

# **Medienpädagogik in Österreich aus internationaler Perspektive: Strategien für die Zukunft**

Sigrid Jones

DRAFT PAPER

Bitte zitieren Sie gegebenenfalls die veröffentlichte Fassung:

Jones, Sigrid (2008): Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft.

In: Edith Blaschitz, Martin Seibt (Hrsg.): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag.

Kontakt: [office@medienabc.at](mailto:office@medienabc.at), [sigrid.jones@univie.ac.at](mailto:sigrid.jones@univie.ac.at)

[www.medienABC.at](http://www.medienABC.at)

Medienpädagogik hat in diversen europäischen und außereuropäischen Ländern ein jeweils anderes Gesicht. Je nach Kontext wurden unterschiedliche Ansätze entwickelt und praktisch umgesetzt, die sich jedoch in ihrem Kern, sozusagen auf einen kleinsten gemeinsamen Nenner gebracht, in ihrer Forderung nach Vermittlung von sowohl kritisch-analytischem als auch kreativ-praktischem Umgang mit Medien durchaus ähneln.

Aus dem Vergleich der in anderen Ländern beschrittenen Wege und Irrwege lassen sich einige nützliche Schlüsse für die Situation in Österreich ziehen. So zeigen Vergleiche, dass sich die Entwicklung in der Medienpädagogik auch anderswo recht stockend vollzieht und ähnliche Probleme und Fragestellungen wie hier auftauchen (Bazalgette, 1997; Süß & Hart, 1999; Buckingham, 2001a, 2001b; Koller et al., 2005; Lemmen, 2005).

Für die erfolgreiche Einführung von medienpädagogischen Bildungsprogrammen sind bestimmte Kriterien maßgeblich, aus denen sich Richtlinien für die nachhaltige Umsetzung von medienpädagogischen Maßnahmen entwickeln lassen. Wesentliche Faktoren, die den Erfolg und die Entwicklung der Medienpädagogik in einem nationalen Kontext beeinflussen, sind das Schul- und Ausbildungssystem, die Politik- und Medienlandschaft, die Art der Einbindung der verschiedenen *stakeholder* oder Interessensgruppen sowie kulturelle Unterschiede.

## **Curricula**

Das Schulsystem bildet den strukturellen Rahmen für bildungspolitische und damit auch medienpädagogische Maßnahmen. Schulsysteme verschiedener Länder unterscheiden sich in dem Ausmaß, in dem sie zentralisiert oder dezentralisiert organisiert sind, in dem Grad der Vereinheitlichung der Curricula und in dem Ausmaß, in dem Lehrende innerhalb der vorgegebenen Lehrpläne autonom arbeiten können. Die Verankerung von Medienerziehung und –bildung in den Lehrplänen ist eine erste

Jones, Sigrid Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft.

und wichtige Phase in der Entwicklung. Ein zentralisiertes Schulsystem kann hier von Vorteil sein, weil Änderungen zumindest theoretisch rasch und flächendeckend implementiert werden können. In Österreich wurden durch den Grundsatzterlass zur Medienerziehung (1994, 2001) bereits gute Voraussetzungen für Medienpädagogik als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip geschaffen. Allerdings genügt nicht, Medienbildung in Erlässen und Lehrplänen festzuschreiben, sondern sie muss durch weitere fördernde Maßnahmen, insbesondere durch adäquate Lehreraus- und Weiterbildung in der Praxis umgesetzt werden. Es bedarf wesentlicher weiterer Schritte, damit die Medienpädagogik an Schulen nicht nur das Spezialgebiet weniger EnthusiastInnen und EinzelkämpferInnen bleibt.

### **Definition**

Ein weiterer bestimmender Faktor ist die Definition der Inhalte und Ziele von Medienerziehung und -bildung. Sind die Curricula vorwiegend auf die Vermittlung von Fakten ausgerichtet? Wird primär die Vermittlung eines bestimmten Wissenskanons gefordert, oder wird die Vermittlung spezifischer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen angestrebt? Wird ein emanzipatorischer Anspruch erhoben? Angesichts der Unmenge an möglichen Lerninhalten von der Filmgeschichte bis hin zum Umgang mit Software sind nicht nur LehrerInnen überfordert; unterschiedliche theoretische Ansätze machen es auch Fachleuten nicht leicht, sich auf Begriffsdefinitionen und Inhalte zu einigen.

Bei der Medienerziehung und -bildung, wie sie in den angelsächsischen Ländern seit bis zu drei Jahrzehnten entwickelt und praktiziert wird, geht es weniger um die Vermittlung bestimmter Inhalte oder Fertigkeiten als um die Vermittlung von Denkprinzipien und einer fragenden und hinterfragenden Haltung, eines *principle of enquiry*. Das heißt, dass der Medienunterricht nicht darauf ausgerichtet ist, Antworten zu liefern, sondern Kinder und Jugendliche dazu bringen soll, die richtigen Fragen zu stellen. ExpertInnen verschiedener Fachdisziplinen in Großbritannien, Kanada und den USA einigten sich Anfang der 1990er Jahre auf einige wesentliche Grundprinzipien (*key* oder *core concepts*) beziehungsweise Fragen (*key questions*), welche ein Grundgerüst für Medienerziehung und -bildung schufen.

Für die USA war hier unter anderem die National Leadership Conference on Media Literacy von 1992 ausschlaggebend (Aufderheide, 1993; Kubey, 1998; Hobbs 1998).<sup>1</sup> Beeinflusst wurden diese Entwicklungen durch die Arbeit britischer Medienerziehungspioniere wie Len Masterman, der für sein als Standardwerk angesehenes Buch „Teaching the Media“ (1985) bekannt ist, (siehe auch Masterman, 1985) und David Buckingham (1990, 1993, 1994, 1996), dessen Bücher (2000, 2003) mittlerweile bereits in sechs Sprachen übersetzt wurden. In Großbritannien wurde das Prinzip der *key concepts* unterstützt durch die Arbeit von Cary Bazalgette und des BFI (British Film Institute) in den Schulcurricula verankert; die *key concepts* (siehe Buckingham, 2003) dienen hier als Leitprinzip von der Grundschule bis zu

---

<sup>1</sup> Ein vergleichender Überblick über die Grundkonzepte zu „Media Literacy“ der wichtigsten kanadisch/US-amerikanischen Media Education- Organisationen findet sich auf [http://www.amlainfo.org/uploads/Al/z0/Alz0yKqM\\_xoa\\_HHRoeKnPg/MLE\\_Comparison\\_GRID.pdf](http://www.amlainfo.org/uploads/Al/z0/Alz0yKqM_xoa_HHRoeKnPg/MLE_Comparison_GRID.pdf).

universitären Media Studies-Programmen für *undergraduates*.

Ein Konsens über die Aufgaben der Medienpädagogik zwischen Fachleuten verschiedener Wissenschaftsdisziplin einerseits und PädagogInnen in und außerhalb der Schule andererseits wurde in Österreich noch nicht erlangt. Nicht nur LehrerInnen scheinen Medienpädagogik oft mit Mediendidaktik zu verwechseln – eine Begriffsverwirrung, die, wie aus den Studienplänen zu entnehmen ist, auch an den Pädagogischen Akademien herrscht.<sup>2</sup> Andere wiederum verstehen Medienpädagogik nach wie vor primär als Bewahrpädagogik. Der Umstand, dass die zuständigen Bundes- und Landesstellen ursprünglich vorwiegend für die Bereitstellung von audiovisuellen Unterrichtsmitteln zur Verfügung standen, und erst später auch in bestimmtem Umfang für Medienerziehung- und Bildung zuständig wurden, trug wohl zur Vermischung der Bedeutung der Begriffe Medienpädagogik und Mediendidaktik bei.

### **Computerkompetenz statt Medienbildung**

Augenfällig ist, dass in Österreich wie auch in anderen Ländern gut dotierte Initiativen damit befasst sind, Schulen mit Computern auszustatten und LehrerInnen in Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) auszubilden. Hierfür scheint es leichter, finanzielle Unterstützung zu finden, da dies wirtschaftlichen Interessen entspricht, geht es doch darum, Arbeitskräfte heranzubilden und einen Markt für Computer zu schaffen. In der Praxis zeigt sich, dass im IKT-Unterricht meist die kritisch-analytische, gesellschaftliche und kulturelle Dimension der Medienbildung unberücksichtigt bleibt. Auch die pädagogischen Möglichkeiten, welche die Arbeit mit digitalen Medien am Computer in einem praktisch-kreativen Medienunterricht bietet, sind noch lange nicht ausgeschöpft.

### **Lernprogression**

Weiters ist zu betrachten, auf welche Art und Weise Medienerziehung und -bildung konkret im Lehrplan verankert ist. Wie werden die Lehrziele definiert? Sind diese auch messbar? Ist eine altersgemäße Progression erkennbar? Beispielsweise sollte es ein Ziel der Medienerziehung und -bildung sein, einen altersadäquaten analytisch-kritischen Wortschatz und ein differenziertes Textverständnis aufzubauen. Ein achtjähriges Kind sollte den Unterschied zwischen RegisseurIn, FilmproduzentIn, Fernsehsender, AutorIn und VerlegerIn aber auch die Bedeutung von *merchandising* verstehen und erklären können. Ein/e Jugendliche/r sollte den Unterschied zwischen öffentlich-rechtlichem und privatem Fernsehen verstehen, aber auch wissen, was mit Medienkonvergenz, *Independent Film* oder *Film Noir* gemeint ist. Aber auch die praktischen Medienkompetenzsollten altersadäquat und kontinuierlich aufbauend vermittelt werden. Nicht nur das Schreiben von Schulaufsätzen, sondern auch das Produzieren von Videos oder

---

<sup>2</sup> Eine Untersuchung an pädagogischen Akademien, in Form einer noch nicht abgeschlossenen Dissertation zum Thema bestätigt dies: Weberhofer, C. Studienplananalyse zum Thema Medienpädagogik in den Studienplänen der Lehrerbildungsanstalten und Studie zum Thema Medienkompetenz mit Lehrenden und Studierenden an den Pädagogischen Akademien. Universität Klagenfurt – Manuskript.

anderer Medientexte muss „geübt“ werden, damit auf Gelernten aufgebaut und ein breites Spektrum an Gestaltungs- und Ausdrucksmöglichkeiten erworben werden kann.

### **Forschung und Evaluation**

Um diese Lernprogression auch sichtbar machen zu können, bedarf es der Evaluation. Medienerziehung wird in Österreich zwar laut Erlass fachübergreifend gefordert, aber wird auch evaluiert, welche LehrerInnen wie viel Zeit in ihrer Klasse aufwenden, um sich mit Medien zu beschäftigen, und welche Inhalte hier tatsächlich vermittelt werden? Die Realität des Schulalltages zeigt, dass Lehrinhalten, welche weder geprüft oder benotet werden, letztlich wenig Wert beigemessen wird. Solange unser Schulsystem auf dem Erwerben von Qualifikationen durch das Ablegen von Prüfungen beruht, bedarf es daher möglicherweise der Definition bestimmter Leistungsnachweise. Wenn Medienerziehung und -bildung tatsächlich bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen vermittelt, sollten diese auch beobachtbar oder messbar sein.

Evaluation sollte auch dazu dienen, die Unterrichtspraxis selbst kritisch unter die Lupe zu nehmen, denn die Realität der Erziehungssituationen im Spannungsfeld zwischen Erwachsenen, jungen Menschen und Medien ist komplexer und widersprüchlicher als viele TheoretikerInnen annehmen möchten, und Erfahrungsaustausch, die (Weiter-) Entwicklung der Methoden und die Dokumentation beispielhafter Modelle ermöglichen. Fundierte empirische Forschungsergebnisse dienen auch als wirkungsvolle Argumentationsgrundlagen für die Untermauerung von bildungspolitischen Forderungen, zum Beispiel nach adäquater finanzieller Unterstützung für konkrete medienpädagogische Initiativen.

### **Innovation**

Ein weiterer Faktor in der Entwicklung der Medienpädagogik ist die Frage, wie weit Raum für Innovation gegeben ist, beziehungsweise wie viel Resistenz gegenüber Veränderungen besteht. In den Medien haben sich in den letzten hundert Jahren rasante Entwicklungen vollzogen, während sich Schulen seit dem 19. Jahrhundert wenig verändert haben. Nicht nur im österreichischen Bildungswesen sind oft starke Widerstände gegen Veränderungen zu orten.

Medienerziehung und -bildung, die von den Cultural Studies und der Tradition angelsächsischer Medienpädagogik ausgeht, unterscheidet sich vom herkömmlichen Unterricht, indem sie Alltagswissen und insbesondere die Medienerfahrungen der SchülerInnen mit einbezieht. Dies gilt nicht nur für die Anwendung bestimmter Computerapplikationen, die manche Kinder und Jugendliche als *digital natives* scheinbar mühelos beherrschen, sondern zum Beispiel auch für SchülerInnen als Fans, die über umfassendes Kenntnisse zu bestimmten Mediengenres verfügen.

Das setzt bei den PädagogInnen die Fähigkeit voraus, die eigene Medienbiographie zu reflektieren und

Jones, Sigrid Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft.

eigene durch Sozialisation geprägte Vorlieben und Abneigungen in Frage zu stellen. Es bedarf der Bereitschaft, die traditionelle, moralisch und ästhetisch erhabene Lehrerrolle aufzugeben und sich mit den Vorlieben und Interessen der Kinder und Jugendlichen wertungsfrei auseinanderzusetzen, um neue pädagogische Instrumentarien zu entwickeln.

### **Top-down und bottom-up**

Zudem ist es wichtig zu bedenken, wie sehr der Schulunterricht durch die Erziehungspolitik und behördliche Vorgaben bestimmt wird oder aber Veränderungen den Anliegen der Basis der Eltern, LehrerInnen und ErzieherInnen entspringen. Das österreichische Erziehungssystem wurde seit Maria Theresias Zeiten vorwiegend „von oben“ bestimmt und ist nach wie vor hierarchisch und autoritär strukturiert. Der Vergleich mit anderen Ländern zeigt, dass die erfolgreiche Umsetzung von medienpädagogischen Bemühungen in der Praxis allerdings sowohl des *top-down* als auch des *bottom-up* bedarf. Angesehen von gesetzlichen und strukturellen Rahmenbedingungen bedarf es auch engagierter LehrerInnen und PädagogInnen, welche als *early adopters* medienerzieherische Ideen entwickeln und umsetzen wollen und die Schaffung geeigneter Lehrpläne und Ressourcen einfordern.

### **Unterrichtsfach oder fachübergreifend?**

In einigen europäischen Ländern findet Medienerziehung und -bildung im Rahmen von Muttersprachenunterricht, Kunstunterricht oder IKT-Unterricht statt; in manchen wird Film- und/oder Medienkunde als eigener Unterrichtsgegenstand angeboten, so zum Beispiel in Großbritannien, Frankreich, Ungarn und Schweden, während in anderen der Schwerpunkt auf Bemühungen liegt, Medienerziehung als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip zu integrieren.

Die Frage, ob Medienerziehung als eigenes Unterrichtsfach oder als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip eingeführt werden soll, ist eher hinfällig; beides ist wichtig und notwendig. Während sich Pädagogen in Hinblick auf die PISA-Studie um die Vermittlung von Lese- und Schreibkompetenzen bemühen, wird von Fachleuten längst erkannt, dass *literacy* als Lehrziel, also Alphabetisierung im Sinne von Lese- und Schreibfähigkeit überholt ist und durch ein erweitertes Modell der *multiple literacies* oder *multimodal literacies* ersetzt werden sollte, welche *media literacy* als die Fähigkeit, die Bedeutungen multimodaler Texte zu erschließen und Medientexte zu schaffen, umfassen. *Multiple literacies* müssen, genauso wie das Lesen und Schreiben, sowohl im Fachunterricht, aber natürlich auch quer durch alle Gegenstände erworben und gefestigt werden. (Cope & Kalanitz, 2000)

In Österreich treffe ich bezüglich des Themas „Film- und/ oder Medienkunde“ als Unterrichtsfach immer auf große Skepsis: Während mir pragmatische Begründungen (mangelnder politischer Wille, mangelnde Finanzierung, Mangel an ausgebildeten LehrerInnen) einleuchten, sind mir jedoch noch keine fachlichen Argumente zu Ohren gekommen, die dagegen sprechen würden. Im Gegenteil, die Erfahrung aus

Jones, Sigrid Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft.

Großbritannien zeigt, dass durch die Einführung von Medienkunde (*Media Studies*) als eigenes Unterrichtsfach die Lehrkräfte der Medienkunde innerhalb einer Schule als Multiplikatoren fungieren, indem sie beratend und motivierend wirken und Fachwissen an die anderen FachlehrerInnen weitergeben. Natürlich kann die Einführung so eines Unterrichtsfaches nicht von heute auf morgen geschehen, sondern bedarf überlegter und langfristiger Vorbereitung nach einer mehrjährige Ausbildungsphase für LehrerInnen.

### **Politik und Medienlandschaft**

Die Qualität der Zusammenarbeit von Medienindustrie und Forschungs- und Bildungseinrichtungen prägt die Entwicklung von Medienprodukten, seien das Kinderfernsehen, Kinderkino oder Computerspiele und beeinflusst auch die Qualität der Medienerziehung. In manchen Ländern unterstützt die Medienindustrie selbst, wenn auch vielleicht vorwiegend aus PR-Gründen, medienpädagogische Projekte. Manche Fernsehsender wenden einen Teil ihres Etats für Medienpädagogik auf und unterstützen selbst Forschungsprojekte (Deutschland, Großbritannien).

Man könnte annehmen, dass in Ländern, in denen öffentlich-rechtliches Fernsehen eine wichtige Rolle spielt, auch medienpädagogischen Einrichtungen ausreichende Ressourcen zur Verfügung stehen. Tatsächlich wird aber dort, wo das kommerzielle Fernsehen dominiert, die Notwendigkeit für Medienerziehung und -bildung oft als dringlicher wahrgenommen. In Ländern, in denen im Ausland produzierte Medienprodukte überwiegen, ist oft der Ruf nach Medienerziehung lauter. Der Wunsch nach Abgrenzung gegen die Dominanz von US-Film und Fernsehproduktionen war ein wichtiger Antriebsfaktor für die Entwicklung der ausgeprägten kanadischen Medienpädagogik. Dies gilt auch für Frankreich, wo enorme Anstrengungen unternommen werden, die heimische Medienindustrie zu unterstützen und Filmvermittlung zu betreiben.

Österreich ist hier anders. Österreich zeichnet sich durch eine europaweit einzigartige Medienkonzentration in den Printmedien aus, zudem dominieren Printmedien und Fernsehen aus Deutschland einen großen Teil des Marktes. Politik und Medien sind in Österreich eng miteinander verflochten. Vergangene Regierungen haben kein Interesse daran gezeigt, die Medienkonzentration in Österreich zu verhindern oder auf Einflussnahme im ORF tatsächlich zu verzichten. Es kann nicht im Interesse der politischen Machthaber liegen, Medienerziehung und -bildung als kritisch-analytische Disziplin zu fördern, da diese grundsätzlich auch darauf abzielt, die Interessen der Medienproduzenten, die Eigentümerverhältnisse oder die Möglichkeit politischer Einflussnahme zu hinterfragen, solange nicht diverse Interessensgruppen vermehrt Druck ausüben. Medienpädagogik ist letztlich ein politisches Thema, welches erziehungspolitische Interessen und damit weiter gesteckte politische Interessen widerspiegelt.

Jones, Sigrid Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft.

## **Interessensgruppen**

Die Kooperation und Kommunikation verschiedener Interessensgruppen ist für eine erfolgreiche Umsetzung medienpädagogischer Initiativen maßgeblich. Zu diesen gehören LehrerInnen und PädagogInnen, VertreterInnen der außerschulischen Jugendarbeit, von Kinder- und Jugendorganisationen, Elterngruppen und anderer Organisationen, der Wissenschaft und Forschung, aber auch der Medienindustrie, der Kulturschaffenden und der Politik.

In Österreich gibt es bislang keinen bundesweiten Zusammenschluss von Fachleuten aus den Bereichen Bildung, Kultur und Medien oder eine Interessensvertretung all derer, die sich mit medienpädagogischen Fragen innerhalb oder außerhalb der staatlichen Bildungseinrichtungen beschäftigen. Die Vernetzung, Kommunikation und Zusammenarbeit aller MedienpädagogInnen wäre in Österreich vor allem deswegen wichtig, weil so gemeinsame Ziele und Richtlinien erarbeitet werden können, um die Anliegen der Medienpädagogik auch an Nicht-Fachleute und somit an Medien, PolitikerInnen und mögliche PartnerInnen aus der Wirtschaft klar kommunizieren zu können und um in der Öffentlichkeit, bei den Eltern, Lehrenden, Medien und Kulturschaffenden meinungsbildend und bewusstseinsbildend zu wirken.

## **Kulturelle Unterschiede – Politische Haltungen & Ideologien**

In welchem Rahmen und Ausmaß Medienerziehung und -bildung sich in einem Land erfolgreich etablieren kann, hängt auch von kulturellen Faktoren ab. Nationale Unterschiede der medienpädagogischen Modelle sind aus dem Kontext lokaler historischer Entwicklungen und Denktraditionen zu verstehen. Die Frankfurter Schule in Deutschland, die Cultural Studies in Großbritannien oder der französische Strukturalismus sind Denkschulen, die sich den Phänomenen der Massenkultur auf sehr unterschiedliche Art und Weise genähert haben. Sie prägen im öffentlichen Diskurs den Stellenwert, der Medienkultur und Populärkultur beigemessen wird und beeinflussen letztlich bildungspolitische Richtlinien und medienpädagogische Bildungsprogramme.

*Media Education*, wie es sich in den angelsächsischen Ländern über viele Jahrzehnte aus den Cultural Studies heraus entwickelte, wendet sich gegen den traditionellen Bildungsbegriff, welcher Hochkultur und einen klassischen Bildungskanon gegenüber Alltags- und Populärkultur favorisiert. Populär- und Massenkultur wird als eine soziale Praxis verstanden; Bedeutung entsteht aus dem Spannungsfeld von MedienproduzentInnen, Publikum und Medientext. Alle Medientexte, seien es klassische Werke der Literatur, Fernsehsendungen, Videospiele oder Schulbücher werden gleichermaßen zum Gegenstand kritischer Analyse und Reflexion.

In Österreich wurde das Denken durch konservative Bewahrpädagogik und durch den Kulturpessimismus in der Tradition der Frankfurter Schule geprägt, was einer primär negativen Haltung gegenüber populären Medienkulturen Vorschub geleistet hat. In Anlehnung an die Entwicklungen in Deutschland wurden

Jones, Sigrid Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft.

ursprünglich bewahrpädagogische und in den letzten Jahrzehnten überwiegend handlungsorientierte medienpädagogische Konzepte entwickelt und durchgesetzt.

In der Entwicklung einer *österreichischen Medienpädagogik*, die idealerweise handlungsorientierte Konzepte mit einer kulturellen, gesellschaftlichen, kritisch-analytischen Dimension verbindet, liegt die Herausforderung der Zukunft.

### **Literatur:**

Aufderheide, P. & Firestone, C. (1993). *Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Queenstown, MD: The Aspen Institute.

Bazalgette, C. (1997). *An Agenda for the Second Phase of Media Literacy Development*. In: Kubey, R. (Ed.), *Media Literacy in the Information Age New* (pp. 69–78). Brunswick, NJ: Transaction.

Buckingham, D. (ed.) (1990). *Watching Media Learning: Making Sense of Media Education*. London: Falmer.

Buckingham, D. (ed.) (1993). *Reading Audiences: Young People and the Media*. Manchester: Manchester University Press.

Buckingham, D. / Sefton-Green, J. (1994). *Cultural Studies Goes to School: Reading and Teaching Popular Media*. London: Taylor and Francis.

Buckingham, D. (1996). *Moving Images: Understanding Children's Emotional Responses to Television*. Manchester: Manchester University Press.

Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media*. London: Polity Press.

Buckingham, D. (2001a). *Media Education – a global strategy for development. A Policy Paper Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information*. UNESCO.

Buckingham, D. & Domaille, K. (2001b). *Where Are We Going and How Can We Get There? UNESCO Youth Media Education Survey 2001*. In: C. von Feilitzen, & U. Carlsson (Eds.), *UNESCO Children Youth and Media Yearbook 2003*. Abgerufen am 4.5.2005, <http://www.childrenyouthandmediacentre.co.uk/Pics/UNESCO%20survey.pdf>

Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. London: Polity Press.

Cope, B., & Kalanitz, M. (Eds.) (2001). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge.

European Centre for Media Literacy, ECLM (2005). *Guidelines for Media Literacy*. Abgerufen am 18.11.2005, <http://ecml.pc.unicatt.it/english/documents/guidelinesMediaLiteracy.htm>

Grundsatzterlass zur Medienerziehung (1994) Erlass des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten GZ33.223114-VII3b194, Rundschreiben Nr. 1911994

Grundsatzterlass zur Medienerziehung (2001) Erlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur GZ 48.223/14 -Präs.10/01, Rundschreiben Nr.64/01

Jones, Sigrid *Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft*.

- Hart, A. (1997). *Global Media: Local Educational Responses*. London: Routledge.
- Hobbs, R. (1998). The Seven Great Debates. In: *The Media Literacy Movement Journal of Communication*, 48(1):16-32.
- Koller, M., Haider, A. & Dall, E. (2005 ). Case Studies of Conditions and Success Criteria in Media Literacy Education. Centre for Social Innovation, Vienna, Austria. ECML Scientific Papers of Media Skills and Competence. Media Skills and Competence Conference, Tampere Finland 2005.
- Kubey, R. (1998). Obstacles to the Development of Media Education in the United States. In: *Journal of Communication*, 48(1):58-69.
- Lemmen, R. (2005). Media Education in European Schools – Let's move together. Abgerufen am 22.3.2006, [http://www.mediaed.org.uk/posted\\_documents/MediaEdinSchools.htm](http://www.mediaed.org.uk/posted_documents/MediaEdinSchools.htm).
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Routledge.
- Masterman, L. (1989/1995). Media Education: Eighteen Basic Principles, Abgedruckt in: *Mediacy*, Ontario's Association for Media Literacy, 17 (3) Abgerufen am 4.5.2005, [http://www.medialit.org/reading\\_room/article134.html](http://www.medialit.org/reading_room/article134.html)
- Süss, D. & Hart, A. (1999). *Media Education in 12 European Countries. A Comparative Study of Teaching Media in Mother Tongue Education in Secondary Schools*. Southampton: Research and Graduate School of Education.