



PISA und andere Erinnerungen

Beiträge der Medienpädagogik zur Vermeidung von „educational lags“.

Ein Plädoyer für zukunftsorientierte Reformen unter den Auspizien des „mediatic turn“.

Fragen der Bildung nehmen in den Alltagsdiskursen im Allgemeinen eine vergleichsweise bescheidene Stellung ein. Gelegentlich kommt es allerdings zu Durchbrüchen, die tranceartige Effekte auslösen können und die mitunter lange im Gedächtnis bleiben. Ein Beispiel für so einen Durchbruch scheint sich gegenwärtig rund um das Kürzel PISA („Programme for International Student Assessment“) abzuspielden. Diese Studie der OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) im Rahmen des INES-Programms (Indicators of National Education Systems) zielt auf einen Vergleich der Leistungsfähigkeit verschiedener Bildungssysteme von insgesamt 40 Ländern. Während bei PISA 2000 das Leseverständnis fokussiert wurde, stand bei PISA 2003 die Mathematik im Vordergrund. Österreich fiel bekanntlich in der letzten Studie gegenüber PISA 2000 in allen Bereichen zurück.¹ Insgesamt erinnern die Reaktionen auf diese Ergebnisse an den so genannten Sputnik-Schock. Der Start eines sowjetischen Erdsatelliten am 4. Oktober 1957, der dann als erster künstlicher Satellit die Erde umkreiste, rüttelte seinerzeit an den Grundfesten der westlichen und insbesondere der amerikanischen Politik. Die Annahme der eigenen technologischen Vorrangstellung war massiv in Frage gestellt, Debatten über die faktische oder vermeintliche Überlegenheit des Ostens waren an der Tagesordnung. In Deutschland warnte bald darauf der Pädagoge Georg Picht vor einer „deutschen Bildungskatastrophe“ und Ralf Dahrendorf votierte für ein „Bürgerrecht auf Bildung“. Die nachfolgende deutsche Bildungsexpansion hatte auch Spuren in Österreich hinterlassen.

Die Stimmung scheint heute vielerorts ähnlich zu sein, nicht jedoch die Konsequenzen, die aus den Diagnosen gezogen werden. Während in jenen Tagen tatsächlich Verstärkungsmittel für das Bildungssystem bereitgestellt wurden, werden heute nicht nur hierzulande just in diesem Bereich Mittel eingespart oder in technologische Bereiche umgeschichtet. Es sind aber nicht nur diese Kürzungen, die vielerorts Probleme bereiten, deren Tragweite erst nach und nach erkennbar werden; es sind auch Kurzschlüsse im Denken und Verkürzungen von Problemlagen, die so manche „therapeutische Maßnahme“ fragwürdig erscheinen lassen. Völlig verkannt wird dabei

in aller Regel die Bedeutung der Medienpädagogik. Ich will daher einige Hinweise zur Aktualität und Relevanz der Medienpädagogik geben und deren Potenzial zur Vermeidung von „educational lags“ aufzeigen. Unter „educational lags“ verstehe ich dabei in Abwandlung von William F. Ogburns (1950) Theorie des sozialen Wandels die verzögerten Entwicklungsdynamiken pädagogischer und bildungspolitischer Bereiche in Relation zu technologischen Bereichen.² Die Medienpädagogik kann auf meta-theoretischer, konzeptioneller und auf praktischer Ebene zur zukunftsorientierten Gestaltung pädagogischer Reformprozesse beitragen.

Von der Lesekompetenz zur Medienkompetenz

Wenn zum Beispiel im Anschluss an die PISA-Studien von der Notwendigkeit der Beförderung von Lesekompetenzen die Rede ist, dann lässt sich damit die Problematik gut verdeutlichen. Die Initiative „Lesen fördern!“³ des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur verfolgt eine dreifache Zielsetzung, die per Erlass kundgemacht wurde. Sie will

- „die Lesemotivation und -kompetenz aller Schüler/innen steigern
- schwache Leser/innen effektiv fördern
- eine umfassende breite Lesekultur an der Schule entwickeln“.⁴



© Österreichisches Jugendrotkreuz – <http://www.jugendrotkreuz.at>

1 Zur Erinnerung sei hier nochmals auf die Verschiebung der OECD-Rangplätze verwiesen. Die österreichischen Rangplätze verschoben sich im Bereich Mathematik von Platz 11 auf Platz 15 (von 29), im Bereich Lesen von Platz 10 auf Platz 19 (von 29), und im Bereich Naturwissenschaft von Platz 8 auf Platz 20 (von 29). Im Bereich Problemlösen, wofür keine Vergleichsdaten aus dem Jahr 2000 vorliegen, landete Österreich auf Platz 15 (s. OECD 2004 bzw. http://www.pisa-austria.at/PISA2003_Download_Ergebnisse.pdf).

2 Vgl. dazu die Ausführungen „Über den ‚cultural lag‘ universitärer Bildung“ von Helmwart Hierdeis (2002).

3 Siehe http://www.bmbwk.gv.at/schulen/pwi/init/lesen_foerdern.xml

4 Siehe Erlass BMBWK-29.540/0015-V/2005 vom 30. März 2005, im Internet abrufbar unter http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/12385/initiative_lesen.pdf

PISA und andere Erinnerungen

Beiträge der Medienpädagogik zur Vermeidung von „education lags“.

Ein Plädoyer für zukunftsorientierte Reformen unter den Auspizien des „mediatic turn“

Während in diesem Erlass ein traditionelles Verständnis von Lesen und Lesekompetenz zum Ausdruck kommt, sind im entsprechenden Kommentar (s. BMBWK 2005) auch einige Hinweise auf digitale Medien enthalten. So müsse „die Kluft zwischen den traditionellen (oft konventionell gestalteten) Print-Medien und den digitalen Medien überbrückt werden“ (ebd., S. 20), und das „Bewusstmachen der besonderen Lese- und Rezeptionssituation durch den Bildschirm“ wird als wichtig erachtet (ebd., S. 20). Konsequenter wird in einer Presseaussendung des Buchklubs auf der Projekt-Website⁵ die Vernetzung der Medien eingefordert (s. Höllriegl 2004). In dieser Aussendung wird der Geschäftsführer des Buchklubs, Gerhard Falschlehner, wie folgt zitiert:

„Verabschieden wir uns vom traditionellen Lesebegriff! Die derzeitige Diskussion über die Lesekompetenz der Jugendlichen konzentriert sich aufs Buchlesen und hängt sozialromantischen Erinnerungen nach. Tatsache ist: Viele Jugendliche (vor allem Burschen) lesen zwar nicht gern Bücher, aber sie lesen öfter und besser, als Erwachsene meinen. Denn sie lesen – ganz selbstverständlich und gern – in den neuen Medien. Sie nutzen Internet, PC, Computerspiele und oft auch Zeitschriften, sie kommunizieren lesend untereinander per SMS, E-Mail, Chats“ (Falschlehner, zit. nach Höllriegl 2004).



Hier kommt ein erweiterter Lesebegriff zum Tragen, der der gegenwärtigen Situation Rechnung tragen will.⁶ Abgesehen davon, dass auch andere Formen der Medienkommunikation etwa mittels Weblogs oder Podcasts zunehmend eine größere Rolle spielen, verschiebt sich mit solchen Betrachtungsweisen der Fokus von Lese- auf Medienkompetenz. Das Zitat macht weiters deutlich, dass hier auch ein Generationenproblem eingelagert ist. Jene, die mit Printmedien aufgewachsen sind und primär auf diesem Hintergrund ihre zentralen Bewertungsmaßstäbe für nicht-triviale Formen menschlicher Geistes-tätigkeit und erfolgreiche Lebenskunst ansetzen, beur-

teilen heutige Plurimedia-Multitasking-Environments anders als Blogger, Modder oder Podder.⁷ Die Medienpädagogik kann wesentlich zur Klärung solcher Perspektiven und der mit ihnen verbundenen Bewertungsmaßstäbe, Orientierungsmuster und Kompetenzbereiche beitragen. Maßnahmen und Bildungsprogramme, die die Komplexität heutiger Medienkulturen, die ungleichzeitigen Wissens- und Technologie-Dynamiken und die Pluralität von Zeitsignaturen⁸ nicht von vorneherein im Sinne meta-reflexiver Abwägungen ins Zentrum ihrer Überlegungen stellen, laufen Gefahr an den Anforderungen zukünftiger Entwicklungen vorbei zu planen oder gar eine sprichwörtliche Kirchturmpolitik zu betreiben. Bei aller Wertschätzung für Bücher und traditionelle wie neuere Lesekulturen: Wir können es uns nicht leisten, neue Technologien in Milliardenhöhe zu fördern und die vergleichsweise äußerst bescheidenen Investitionen in den Bereichen Bildung und Erziehung auf halbierte Schlüsselkompetenzen hin auszurichten oder die gekürzten Mittel auch in thematischer Hinsicht zu verkürzen. Es geht heute nicht nur um Lesen und „Lesefitness“ wie vor 30 oder 50 Jahren oder lediglich um einen Sinn erfassenden Umgang mit Sprachtexten, es geht vielmehr um neue Versionen dessen, was Hans Blumenberg unter dem Titel „Lesbarkeit der Welt“ (1981) erkundet hat. Wenn er sich in wissenschaftshistorischer Absicht auf Möglichkeiten der Strukturierung des Wissens am Beispiel der Bibel, der nationalstaatlichen Verfassung, topografischer Atlanten oder genetischer Codes konzentriert hat, auf dass Texte an die Stelle von Wirklichkeiten treten können, geht es heute um die Arbeit an den Schnittstellen der medialen Entwicklungen. Die Tragweite wird deutlicher, wenn wir die Thematik in der Perspektive paradigmatischer Veränderungen betrachten.

Umriss eines „mediatic turn“

Seit einigen Jahren ist in verschiedenen Diskurszusammenhängen von einem neuen „turn“ die Rede. Zu den letzten großen Wenden zählen insbesondere der linguistic turn, der cognitive turn, der semiotic turn, der iconic turn und der pictorial turn. Angefangen von der sprachlichen Verfasstheit menschlichen Denkens bis hin zur Bedeutung technischer Bilder wurden in den vergangenen Jahrzehnten verschiedene Grundannahmen und basale Ordnungsmuster favorisiert. Im Anschluss an die Beobachtungen, die zur Rede von der Medialisierung

⁵ Siehe www.lesefit.at

⁶ Die Bezeichnungen in Medienteilkulturen in Gebrauch und erfolgen in Anlehnung an Weblog-Betreiber/innen, Mitglieder von Mod(ification)-Cultures und Podcasting-Gruppen.

⁷ Die Bezeichnungen sind in Medienteilkulturen in Gebrauch und erfolgen in Anlehnung an Weblog-Betreiber/innen, Mitglieder von Mod(ification)-Cultures und Podcasting-Gruppen.

⁸ Meistens wird schlagwortartig und ohne Reflexion der Reichweiten und Alternativen schlicht auf eine der vielen Gegenwartsdiagnosen verwiesen. Das Spektrum reicht von der Erlebnis- und Welt- über die Multioptions- und Informations- bis hin zur Wissens- und Google-Gesellschaft, wobei die Denkhorizonte und Handlungsorientierungen erheblich voneinander abweichen können. Eine Übersichtsdarstellung ausgewählter Beschreibungen bieten Volkmann & Schimank (2000/2002).



PISA und andere Erinnerungen

Beiträge der Medienpädagogik zur Vermeidung von „education lags“.
Ein Plädoyer für zukunftsorientierte Reformen unter den Auspizien des „mediatic turn“

der Lebenswelten geführt haben, zeichnet sich seit einigen Jahren unter den Titeln „media turn“, „medial turn“ und „mediatic turn“ ein weiterer paradigmatischer Wandel ab. Was ist darunter zu verstehen? In Analogie zu bekannten Fokussierungen auf Sprache, Kognition, Zeichen oder Bilder wird hier das Augenmerk auf Medien gelegt. Die Rede von einer „medialen Wende“ meint also auf einer meta-theoretischen Ebene eine Alternative und Ergänzung der etablierten Paradigmen, die sich durch eine Konzentration auf Medien, Medialität und Medialisierung auszeichnet. Auf einer empirischen Ebene wird die Bedeutung der Medien für Prozesse der Kommunikation, des Wissensaufbaus und der Wirklichkeitskonstruktion hervorgehoben. Der Ausdruck „Medialisierung der Lebenswelten“ beinhaltet gewissermaßen beide Aspekte: Die erfahrbare Alltagswelt und Beobachtungen der „Mediendurchdringung“ sowie die Unhintergebarkeit medialisierter Welten und deren Funktion als Ausgangspunkte für unsere Erkenntnisbestrebungen.

Göran Sonesson (1997) hat als einer der ersten diese Herausforderungen im Zusammenhang kultursemiotischer Überlegungen thematisiert. Im deutschen Sprachraum hat Reinhard Margreiter (1999) den Ausdruck „medial turn“ geprägt und in ersten Ansätzen charakterisiert. Er erläutert dieses „Medien-Apriori“ wie folgt:

„Nicht nur die Neuen Medien, sondern auch die ‚alten‘ Medien Oralität, Literalität und Buchdruck – genauer: die jeweilige historische Konstellation interagierender Medien – sind als dieses Apriori zu begreifen und funktional zu beschreiben. Medienphilosophie stellt somit weitaus mehr dar als eine so genannte Bereichsphilosophie, denn Medialität ist nicht eine periphere, sondern die zentrale Bestimmung des menschlichen Geistes“ (Margreiter 1999, S. 17; Hervorhebungen im Org.).

An der Universität Rotterdam ist weiters eine Arbeitsgruppe damit befasst, unter dem Titel „mediatic turn“ und unter Berücksichtigung globalisierungstheoretischer Positionen die Ontologie der Medialisierung auszubuchstabieren (Binsbergen & Mul, o.J.).

Aufgaben der Medienpädagogik

Diesen Überlegungen zufolge ist Medialität keine optionelle Dimension, die zur Bestimmung von Erziehung, Bildung, Sozialisation, Kommunikation, Gesellschaft und Kultur quasi hinzukommen kann oder auch nicht, sie bezeichnet vielmehr die **unausweichliche Verfasstheit dieser Bereiche**. Im Zuge des „mediatic turn“ stellen sich denn auch die Aufgaben der Medienpädagogik in neuer Perspektive. Die zentrale Herausforderung besteht dabei darin, die Suche nach pädagogischen Schonräumen jenseits medienimprägnierter Lebenswelten aufzugeben und aus dem Netz medialer Verstrickungen heraus Angebote **zur kritischen Reflexion, Nutzung und Gestaltung von Bildungs- und Lernumgebungen** zu machen.



So gesehen macht es wenig Sinn, die Frage der Medien und die Potenziale der Medienpädagogik als Gesichtspunkte aufzufassen, die bei der Diskussion von Bildungsstandards im Besonderen und im Zusammenhang von Reformen des Bildungssystems im Allgemeinen nur am Rande oder etwa als Teil der Deutschdidaktik berücksichtigt werden können oder nicht. Die zeitgenössische Medienpädagogik bearbeitet im Rückgriff auf sozial- und kulturwissenschaftliche Denkangebote die Schnittstellen des Aufwachsens, der Arbeit, der Bildung, der Erziehung, des Lernens und der Verständigungsprozesse zu den medialen Entwicklungen. Sie bearbeitet diese Schnittstellen auf unterschiedlichen Reflexionsniveaus und wird in verschiedenen Formationen entfaltet

- als **Teilbereich der Erziehungswissenschaft** in Gestalt von Lehre und Forschung, in dem konzeptionelle Dimensionen, wissenschaftliche Ansprüche und theoretische Motive sowie die Produktion, Verbreitung und Tradierung kritischen Reflexions- und Orientierungswissens im Vordergrund stehen,
- als **Bereich schulischer Bildung**, in dem Medien und medienbezogene Fragen zu Unterrichtsgegenständen werden, und last but not least,
- als **praktisches Arbeits- und Handlungsfeld**, in dem es um die kontinuierliche medienpädagogische Versorgung von Kindergärten, Schulen, Elternvereinen, Familienverbänden und den diversen Einrichtungen der Jugendarbeit, der Erwachsenenbildung, der Weiterbildung, der Altenbildung und der Sozial- und Kulturarbeit geht.

Die Medienpädagogik kann damit auf unterschiedlichen Anspruchs- und Abstraktionsebenen Beiträge für zukunftsorientierte Reformen des Bildungssystems einbringen. Dabei sind nicht nur die Ergebnisse schulbezogener Medienpädagogik von Bedeutung. Die Aufgabenbereiche der Medienpädagogik haben sich längst erweitert, sie beziehen sich beispielsweise auch auf Fragen nach

- der Veränderung von Kommunikationskulturen und Optionen der Entwicklung sozialer Verantwortung im Zusammenhang steigender Mediennutzungszeiten,

PISA und andere Erinnerungen

Beiträge der Medienpädagogik zur Vermeidung von „education lags“.

Ein Plädoyer für zukunftsorientierte Reformen unter den Auspizien des „mediatic turn“

- den Möglichkeiten der gelingenden Verknüpfung von emotionalem und sozialem Lernen mit informationstechnischer Bildung,
- der individuellen und gesamtgesellschaftlichen Bedeutung von medialen Gewaltdarstellungen im Spannungsfeld von Wirklichkeit, Imagination und Fiktion,
- der Relevanz der Werbeindustrie für die Alltagskultur und das Konsumverhalten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen,
- den Konsequenzen der massenhaften Verbreitung trivialer Medienangebote und den Optionen differenzierter Mediennutzung,
- der Bedeutung der Ergebnisse der Wissenskluft-Forschung und den diesbezüglichen Konsequenzen für die Bildungsplanung und -politik,
- tragfähigen Konzepten der Medienkompetenz im Hinblick auf ein gedeihliches Zusammenspiel kommunikativer, medialer und interkultureller Kompetenzen und entsprechenden Aussichten auf die tendenzielle Beförderung sozialverträglicher Entwicklungen,
- der Veränderung der Lern- und Kommunikationsverhältnisse im Lichte aktueller Individualisierungs- und Globalisierungsprozesse.

Es geht also um weit mehr als um bildungstechnologische Optimierungen oder Antworten im Kontext von Medien und Gewalt. Gerade diese beiden Bereiche zeigen, wie sehr die Potenziale der Medienpädagogik verkannt werden. Mehr noch: Irgendwie erinnert der Ruf nach Medienpädagogik im Zusammenhang wenig viabler Lern- und Bildungstechnologien an jene naturwissenschaftlich ausgerichteten Mediziner/innen, die immer dann, wenn ihre Erklärungskonzepte nicht mehr greifen, die Psychosomatik ins Spiel bringen und das Zusammenwirken von Psyche und Soma ansonsten nicht weiter beachten.

Medienkompetenz als Herzstück zukunftsorientierter Reformen

Die Medienkompetenz-Diskussion wurde bekanntlich bereits Anfang der 70er Jahre von Dieter Baacke gestartet und von ihm (s. Baacke 1997, S. 98 ff) und vielen anderen kontinuierlich weiter ausdifferenziert. Der Ausdruck „Medienkompetenz“ ist mittlerweile jedoch zum politischen Kampfbegriff geworden, der gerne von juristischer, psychologischer, technologischer oder wirtschaftlicher Seite für sich in Anspruch genommen wird. Dabei wird zunehmend deutlich, dass die Medienpädagogik am ehesten imstande ist, die diversen Diskursstränge zusammen zu denken und integrative Konzepte vorzulegen.

Werfen wir noch einmal einen Blick auf die PISA-Studien. Dort geht es wesentlich um Lesefähigkeit sowie mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen.

Bildung lässt sich aber nicht sinnvoll auf diese Kompetenzbereiche oder auf PISA-Fächer und auch nicht auf schulisches oder kognitives Lernen reduzieren. Dem lässt sich entgegenhalten, dass dies auch den PISA-Projektbetreiber/innen klar sei und dass außerdem mit dem OECD-Projekt „**Definition and Selection of Competencies**“ (DeSeCo) ein Rahmenwerk geschaffen wurde, das für das PISA-Programm und ähnliche Bemühungen längerfristig Orientierung bietet und weitere Kompetenzbereiche würdigt. Im Executive Summary werden Kernkompetenzen benannt und folgenden drei Kategorien zugeordnet: Interagieren in sozial heterogenen Gruppen, selbständiges Handeln und interaktive Nutzung von Instrumenten und Hilfsmitteln. In der Tat werden dabei Aspekte der Globalisierung, der pluralen Verfasstheit multikultureller Gesellschaften, des Umgangs mit Unterschieden und Gegensätzen, der Eigenverantwortung, der generellen Bedeutung von Reflexivität, der Entwicklung von Lebensplänen, der Beherrschung „sozio-kultureller Instrumente“ wie Sprache, Information und Wissen sowie physische Instrumente wie Computer sowie deren Nutzung zur Erreichung von Zielsetzungen berücksichtigt (s. OECD 2005). Das Dokument weist allerdings insofern ambivalente Züge auf, als die Autor/innen einerseits davon ausgehen, dass bereits die PISA-Definitionen der Kriterien Lesefähigkeit, mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen eine Identifikation der Ausprägung reflexiver Zugänge der Befragten zu Wissen und Lernen im Sinne des DeSeCo-Rahmenwerks ermöglichen (s. OECD 2005, S. 16). Andererseits verweisen sie auf das Erfordernis weiterer Entwicklungen im Hinblick auf eine vollständigere Erfassung der Schlüsselkompetenzen in allen drei Kategorien (s. OECD 2005, S. 17). Ein weiterer Problempunkt ist die Relation kritisch-reflexiver Kompetenzen zu instrumentellen Orientierungen. Erstere werden zwar betont, aber bislang de facto nicht wirklich in Wert gesetzt. Auch im Kontext von PISA überwiegen instrumentelle Orientierungen, und Medienkompetenz wird – wenn nicht auf (bildungs-)technologische Dimensionen reduziert – zumeist als Teilkompetenz der Sprach- und Handlungskompetenz aufgefasst. Wenn es um Schlüsselkompetenzen für persönliches, soziales und ökonomisches Wohlergehen geht (s. Rychen & Salganik 2003), dann reicht es nicht aus auf technische Kenntnisse zur interaktiven Nutzung von Instrumenten und die Vertrautheit mit oder die Kenntnis der Wirkungsweise von solchen Instrumenten zu setzen. Die Medienpädagogik kann hier wesentlich zur Horizonterweiterung beitragen, indem sie die Frage nach Orientierungsmöglichkeiten und Handlungsspielräumen in Medienwelten behandelt und entsprechendes Reflexions- und Orientierungswissen bereitstellt. **Medienkompetenz in diesem Sinne hat mehr mit Lebenskompetenz** (s. Münchmeier 2002) und mit **Metaphernkompetenz** (s. Niedermaier 2000) **zu tun als mit der geschickten Bedienung von Mäusen, Tastaturen und Software Produkten.**

PISA und andere Erinnerungen

Beiträge der Medienpädagogik zur Vermeidung von „education lags“.
Ein Plädoyer für zukunftsorientierte Reformen unter den Auspizien des „mediatic turn“

Auch wenn die Beförderung von Lesekompetenzen über gängige instrumentelle Verkürzungen hinauszielt, so reicht dieser Schritt nicht aus. Für zukunftsorientierte Reformen braucht es eine Verortung derselben in Konzepten der Medienkompetenz und der Medienbildung, deren Relevanz für zeitgemäße Verständnisse von Bildung insgesamt nicht zu unterschätzen ist.



„Brauchen wir ein neues Konzept von Bildung, ohne den alten Namen? Sagen wir etwa als Kompetenz zum Differenzmanagement? Als pragmatisch (noch) nicht festgelegtes Wissen? Als Überschussqualifikation? Als Medienlust und Entlarvung von Kontingenz durch Kontingenz? Als Kompetenz zum Vorbehalt gegen den Status quo? Als Variationskompetenz bei der Anwendung von Kulturprogrammen? Als Erinnerungskompetenz? Insgesamt als Differenzkompetenz zum beschleunigten Kompetenzverbrauch?“ (Schmidt 2002, S. 92).

Schmidt schlägt probeweise vor (ebd.), eine solche Kompetenz als Medienkompetenz zu bezeichnen. Ob diese als legitimes Nachfolgekonzzept zu Bildung fungieren kann, mag an dieser Stelle offen bleiben. Plausibel ist der Vorschlag angesichts der Medienwirklichkeiten und der entsprechenden Orientierungs- und Gestaltungserfordernisse allemal. Diese Diskussion wird in den Reformkommissionen allerdings erst zu führen sein. Wenn deren Konzepte zukunftsorientiert und zukunfts-fähig sein wollen, werden darin die Beiträge der Medienpädagogik eine prominente Rolle spielen.

Weitere verwendete Internetquellen

(Stand: 2005-05-15):

http://www.pisa-austria.at/PISA2003_Download_Ergebnisse.pdf

http://www.bmbwk.gv.at/schulen/pwi/init/lesen_foerdern.xml

http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/12385/initiative_lesen.pdf

<http://www.lesefit.at>

Literatur:

- BAACKE, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.
- BINSBERGEN, Wim van & MUL, Jos de (eds.) (o.J.): The mediatic turn: Aspects of the ontology of mediation. (s. Buchankündigung unter http://www.shikanda.net/general/gen3/index_page/philosop.htm; Stand: 2005-05-15)
- BLUMENBERG, Hans (1981): Die Lesbarkeit der Welt. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) (Hrsg.) (2005): „Lesen fördern!“, WWW-Dokument: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/12386/lesen_foerdern.pdf (Stand: 2005-05-15).
- HIERDEIS, Helmwart (2002): Über den „cultural lag“ universitärer Bildung. WWW-Dokument: <http://www.helmwart.hierdeis.at.tf/> (Stand: 2005-05-15).
- HÖLLRIEGL, Angelika (2004): Abschied vom traditionellen Lesebegriff. Lesen nach PISA: Vernetzung von Medien ist gefragt. Word-Dokument, abrufbar im Internet unter <http://www.lesefit.at/presstexte.htm>.
- MARGREITER, Reinhard (1999): Realität und Medialität. Zur Philosophie des „Medial Turn“. In: Medien Journal. Zeitschrift für Kommunikationskultur, Jg. 23, H. 1, S. 9–18.
- MÜNCHMEIER, Richard, OTTO Hans-Uwe & RABE-KLEBERG Ursula (2002): Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben. Opladen: Leske+Budrich.
- NIEDERMAIR, Klaus (2000): Ist Medienkompetenz die Meta-Kompetenz in einer individualisierten und globalisierten Lebenswelt? In: Hug, Theo (Hrsg.): Medienpädagogik in der Globalisierung / Media Education and Globalization. (= H. 2 / 2000 der Zeitschrift SPIEL, Siegener Periodicum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft) Frankfurt/M. u.a.: Lang, S. 175–189.
- OECD (ed.) (2005): The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. PDF-Dokument, abrufbar unter <https://www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (Stand: 2005-05-15).
- OGBURN, William F. (1950): Social change with respect to culture and original nature. New York: Viking Press (first published in 1922).
- RYCHEN, Dominique S. & SALGANIK, Laura H. (eds.) (2003): Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers
- SCHMIDT, Siegfried J. (2002): Von Bildung zu Medienkompetenz – und retour? In: Kappus, Helga (Hg.): Nützliche Nutzlosigkeit. Bildung als Risikokapital. Wien: Passagen, S. 63–96.
- SONESSON, Göran (1997): The multimediation of the lifeworld. In: Nöth, Winfried (ed.): Semiotics of the Media. Proceedings of an international congress, Kassel, March 1995. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, S. 61–78 (abrufbar auch im Internet unter http://www.arthist.lu.se/kultsem/sonesson/media_1.html; Stand: 2005-05-15).
- VOLKMANN, Ute & SCHIMANK, Uwe (Hrsg.) (2000/2002): Soziologische Gegenwartsdiagnosen. 2 Bände. Opladen: Leske+Budrich.

a.o. Univ.-Prof. Dr. Theo Hug, lehrt am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Innsbruck. Schwerpunkte in der Lehre sind: Wissenschaftsphilosophie und -forschung, Methodologie der qualitativen Sozialforschung, sozialwissenschaftliche Alltags-theorie, Hochschuldidaktik, interkulturelle Pädagogik, Gruppenpädagogik sowie Medienpädagogik im Lichte der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien
e-mail: theo.hug@uibk.ac.at