

Soziale Ungleichheit

Horst Niesyto

Preprint-Version (siehe Hinweis am Textende)

„Die Widersprüche der Modernisierung werden in den Subjekten ausgetragen und verarbeitet, die damit nicht gesellschaftlichen Wirkfaktoren determinierend ausgeliefert sind, sondern selbst als Produzenten und Resultat gesellschaftlichen Wandels verstanden werden müssen“ (Baacke 1997, S. 26).

Dieter Baacke verdeutlicht hier eine Grundposition, die seit den 1990er-Jahren in diversen Studien zur Mediennutzung und Mediensozialisation empirisch belegt werden konnte: die eigenaktive Leistung von Kindern und Jugendlichen, aus Medienangeboten auswählen zu können und nicht passiv Zielscheibe medialer Reize zu sein. Dieses Verständnis von Mediennutzung grenzt sich von monokausalen Medienwirkungstheorien ab und korrespondiert mit dem Ansatz in der allgemeinen Sozialisationsforschung, dass Kinder und Jugendliche Subjekte sind, die die Realität aktiv und produktiv verarbeiten (vgl. Hurrelmann 1995). Kinder und Jugendliche wachsen heute in Medienwelten hinein und genießen es, unabhängig von Erwachsenen Neues zu entdecken. Sie werden Mitglied in verschiedenen Medien-Communities, bilden eigene Vorlieben aus und demonstrieren so auch ihre Zugehörigkeit zu bestimmten Szenen. Gerade für Jugendliche ist die Welt der Medien ein großes symbolisches Reservoir für die Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben. Diesem Verständnis von Mediennutzung liegen jugendkultur- und handlungstheoretische Vorstellungen zur Mediensozialisation zugrunde. Mediennutzung wird als Teil sozialen Handelns verstanden, es wird nach der Bedeutung der Medien im Alltag und für die Lebensbewältigung gefragt (u.a. Charlton/ Neumann 1986).

Relevanz lebenslagen- und milieubezogener Ressourcen und Unterschiede

Wenngleich diese jugendkultur- und handlungstheoretischen Ansätze wesentlich dazu beitragen, die subjektiven Formen der Medienaneignung besser zu verstehen, so stellte z. B. Michael Charlton in selbstkritischer Reflexion eigener Arbeiten fest, dass es auch einige ernstzunehmende Vorbehalte und kritische Anmerkungen gebe, z. B. der Hinweis auf die zu geringe Berücksichtigung der sozialen Schicht (Mediennutzer), die mangelnde Differenzierung nach spezifischen sozialen Problemlagen, die Überschätzung der Souveränität der (kindlichen) Rezipienten gegenüber dem Medium (Charlton 1997, S. 32 f.). Ähnliche Hinweise müssen sich diverse Medienaneignungs-Studien gefallen lassen, die in den vergangenen 15 bis 20 Jahren im Kontext einer einseitigen Rezeption der Cultural Studies in Deutschland entstanden (u.a. Mikos 1994). Einseitig war diese Rezeption insofern, weil die entsprechenden Studien den Schwerpunkt phänomenologisch und kulturalistisch verkürzt auf die Beschreibung jugendkultureller Aneignungsformen legten und die Analyse struktureller Rahmenbedingungen vernachlässigten. Die Konzentration auf die Akteursperspektive, das Postulat des ‚autonomen Subjekts‘ und die damit verbundenen Attribute (Selbststeuerung, Selbstverortung, Wahlfreiheit etc.) sind aus subjekt- und kulturtheoretischer Perspektive zwar nachvollziehbar, entkoppelt jedoch diese Perspektive zu sehr von unterschiedlichen lebenslagenbezogenen Ressourcen und ‚Kapitalsorten‘ (Bourdieu 1970) und unterschätzt in der Folge die Bedeutung dieser Faktoren für den medialen Sozialisationsprozess.

Gerade die Überschätzung der Möglichkeiten zu einem medien-autonomen Handeln scheint ein kritischer Punkt in kulturtheoretisch orientierten Kinder- und Jugendmedienstudien zu sein. Diese Theorien, die sich oft auf Konzepte zur Selbstsozialisation mit Medien beziehen (u. a. Müller/ Rhein/ Glogner 2004), betonen die Eigenleistungen des Individuums im Sinne aktiven, selbstständigen Handelns: Auswahl von

Gegenständen, Medienangeboten, Mitgliedschaften, Beziehungsformen und Werthaltungen, Deutungsmustern. Diese Eigenleistungen haben zweifelsohne in Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Prozess der Individualisierung und Globalisierung zugenommen, der von den Individuen in erheblichem Maße mehr eigenverantwortliches Handeln abverlangt. Einerseits verbinden sich damit Chancen zu mehr Selbstständigkeit und Selbststeuerung, andererseits ist jedoch nicht zu übersehen, dass den Menschen unterschiedliche soziale, kulturelle, bildungsbezogene Ressourcen zur Lebensbewältigung und Persönlichkeitsbildung zur Verfügung stehen.

Aktuelle Beiträge über soziale Ungleichheit und Benachteiligung (u. a. Rehberg 2006) weisen darauf hin, dass jenseits einer zu konstatierenden Pluralisierung von Lebensstilen unterschiedliche soziale Lebenslagen und Milieus nach wie vor eine wichtige Bedeutung für die Bildungs- und Entwicklungschancen von Menschen haben. Auf dem Hintergrund empirischer Befunde der PISA-Studien (PISA-Konsortium 2004), die Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft und Bildungschancen belegten, entwickelte sich in den letzten Jahren eine größere Bereitschaft, Fragen der sozialen Ungleichheit und Benachteiligung zu thematisieren. So wird im Bereich der Medienwissenschaft und Medienpädagogik in aktuellen Internet- und Onlinestudien von mehreren AutorInnen betont, dass sich mit dem Themenfeld „Digitale Ungleichheit“ kein technisches, sondern ein soziales Problem verbindet und dass soziale Probleme primär soziale Lösungen erfordern (Kompetenzzentrum Informelle Bildung 2007).

Empirischer Forschungsstand

Bezüglich des Zugangs zu digitalen Medien zeichnet sich in den letzten Jahren eine enorme Veralltäglichsung insbesondere bei Jugendlichen ab (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2008). Trotz einer Angleichung beim Gerätebesitz und beim Zugang zu digitalen Medien bei Jugendlichen mit unterschiedlichem formalem Bildungshintergrund ist nicht zu übersehen, dass in Zugangs- und Ausstattungsfragen nach wie vor Unterschiede bestehen. Es war der Medienpädagogischer Forschungsverbund selbst, der in der JIM-Studie 2005 entsprechende Daten erhob und eine schlechtere Ausstattung und schlechtere Zugänge an Grundschulen und an Hauptschulen sowie deutlich geringere Erfahrungen mit medialen Eigenproduktionen bei Hauptschülern feststellte (Medienpädagogischer Forschungsverbund 2005, S. 57). Neuere Offline-/Online-Studien verweisen ebenfalls auf soziokulturelle und bildungsbezogene Unterschiede. So stellte ein Teilbericht der ARD/ZDF-Online-Studie 2007 fest, dass „immer noch 56 Prozent aller Personen mit Volksschul- bzw. Hauptschulabschluss offline [sind], bei denen mit Abitur sind es nur 10 Prozent“ (Gerhards/Mende 2007, S. 380). Die ARD/ZDF-Online-Studie 2008 sowie internationale Studien betonen vor allem die medienkulturelle Kluft zwischen den Generationen: altersbedingte Nutzungsunterschiede seien derzeit von größter Bedeutung (u.a. Eimeren/Frees 2008, S. 344). Die ARD/ZDF-Online-Studie 2008 präzisiert allerdings in einem Beitrag von Gerhards/Mende, dass neben den ab 60-Jährigen die Gruppe der nicht Berufstätigen und die Gruppe der formal niedriger Gebildeten die größten Offliner-Gruppen ausmachen. Zu der Gruppe der formal niedriger Gebildeten zählt die Studie immerhin 14,84 Millionen Menschen in Deutschland. Die Studie stellt fest, dass die großen Gruppen der nicht Berufstätigen und der formal niedriger Gebildeten „voraussichtlich auch in den kommenden Jahren in übergroßer Mehrheit ‚offline‘ bleiben werden“ (Gerhards/Mende 2008, S. 365).

Mit Blick auf die Web 2.0-Nutzung analysiert Moser in Anlehnung an Eszter Hargittai (2007) einen ‚Second digital divide‘: „Nicht der Zugang ist ungleich verteilt, sondern Unterschiede in der Qualität und Intensität der Nutzung“ (Moser 2008). Das Interesse konzentriert nicht auf Zugangsfragen, sondern auf die Analyse unterschiedlicher Nutzungsbedürfnisse, Aneignungsweisen und Verwendungszecke. Hierzu entstanden in den letzten Jahren auch im deutschsprachigen Raum mehrere Studien, die Prozesse, Formen und Funktionen der Aneignung digitaler Medien erforschten. Dabei wurden soziokulturelle Unterschiede deutlich. Diese Unterschiede beziehen sich u.a. auf folgende Punkte: Unterschiede bei den Nutzungsprä-

ferenzen und der Navigationspraxis; Unterschiede bei vorhandenen Lese-, Schreib- und (audio)visuellen Kompetenzen; Unterschiede bei der Nutzung von mehr informations- und unterhaltungsorientierten Angeboten.

So betonte die Bielefelder Studie über „Digitale Ungleichheit und formaler Bildungshintergrund“ die Notwendigkeit, stärker auf den lebensweltlichen, soziokulturellen Hintergrund der Jugendlichen zu achten. Als ein zentraler Befund wird festgehalten, dass die Möglichkeiten der Internetnutzung stark mit den Ausgangsbedingungen der NutzerInnen und deren sozialem Kontext im ‚real life‘ zusammenhängen. Für die Nutzung, Beteiligung und Bildungsprozesse sei es wichtig, die unterschiedlichen Ressourcen zu berücksichtigen, die den jeweiligen jugendlichen Nutzern zur Verfügung stehen. Die Forschungsgruppe empfiehlt Interventionen sowohl innerhalb des Internet (zielgruppenbezogene Angebotsgestaltung) als auch außerhalb des Internet (fähigkeitserweiternde Arbeit mit Jugendlichen in Jugendhilfe und Medienarbeit; vgl. Iske u.a. 2007, S. 88f.).

Die familiären Milieus und das dort vorhandene Bildungskapital prägen besonders unterschiedliche Formen der Medienaneignung bei Kindern und Jugendlichen (u.a. Paus-Hasebrink 2006). Ulrike Wagner und Susanne Eggert fassten in Auswertung einer Medienkonvergenz-Studie die Differenz hinsichtlich des Mediengebrauchs von Jugendlichen mit hohem und niedrigem Bildungshintergrund wie folgt zusammen:

„Jugendliche, die in bildungsbevorzugten Milieus aufwachsen und selbst höhere Bildungswege einschlagen, pflegen in der Regel einen vielfältigen und kritisch reflektierten Medienumgang. Sie nehmen insbesondere multifunktionale Medien in vielfältiger Weise in Gebrauch: Neben der rezeptions- und spielorientierten Nutzung schätzen sie Computer und Internet auch als potenzielle Wissens- und Informationsquellen. Sie ziehen Medien heran, um eigene Produkte zu gestalten und um ihre sozialen Beziehungen zu pflegen und zu erweitern. Jugendliche, die in bildungsbenachteiligten Milieus aufwachsen und denen selbst keine höheren Bildungswege eröffnet werden, zeigen häufiger einen primär rezeptions- und konsumorientierten Medienumgang, der zudem oft an einseitigen Inhalten (etwa Actionangeboten) ausgerichtet ist. Sie sind weniger in der Lage, die multifunktionalen Medien als Informations- und Wissenslieferanten heranzuziehen und haben weniger Chancen, die Möglichkeiten zur Kommunikation und Partizipation auszuschöpfen und in ihr alltägliches Medienhandeln zu integrieren“ (Wagner & Eggert 2007, S. 19f.).

Die Befunde aus einer weiteren Münchner Studie über „Medienaneignung in Hauptschulmilieus“ (Wagner 2008) zeigen auf, wie Hauptschülerinnen und Hauptschüler virtuelle Welten und Web 2.0 nutzen. Deutlich werden sowohl die Stärken in vorhandenen Wissensbeständen und Kompetenzen, aber auch die Problem- und Risikobereiche. Die Studie arbeitet heraus was es heißt - Medienhandeln ist soziales Handeln (Schorb/Theunert 2000): Das soziale Umfeld ist der Hauptbezugspunkt für das Medienhandeln; soziale Beziehungen werden von den Jugendlichen mittels Medien gestaltet und organisiert; präsentativ-symbolische Ausdrucksformen (vor allem Bilder, Musik) sind Mittel und Ankerpunkt für die Artikulation und Darstellung eigener Bedürfnisse und Themen. Problem- und Risikobereiche wurden am deutlichsten im Bereich der Datenweitergabe beobachtet, z.B. in Zusammenhang mit der Weitergabe des Passwortes als eine Art ‚Vertrauensbeweis‘ zwischen Freunden (Wagner 2008, S. 204).

Diese Befunde verweisen auf eine große Schnittmenge mit Ergebnissen aus Projekten medienpädagogischer Praxisforschung, die den letzten Jahren an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg durchgeführt wurden. Dies betrifft insbesondere den Aspekt ‚präsentativ-symbolische Ausdrucksformen‘ sowie die Verortung von Medienerfahrungen im eigenen sozialen Umfeld (Niesyto 2003, Witzke 2004, Maurer 2004, Holzwarth 2008).

Medienkompetenzbildung im Spannungsfeld von individueller Medienaneignung und gesellschaftlichen Anforderungen

Medienaneignung als soziales Handeln zu verstehen verweist zugleich auf ein Verständnis von Medienkompetenz, das stärker auf Themen und Praxen der alltäglichen Lebensbewältigung und damit verknüpfter Sozialisationsaufgaben bezogen ist. Zur Bestimmung von Medienkompetenz gab es bislang vor allem zwei Zugangsweisen:

- Der Zugang über die individuelle Mediennutzung und Medienaneignung und damit verbundener Selbsteinschätzungen zur Medienkompetenz;
- Der Zugang über gesellschaftliche Anforderungen und damit verbundener Medienkompetenz-Definitionen und -Standards.

Die These ist, dass in der Vergangenheit jeweils eine Seite zu stark betont wurde: entweder Vereinseitigungen in Richtung subjekttheoretischer Auffassungen (z.B. Konzepte medialer Selbstsozialisation) oder Vereinseitigungen in Richtung einer stark gesellschaftlich-normativen Argumentation. Interessant ist, dass beide Vereinseitigungen milieubezogene Unterschiede zu wenig berücksichtigen.

So lassen sich gegenüber diversen Selbstsozialisations- und Jugendmedienstudien u.a. folgende Kritikpunkte nennen:

- Unterschätzung des Einflusses unterschiedlicher Ressourcen - ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital - für die Medienkompetenzbildung;
- einseitige Betonung informeller Lernprozesse;
- Überschätzung der Wahl- und Reflexionsfähigkeit der Subjekte;
- Unterschätzung milieubezogener Förderkonzepte (Niesyto 2007).

Vereinseitigungen in Richtung einer normativen Verengung des Medienkompetenzbegriffs sind vor allem in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Anforderungen und Interessen zu beobachten. So folgen diverse Kompetenzprofile einem Primat ökonomischer Interessen, die Medienkompetenz in enger Verknüpfung mit Ausbildungs- und Berufsfähigkeit definieren. Entsprechende Kompetenzprofile sind oft technikorientiert und finden sich insbesondere bei Konzepten aus dem Bereich der informationstechnischen Bildung. Weitere Kritikpunkte an normativen Konzepten sind die einseitige Orientierung auf formale Lernprozesse sowie eine Unterschätzung milieubezogener Förderkonzepte.

Aber auch aus der Medienwissenschaft kommende Konzepte wie z.B. die Wissenskluft-Hypothese sind bezüglich ihrer Implikationen kritisch zu hinterfragen. Die Wissensklufthypothese ist eng mit der Vorstellung verbunden, „dass die politische Informiertheit aller als möglichst homogene Informationsverteilung für das Funktionieren moderner Demokratien [wichtig] ist“ (Bonfadelli 2005, S. 10). Was heißt in diesem Zusammenhang „Informiertheit“? Welche Vorstellungen und Qualitätskriterien verbinden sich damit? Es gibt unterschiedliche Formen der „Informiertheit“ in der Gesellschaft, so wie es unterschiedliche Wissensarten und Wissensbestände gibt. Heinz Bonfadelli, Ralf Vollbrecht u.a. verweisen in diesem Zusammenhang auf den normativen Aspekt in der Wissensklufforschung (unkritische Orientierung an Normen der Mittelklasse; vgl. Schäfer/Lojewski 2007, S. 88f.).

Medienkompetenz-Konzepte – so die hier vertretene Auffassung - sollten stärker berücksichtigen, wie die Menschen Medien im konkreten Kontext ihrer Lebenslagen und Lebensbedürfnisse nutzen und welche pragmatischen Kompetenzen sie bezüglich der Medien hierfür ausbilden. Entgegen der o.g. Vereinseitigungen geht es um ein Verständnis, das die wechselseitige Verwobenheit von individuellen Handlungsmustern und gesellschaftlich-medialen Angebotsstrukturen im Blick hat und – in handlungstheoretischer Perspektive – die Verarbeitungsleistungen der Subjekte in Zusammenhang mit vorhandenen Ressourcen zur Lebensbewältigung betont. In dieser Perspektive geht es zunächst einmal um Fragen sozialer Distinktion in Verbindung mit milieu- und lebensstilbezogenen Mustern der Weltaneignung und Lebensbewältigung. Heinz Moser verweist in seinen Analysen über Web 2.0-Praktiken auf Arbeiten von Danah Boyd (2007), die in der Nutzung der Onlineportale MySpace und Facebook in den USA Aspekte sozialer Distinktion betont: „Soziale Ungleichheiten sind deshalb zu eng gesehen, wenn sie sich allein auf den Faktor ungleich verteilten Wissens beziehen, wie es in der Wissenskluff-Debatte oft erscheint. Kulturelles und soziales Kapital ist jedenfalls nicht zu verwechseln mit der Fähigkeit, sich bestimmtes Wissen anzueignen, sondern es bezieht sich auf Distinktionen wie das Gefühl, welche Leute besser zu einem passen, auf

ähnliche Wert- und Präferenzmuster und auf soziale Kontakte – das was in Bourdieus Worten die ‚feinen Leute‘ ausmacht. Soziale Netzwerke werden so zu einer Öffentlichkeit, die wichtig für die Sozialisationsprozesse von Jugendlichen werden“ (Moser 2008).

Soziokulturelle Unterschiede in der Mediennutzung und Mediensozialisation verweisen nicht automatisch auf Aspekte sozialer Benachteiligung und Ungleichheit, sondern zunächst einmal auf andere medien- und sozial-ästhetische Muster und Präferenzen. Formen sozialer Benachteiligung in der Medienaneignung werden vor allem dann sichtbar, wenn vorhandene Ressourcen nicht ausreichen, um Medien reflexiv und aktiv für die eigene Lebensbewältigung und Persönlichkeitsbildung zu nutzen. Familiäre und andere soziale Anregungsmilieus spielen hier eine wichtige Rolle. Medien sind nicht Verursacher sozialer Ungleichheit – sie können aber als Verstärker wirken. Deshalb sind medienpädagogische Angebote in unterschiedlichen Handlungsfeldern wichtig – von der frühen Bildung, über die schulische und außerschulische Bildung bis hin zur Familien- und Elternbildung.

Literatur

- Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen.
- Bonfadelli, Heinz (2005): Die Rolle digital-interaktiver Medien für gesellschaftliche Teilhabe. In: medien + erziehung, 49. Jhg., Nr. 6, S. 6-16.
- Bourdieu, Pierre (1970): Zur Soziologie der symbolischen Formen. Frankfurt/Main.
- Boyd, Danah (2007): "Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life." MacArthur Foundation Series on Digital Learning - Youth, Identity, and Digital Media Volume (ed. David Buckingham). Cambridge, MA: MIT Press, pp. 119-142. [pdf] URL: www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf
- Charlton, Michael (1997): Rezeptionsforschung als Aufgabe einer interdisziplinären Medienwissenschaft. In: Charlton, M./ Schneider, S. (Hrsg.): Rezeptionsforschung. Opladen, S. 16-39.
- Charlton, Michael/ Neumann, Klaus (1986): Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie. Methode und Ergebnisse der strukturanalytischen Rezeptionsforschung – mit fünf Falldarstellungen. München/Weinheim.
- Eimeren, Birgit van/ Frees, Beate (2008): Internet-Verbreitung: Größter Zuwachs bei Silver-Surfern. In: Media Perspektiven, Nr. 7, S. 330-344.
- Gerhards, Maria/ Mende, Annette (2007): Offliner 2007: Zunehmend distanzierter, aber gelassener Blick aufs Internet. In: Media Perspektiven Nr. 8, S. 379-392.
- Hargittai, Eszter (2007): Characteristics of use differences and their implications for dealing with digital inequality. In: Kompetenzzentrum Informelle Bildung (Hrsg.): Grenzenlose Cyberwelt? Zum Verhältnis von digitaler Ungleichheit und neuen Bildungszugängen für Jugendliche. Wiesbaden, S. 121-136.
- Holzwarth, Peter (2008): Migration, Medien und Schule. Fotografie und Video als Zugang zu Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Reihe Medienpädagogische Praxisforschung, Bd. 3, München.
- Hurrelmann, Klaus (1995): Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim/Basel.
- Iske, Stefan/ Klein, Alexandra/ Kutscher, Nadia/ Otto, Hans-Uwe (2007): Virtuelle Ungleichheit und informelle Bildung. Eine empirische Analyse der Internetnutzung Jugendlicher und ihre Bedeutung für Bildung und gesellschaftliche Teilhabe. In: Kompetenzzentrum Informelle Bildung (Hrsg.): Grenzenlose Cyberwelt? Zum Verhältnis von digitaler Ungleichheit und neuen Bildungszugängen für Jugendliche. Wiesbaden, S. 65-91.
- Maurer, Björn (2004): Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. Grundlagen und Praxisbausteine. Reihe Medienpädagogische Praxisforschung, Bd. 1, München.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2008) (Hrsg.): JIM-Studie 2008 Jugend, Information (Multi-) Media. Stuttgart.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2005) (Hrsg.): JIM-Studie 2005 Jugend, Information (Multi-) Media. Stuttgart.
- Mikos, Lothar (1994): Fernsehen im Erleben der Zuschauer. Vom lustvollen Umgang mit einem populären Medium. Berlin/ München.

- Moser, Heinz (2008): Medienkritik in den Zeiten von Digital Divide und Web 2.0. Vortrag in der AG 47 auf dem 21. DGfE-Kongress in Dresden. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Müller, Renate/ Rhein, Stefanie/ Glogner, Patrick (2004): Das Konzept musikalischer und medialer Selbstsozialisation - widersprüchlich, trivial, überflüssig? In: Hoffmann, D./ Merkens, H. (Hrsg.): Jugendsoziologische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung. Weinheim und München, S. 237-252.
- Niesyto, Horst (2007): Kritik zu phänomenologisch und kulturalistisch verkürzten Auffassungen in Jugend- und Mediensozialisationstheorien. In: Göttlich, U./ Müller, R./ Calmbach, M. (Hrsg.): Arbeit, Politik und Religion in Jugendkulturen. Engagement und Vergnügen. Weinheim und München, S. 41-55.
- Niesyto, Horst (2003) (Hrsg.): VideoCulture – Video und interkulturelle Kommunikation. München.
- Niesyto, Horst (2002): Medien und Wirklichkeitserfahrung – symbolische Formen und soziale Welt. In: Mikos, L./ Neumann, N. (Hrsg.): Wechselbeziehungen Medien – Wirklichkeit – Erfahrung. Berlin, S. 29-53.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2006): Medienpädagogische Forschung braucht gesellschaftskritischen Handlungsbezug. Besondere Verantwortung gebührt sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen. In: medien + erziehung, 50. Jhg., Nr. 5, S. 22-28.
- PISA-Konsortium Deutschland (2004) (Hrsg.): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster.
- Rehberg, Karl-Siegbert (2006) (Hrsg.): Soziale Ungleichheit, Kulturelle Unterschiede, Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München 2004, 2 Bände mit CD-ROM, Frankfurt / New York.
- Schäfer, Miriam/ Lojewski, Johanna (2007): Internet und Bildungschancen. Die soziale Realität des virtuellen Raumes. München.
- Schorb, Bernd / Theunert, Helga: (2000). Kontextuelles Verstehen der Medienaneignung. In: Paus-Haase, I./ Schorb, B. (Hrsg.): Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. München, S. 33 - 57.
- Wagner, Ulrike/ Eggert, Susanne (2007): Quelle für Information und Wissen oder unterhaltsame Action? Bildungsbenachteiligung und die Auswirkungen auf den Medienumgang Heranwachsender. In: medien + erziehung, 51. Jhg., Nr. 5, S. 15-23.
- Wagner, Ulrike (2008) (Hrsg.): Medienhandeln in Hauptschulumilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München.
- Witzke, Margrit (2004): Identität, Selbstaussdruck und Jugendkultur. Eigenproduzierte Videos Jugendlicher im Vergleich mit ihren Selbstaussagen. Ein Beitrag zur Jugend(kultur) forschung. München.

Hinweis

Bei dem Beitrag handelt es sich um eine Preprint-Version. Der Beitrag erschien 2010 in dem von Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener hrsg. *Handbuch Mediensozialisation* im VS Verlag für Sozialwissenschaften (Wiesbaden), S. 380-387.

Die Preprint-Version ist unter der Creative- Commons-Lizenz CC-BY-NC-ND 4.0 international verfügbar (vgl. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>).

Bitte weisen Sie bei der Verwendung des Online-Dokuments auf das Gesamtwerk, die Herausgeber und den Verlag hin.