Medienwissen und Medialitätsbewusstsein

	Einheit 1
Thema der Einheit	• Kennenlernen der Teilnehmenden • Einführung in das Thema „Internet“

Phase 1
Ca. 50 Minuten
	• „Eine kleine Zeitreise durch die Internetgeschichte“
	  ○ Um die Zeit vor dem Beginn zu überbrücken, können sich die Teilnehmenden einen an der Wand platzierten Zeitstrahl ansehen
	• Begrüßung und Tagesplan
	  ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf
	• Kennenlernen
	  ○ Einen kreativen Steckbrief von sich selbst machen.
	• Brainstorming Erwartungsabfrage: Die TN formulieren Wünsche und Hoffnungen für das Seminar, Leitung notiert die Aussagen auf Moderationskarten, anschließendes Bilden von Kategorien und Positionieren auf Flipchart

Phase 2
Ca. 10 Minuten
	• Anfangsritual „Bild aussuchen“
	  ○ Teilnehmende und Leitung suchen zu Beginn jeder Einheit ein Bild aus und erzählen dazu etwas (was sie heute gemacht haben, wie es ihnen geht, woran sie das Bild erinnert, warum sie dieses Bild gewählt haben, etc.)
	  ○ Erklärung, dass mit dieser Übung ab jetzt jede Einheit begonnen wird

Phase 3
Ca. 20 Minuten
	• Pause
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst und Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 3
Ca. 30 Minuten
	• Einführung in das Thema ‚Internet‘
	  ○ „Was passiert, wenn ich eine Whatsapp-Nachricht versende?“ – Visualisierung der Stationen, die eine Whatsapp-Nachricht durchläuft (Router, Server, Kabel, Smartphone, Weltkarte, auf denen der Weg der Nachricht eingezeichnet werden kann); im Plenum wird der Weg besprochen
	  ○ „Welche Geräte sind mit dem Internet verbunden?“ – Gruppenaufgabe, Bilder werden auf einer Wandtafel positioniert (mit dem Internet verbunden/nicht mit dem Internet verbunden)

Phase 4
Ca. 10 Minuten
	• Abschlussritual „Blitzlicht“
	  ○ Wie habe ich die Sitzung erlebt und wie fühle ich mich jetzt? Was hat mich gefreut, was hat mir nicht gefallen?
	  ○ „Beobachte dein Mediennutzungsverhalten“ – Arbeitsauftrag, den die Teilnehmenden auf einer Moderationskarte mit nach Hause bekommen
	  ○ Erklärung, dass mit dieser Übung und mit einer Wochenaufgabe ab jetzt jede Einheit abgeschlossen wird

120 Minuten	

Medienkompetenz-Dimension: Medienspezifisches Rezeptionsmuster

	Einheit 2
Thema der Einheit	Nutzungsmöglichkeiten des Internets

Phase 1 *Ca. 10 Minuten*	• Begrüßung und Tagesplan ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf • Anfangsritual „Bild aussuchen“

Phase 2
Ca. 30 Minuten
	• Besprechung des Arbeitsauftrages
	  ○ Wie sah eure Mediennutzung in der vergangenen Woche aus?
	• Lebendige Statistik: Fragen zum allgemeinen Mediennutzungsverhalten:
	  ○ Mögl. Fragen: Wer nutzt ein Smartphone? Wer schreibt in Whatsapp? Wer schaut Videos in Youtube? Wer spielt auf dem Smartphone? Wer hat Facebook? Wer stellt Bilder online?
	• Brainstorming: Leitung notiert weitere Ideen der TN auf Moderationskarten, Moderationskarten werden locker auf einer Wandtafel befestigt; unbekannte Begriffe werden besprochen.
	  ○ Wie kann man ein Smartphone noch nutzen?

Phase 3
Ca. 15 Minuten
	• Pause:
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst und Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 4 *Ca. 25 Minuten*	• Überleitung: Leitung hebt bei Nennung von „Googlen“ die Moderationskarte hervor, bei Nichtnennung notiert sie den Begriff auf einer Moderationskarte; Thema: Wie finde ich, was ich suche? • Mit Hilfe von „Einfach Internet“ (S. 10-15) klärt die Leitung folgende (und ggf. weitere) Fragen: ○ Was ist der Unterschied zwischen Browser u. Suchmaschine? Wie nutze ich einen Screenreader? Und woher weiß ich bei 1 Millionen Ergebnissen, welches passt? • Partneraufgabe: Suchbegriffe formulieren, Informationen zu einem Thema finden (z.B. über Hurraki, Wörterbuch in Leichter Sprache)
Phase 5 *Ca. 30 Minuten*	• Projektarbeit „Wir planen einen Ausflug!“: Vereinbaren eines fiktiven Ausflugsziels, Such-Aufträge werden an Zweiergruppen verteilt (z.B. Ort, Anreise, Wetter, Eintrittspreise, Bewertungen etc.), anschließende Besprechung und Flipchart-Erstellung im Plenum

Phase 6
Ca. 10 Minuten
	• Abschlussritual „Blitzlicht“
	  ○ Wie habe ich die Sitzung erlebt und wie fühle ich mich jetzt? Was hat mir besonders gut gefallen, was hat mich geärgert?
	  ○ „Was ist dein Lieblingsvideo?“ – Arbeitsauftrag, den die Teilnehmenden auf einer Moderationskarte mit nach Hause bekommen

120 Minuten	

Medienkompetenz-Dimension: Medienbezogene Genussfähigkeit, Selektion und Kombination von Mediennutzung

	Einheit 3
Thema der Einheit	Unterhaltungsmöglichkeiten im Internet

Phase 1 *Ca. 10 Minuten*	• Begrüßung und Tagesplan ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf • Anfangsritual „Bild aussuchen“

Phase 2
Ca. 40 Minuten
	• Kategorien bilden im Plenum: Nutzung der Moderationskarten (Einheit 2, Phase 2)
	  ○ Welche Unterhaltungsmöglichkeiten gibt es?
	• Arbeitsauftrag der vergangenen Einheit: Ansehen von Lieblingsvideos der TN, Ansehen weiterer Youtube-Kanäle
	• Erklärung der Youtube-Funktionsweisen mit Hilfe von „Einfach Youtube“:
	  ○ Wie finde ich das lustige Katzen-Video? Und wie werde ich selbst zum Videomacher?

Phase 3
Ca. 15 Minuten
	• Pause:
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst u. Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 4 *Ca. 40 Minuten*	• Nutzungsmöglichkeit „Nachrichten im Internet“: Ansehen der Seite „Nachrichtenleicht“, auch der Podcast mit tagesaktuellen Neuigkeiten kann sich zusammen angehört werden • Spielen im Internet: „Online-UNO“ in 3er- oder 4er-Gruppen (https://java-uno.de/)

Phase 5
Ca. 15 Minuten
	• Abschlussritual „Blitzlicht“
	  ○ Wie habe ich die Sitzung erlebt und wie fühle ich mich jetzt? Was hat mich geärgert, was hat mich gefreut?
	  ○ „Wurden meine Erwartungen bisher erfüllt?“ – Flipchart mit Erwartungen wird besprochen, Notizen ggf. modifiziert
	  ○ „Was wünsche ich mir noch für das Seminar?“ – Arbeitsauftrag, den die Teilnehmenden auf einer Moderationskarte mit nach Hause bekommen

120 Minuten	

Medienkompetenz-Dimension: Medienbezogene Kritikfähigkeit

	Einheit 4
Thema der Einheit	„Ich und meine Daten“

Phase 1 *Ca. 10 Minuten*	• Begrüßung und Tagesplan ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf • Anfangsritual „Bild aussuchen“
Phase 2 *Ca. 50 Minuten*	• Projektarbeit „Wir erstellen einen Instagram-Account für das Seminar!“: Smartphone wird an Beamer angeschlossen, erste Schritte werden im Plenum mit Hilfe von „Einfach Instagram“ (S. 17 ff.) besprochen: Download der App, Registrierung • Ansehen von „Unknackbar aber leicht zu merken! – Passwörter einfach erklärt“ (https://www.youtube.com/watch?v=jtFc6B5lmIM&t=1s) oder „Das Passwort: So wichtig wie der Schlüssel zur Haustür“ (https://www.bpb.de/mediathek/231050/das-passwort-so-wichtig-wie-der-schluessel-zur-haustuer) • Partnerarbeit: Erstellen eines sicheren Passworts, anschließendes Überprüfen (https://checkdeinpasswort.de/) • Gruppengespräch: Wie oft sollte man das gleiche Passwort nutzen? Wo kann ich ein sicheres Passwort aufbewahren? Wem erzähle ich davon?

Phase 3
Ca. 15 Minuten
	• Pause:
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst und Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 4 *Ca. 35 Minuten*	• Plenum: Video „Warum Facebook weiß, dass du schwanger bist“ (https://www.youtube.com/watch?v=B-HzHImfaR8), anschließende Begriffsklärungen (ggf. bildlich unterstützt durch Datenkrake) und Zusammenfassung • Gruppenarbeit: „Private oder öffentliche Daten?“, die Gruppe trifft zu unterschiedlichen Informationen (z.B. meine Adresse, Bild von mir am Strand, Telefonnummer, Schuhgröße usw.) gemeinsam Entscheidungen, welche Daten „öffentlich“, „privat“ oder „nur für Freunde sind“. Die Informationen sind auf Moderationskarten notiert und werden von der Gruppe auf Flipchart in einem der drei Spalten positioniert, anschließende Besprechung. • Fortsetzung der Registrierung auf Instagram: Beantwortung der „Datenabfrage“ der App ○ Welche Berechtigungen benötigt Instagram?

Phase 5
Ca. 10 Minuten
	• Abschlussritual „Blitzlicht“
	  ○ Wie habe ich die Sitzung erlebt und wie fühle ich mich jetzt? Was hat mich geärgert, was hat mich gefreut?
	  ○ „Hast du ein Lieblingsbild von dir/deinem Hobby o.ä.?“ – Arbeitsauftrag, den die Teilnehmenden auf einer Moderationskarte mit nach Hause bekommen

120 Minuten	

Medienkompetenz-Dimension: Produktive Partizipationsmuster

	Einheit 5
Thema der Einheit	„Mitmachen im Internet“

Phase 1 *Ca. 10 Minuten*	• Begrüßung und Tagesplan ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf • Anfangsritual „Bild aussuchen“
Phase 2 *Ca. 30 Minuten*	• Fortsetzung „Willkommen auf Instagram“: Bearbeitung der Grundfunktionen im Plenum (vgl. „Einfach Instagram, S. 52 ff.) ○ Was ist ein Hashtag? Wie finde ich Personen, die ich mag? Wie kann ich kommentieren? Wer kann alles mein Profil ansehen?

Phase 3
Ca. 15 Minuten
	• Pause:
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst und Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 4 *Ca. 10 Minuten*	• Bearbeitung des Arbeitsauftrages der letzten Woche: TN zeigen ihre Lieblingsbilder ○ Wie kann man dieses Bild auf Instagram bearbeiten und posten? • Übung zur Kamerafunktion des Handys • Gruppenbild, das auf dem erstellten Instagram-Account gepostet werden kann

Phase 5
Ca. 10 Minuten
	• Abschlussritual „Blitzlicht“
	  ○ Wie habe ich die Sitzung erlebt und wie fühle ich mich jetzt? Was hat mich geärgert, was hat mich gefreut?
	  ○ „Wo sehe ich Risiken in der Internetnutzung“ – Arbeitsauftrag, den die Teilnehmenden auf einer Moderationskarte mit nach Hause bekommen

120 Minuten	

Medienkompetenz-Dimension: Medienbezogene Kritikfähigkeit, Anschlusskommunikation

	Einheit 6
Thema der Einheit	„Risiken im Internet“

Phase 1 *Ca. 10 Minuten*	• Begrüßung und Tagesplan ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf • Anfangsritual „Bild aussuchen“

Phase 2
Ca. 45 Minuten
	• „Wo sehe ich Risiken in der Internutzung?“: Gedankensammlung zur Wochenaufgabe
	• Thema „Problematische Inhalte im Internet“[246]: Leitung positioniert Bilder verschiedener Gemütszustände an der Wand (traurig, ängstlich, erschrocken usw.), lebendige Statistik: „Mir geht es manchmal schlecht, wenn ich etwas auf dem Smartphone/im Internet/im Fernsehen sehe.“
	  ○ Wem ist es schon einmal so ergangen? Wem geht es jedes Mal so? usw.
	• Brainstorming: Worte für die Gefühle sammeln, Antworten werden auf Moderationskarte notiert, anschließendes Ordnen und Bilden von Oberbegriffen
	  ○ Welche Gefühle habt ihr, wenn ihr diese Nachrichten/Bilder/Filme seht?
	• Bilderauswahl: TN suchen ein auf dem Boden liegendes Bild zu folgender Frage aus:
	  ○ „Problematische Inhalte sind für mich…“
	• Ggf. Aufgreifen des Themas „Cybermobbing“: Definition in Leichter Sprache, Hilfemöglichkeiten (Bündnis gegen Cybermobbing, Weißer Ring; speziell für Jugendliche: Juuuport)

Phase 3
Ca. 15 Minuten
	• Pause:
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst und Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 4
Ca. 30 Minuten
	• Fallarbeit: „Ich habe ein Problem! Mit wem kann ich reden?“: Szenarien und verschiedene Anlaufstationen liegen auf Tischen zur Auswahl. TN müssen in Partnerarbeit entscheiden, welche Anlaufstation sie für welches Szenario wählen und bewerten die Ernsthaftigkeit des Falls mit einem Smiley:
	  ○ Szenen: „Jemand schickt mir ein Bild, das ich nicht sehen möchte.“, „Ich komme nicht mehr in meinen Instagram-Account.“, usw.
	  ○ Anlaufstationen: Freunde/Freundinnen, Polizei, BetreuerIn, Eltern, usw.
	• Anschließender Austausch über Entscheidungen, besonders die Smiley-Wahl kann ganz unterschiedlich sein; Vorstellung des Projektes ZEBRA (Landesanstalt für Medien) als Anlaufstation

Phase 5 *Ca. 10 Minuten*	• Warme Dusche (visualisiert, mit verschiedenen Satzanfängen) ○ Ich finde dich super, weil…, Toll, dass du in dieser Gruppe bist, weil…, Mein Kompliment für dich ist, dass du…)

[246] Alternativ können auch die Themen Cybermobbing oder Hass gegen Gruppe aufbereitet werden.

Phase 6
Ca. 10 Minuten
	• Abschlussritual „Blitzlicht“
	  ○ Wie habe ich die Sitzung erlebt und wie fühle ich mich jetzt? Was hat mich geärgert, was hat mich gefreut?
	  ○ Wochenfrage – Arbeitsauftrag, den die Teilnehmenden auf einer Moderationskarte mit nach Hause bekommen

120 Minuten	

Medienkompetenz-Dimension: Anschlusskommunikation

	Einheit 7
Thema der Einheit	„Tipps zur sicheren Internetnutzung“

Phase 1 *Ca. 10 Minuten*	• Begrüßung und Tagesplan ○ Was steht heute an? Plakat mit Tagesablauf • Anfangsritual „Bild aussuchen“
Phase 2 *Ca. 40 Minuten*	• Rückblick auf die vergangenen Einheiten • Murmelgruppe mit anschließender Besprechung und Ideensammlung im Plenum, die Regeln können auf einem Flipchart notiert werden und ggf. im Instagram-Account veröffentlicht werden. ○ „Für mich bedeutet sicherer Umgang im Internet…“

Phase 3
Ca. 15 Minuten
	• Pause:
	  ○ Aufhängen des Pausenplakats leitet die Pause ein, Obst und Getränke stehen zur Verfügung
	  ○ Abhängen des Pausenplakats mit anschließendem Stimmungsbarometer

Phase 4
Ca. 55 Minuten
	• Evaluation der Veranstaltung:
	  ○ Flipchart „Erwartungsabfrage“: Welche Erwartungen konnten erfüllt werden? Welche nicht?
	  ○ Metadidaktisches Modell: „Unbrauchbar für mich war… (Papierkorb), „Ein Licht aufgegangen ist mir bei…“ (Glühbirne), „Ich nehme mit…“ (Koffer) usw.
	  ○ Kreative Möglichkeit: Evaluation per QR-Code-Scan, Smiley-Feedback
	• Verabschiedung

120 Minuten	

Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe.
2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.
4. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
5. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 10.03.2021