
Jahrbuch Medienpädagogik 19: Gesellschaftlicher Zusammenhalt: Kommunikation und Konsens. Herausgegeben von Sonja Ganguin, Anneke Elsner, Ruth Wendt, Thorsten Naab, Jessica Kühn, Klaus Rummler, Patrick Bettinger, Mandy Schiefner-Rohs und Karsten D. Wolf

Mit Journalismuskompetenz den gesellschaftlichen Zusammenhalt stärken

Ein Modell für die Lehramtsausbildung und Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden

Markus Beiler¹ , Uwe Krüger¹ , Sophie Menner¹  und Juliane Pfeiffer¹ 

¹ Universität Leipzig

Zusammenfassung

Etwa ein Drittel der Deutschen hegt Misstrauen gegenüber den etablierten Medien und glaubt, dass Journalist:innen in Zusammenarbeit mit der Politik die Bevölkerung belügen und manipulieren. Mangelndes Wissen über Strukturen und Arbeitsweisen des Journalismus ist eine der Ursachen, die zu solchen Vorstellungen führen können. Um dem zu begegnen, wird in diesem Beitrag mit «Journalismuskompetenz» ein neues Modell und Konzept für die Lehramtsausbildung vorgestellt, das enger als «Medienkompetenz», aber breiter als «Nachrichtekompetenz» gefasst ist. Es lehnt sich an das Modell der «Demokratiekompetenz» nach Audigier an und umfasst eine kognitive, eine affektive und eine sozial-praktische Dimension. Die kognitive Dimension wird mithilfe des «Zwiebelmodells» des Journalismus nach Weischenberg operationalisiert und erstmals empirisch in einer Befragung von Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig (n = 585) erhoben. Die Befragung ergab ein durchschnittliches Journalismus-Wissen auf dem Niveau der Schulnote Vier; es wurden positive Korrelationen des Wissens



u. a. mit dem Medienvertrauen, dem Politikvertrauen, dem Alter und dem vorherigen Belegen eines universitären Seminars über Journalismus festgestellt. Es erscheint daher plausibel, dass mit verstärkten Bildungsanstrengungen – wie sie aktuell in der Lehramtsausbildung der Universität Leipzig getätigt werden – die Journalismuskompetenz und mittelbar auch das Medienvertrauen erhöht werden kann.

Strengthening Social Cohesion with Journalism Competence. A Model for Teacher Training and Results of a Survey of Teacher Students

Abstract

About one third of Germans distrust the established media and believe that journalists, in cooperation with politicians, lie to and manipulate the population. A lack of knowledge about the structures and working methods in journalism is one of the causes that can lead to such perceptions. To address this, this paper introduces «journalism competence», a new model and concept for teacher training that is narrower than «media competence» but broader than «news literacy». It follows Audigier's model of «democratic competence» and includes a cognitive, an affective, and a social dimension. The cognitive dimension is operationalized with the help of Weischenberg's «onion model» of journalism and empirically surveyed for the first time in a survey of student teachers at the University of Leipzig (n = 585). The survey revealed that the average journalism knowledge is unsatisfactory but passing in terms of school grades; positive correlations of knowledge were found with, among others, media confidence, political confidence, age, core subjects, and previous attendance of a university seminar on journalism. It therefore seems plausible that with increased educational efforts – such as those currently being made in teacher training at the University of Leipzig – journalism competence and, indirectly, media trust can be increased.

1. Einleitung

Es war ein Vorfall auf dem Höhepunkt der sogenannten «Flüchtlingskrise» 2015, der nicht geeignet war, das Vertrauen von Zuschauer:innen in den Journalismus zu stärken: Die *Tagesschau* sendete damals einen Beitrag über eine Lichterkette für Geflüchtete in Berlin. Die Anzahl der Beteiligten hielt sich in Grenzen. Allerdings waren Bilder einer anderen Lichterkette hineingeschnitten worden, die 2003 von sehr viel mehr Menschen gegen den seinerzeit heraufziehenden Irak-Krieg gebildet worden war. Nicht nur für die rechtskonservative Zeitung *Junge Freiheit*, die über den Vorfall als erste berichtete, wirkte es so, als ob die *Tagesschau* manipulativ die Empathie der Bevölkerung für Geflüchtete übertrieben und damit die Politik der offenen Grenzen von Kanzlerin Merkel gestützt hätte (o. A. 2015). Der Medienjournalist Stefan Niggemeier allerdings fand etwas anderes heraus: Es war laut Auskunft der *ARD-aktuell*-Redaktion ein Versehen in der hoch arbeitsteiligen Produktionskette des Nachrichtensendefilms, der auf einer Livesendung des RBB basierte, in dem die alten Bilder vom RBB-Kommentator noch korrekt eingeordnet gewesen waren. Bei der *Tagesschau* passierte dann aber Folgendes:

«Der Kollege, der 10 Minuten vor Sendung aus dem Livesignal eine kurze Bilderstrecke schneiden musste, hatte in der Eile versäumt, den Kopfhörer aufzusetzen. Er konnte deshalb nicht hören, dass der RBB-Kommentator an einer Stelle den Hinweis auf eine Sequenz älterer, ähnlicher Bilder gegeben hat.» (ARD-Zitat in Niggemeier 2015)

Ohne Zweifel war dieser Vorfall kritikwürdig – nur war er eben (höchstwahrscheinlich) nicht auf eine bewusste Manipulationsabsicht der *ARD-aktuell*-Redaktion zurückzuführen und schon gar nicht auf eine Steuerung derselben durch das Bundeskanzleramt. Doch genau solche Vorstellungen hat offenbar ein nicht zu vernachlässigender Teil der Deutschen. In der *Langzeitstudie Medienvertrauen* der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz stimmten 2020 der Aussage «Die Bevölkerung in Deutschland wird von den Medien systematisch belogen» 11% «voll und ganz» oder «eher» zu, weitere 22% antworteten mit «teils, teils». Den Satz «Die Medien und die Politik arbeiten Hand in Hand, um die Meinung der Bevölkerung zu manipulieren» bejahten sogar 15% «voll und ganz» oder «eher», auch hier

antworteten weitere 22% mit «teils, teils» (Jakobs et al. 2021, 154). Rund ein Drittel der Bevölkerung, so könnte man es zuspitzen, schaut mit einer gehörigen Portion Skepsis auf jene Journalist:innen, die eigentlich ihr Auge und ihr Ohr sein sollen, um Orientierung in einer komplexen Welt zu ermöglichen. Die Rede von der ‹Lügenpresse› ist also bei Weitem nicht nur in den versprengten Resten der Pegida-Bewegung zu finden, die 2014/15 ihre hohe Zeit hatte (Beiler und Kiesler 2018). Im Extremfall schlägt das Misstrauen in offene Feindschaft und sogar in Gewalt um: 182 tätliche Angriffe gegen Medienschaffende zählte das European Centre for Press and Media Freedom zwischen 2015 und 2020 in Deutschland (Bethe und Hoffmann 2021, 3).

Misstrauen in Medien hat nicht nur eine Ursache. Neben realen Qualitätsmängeln wie in dem eingangs geschilderten Vorfall gelten Repräsentationsdefizite bzw. ein mangelndes mediales Repräsentationsgefühl bestimmter Milieus und Schichten als wichtiger Grund. Zum Beispiel finden sich in einem überwiegend liberal-kosmopolitischen Diskurs-Mainstream viele Menschen nicht wieder, die Einwanderung oder die Abgabe nationalstaatlicher Souveränität an supranationale Strukturen (wie die EU) als Bedrohung ansehen (Beiler et al. 2020; Krüger und Seiffert-Brockmann 2018).

Daneben ist allerdings in der Mainzer *Langzeitstudie Medienvertrauen* statistisch nachgewiesen worden, dass Medienwissen positiv mit Medienvertrauen korreliert. Wer weniger über die Strukturen des Mediensystems und die Arbeitsweise von Journalist:innen weiss, hat häufiger eine zynische Haltung zu Medien und ein stärkeres Entfremdungsgefühl ihnen gegenüber (Ziegele et al. 2018, 157–59). Es mögen oftmals dieselben Personen sein, die sowohl ihre Ansichten und Bedürfnisse medial zu wenig widerspiegelt sehen und denen ein genaueres Verständnis der Funktionsweise des Regelsystems ‹Journalismus› fehlt. Doch handelt es sich um zwei verschiedene Baustellen, die beide auf verschiedene Weise angegangen werden können: Repräsentationsdefizite liegen darin begründet, dass Journalist:innen auf spezifische Arten und Weisen (die mitunter durchaus diskussionswürdig sind) die hohe Komplexität der Wirklichkeit reduzieren und eine Medienwirklichkeit konstruieren, um Orientierung und Handeln zu ermöglichen – hier sind vor allem die professionellen Medienmacher:innen in der Pflicht, angesichts schwindenden

gesellschaftlichen Zusammenhalts ihrer Artikulations- und Integrationsfunktion und damit ihrer öffentlichen Aufgabe gerecht zu werden. Doch der Journalismus hat auch eine hohe Eigenkomplexität, die von aussen schwer zu durchschauen ist und die Mediennutzenden mitunter zu Kurzschlüssen in der Bewertung und Erklärung bestimmter Phänomene verleitet. Um journalistische Inhalte adäquat «lesen» und sachgerecht kritisieren zu können, muss das Bildungssystem, so unsere These, eine spezifische «Journalismuskompetenz» vermitteln.

Im Folgenden wird zunächst dieses Konzept expliziert und operationalisiert. Anschliessend werden Methode und Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig vorgestellt. Wichtige Multiplikator:innen für die Vermittlung von Journalismuskompetenz sind Lehrpersonen, daher sollte aus unserer Sicht die Vermittlung dieser Kompetenz in der Lehramtsausbildung verankert werden. An der Universität Leipzig wird dieser Weg bereits beschritten (Beiler et al. 2023 in diesem Jahrbuch) – die empirischen Befunde der Befragung zeigen den Wissensstand angehender Lehrpersonen zum Journalismus an und dienen somit als Grundlage für kommende didaktische Bemühungen in der Lehramtsausbildung der Universität Leipzig.

2. Konzeption und Modellierung von Journalismuskompetenz

Grundlegend für Ansatz und Modell von Journalismuskompetenz sind die in der Medienpädagogik verbreiteten Kompetenzkonzepte von Habermas (1971), Baacke (1973, 1996) und Schorb (2005, 2017). Journalismuskompetenz ist innerhalb der grösseren Rahmung von Kommunikativer Kompetenz bzw. Medienkompetenz verortet. Charakteristisch für Journalismuskompetenz sind daher Domänenspezifik und Handlungsorientierung ebenso wie die Normativität und die emanzipatorische Komponente der genannten Ansätze.

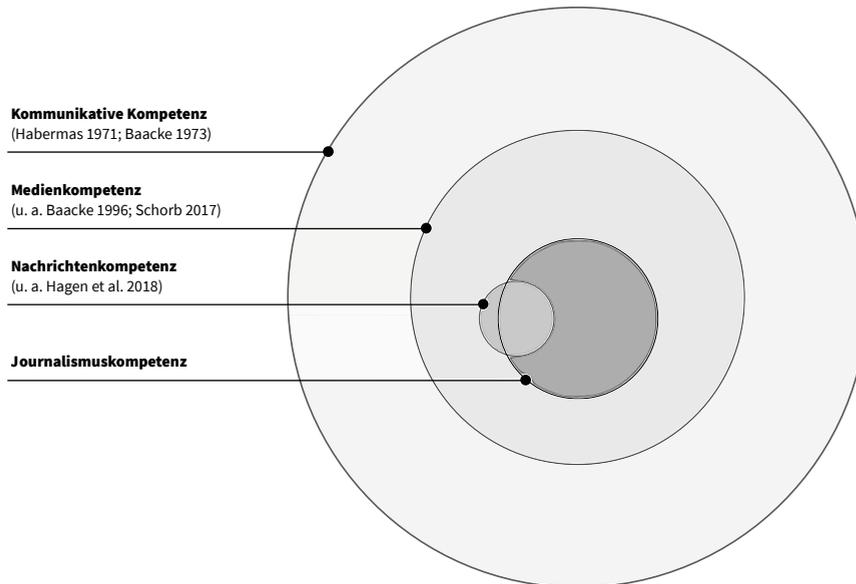


Abb. 1: Verortung von Journalismuskompetenz innerhalb der Medienpädagogik (eigene Darstellung).

Journalismuskompetenz zielt auf ein Subjekt, das Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Einstellungen (Wertbindungen) benötigt, um sich in die Gesellschaft einbringen und diese auch mitgestalten zu können. Damit wird Journalismuskompetenz umfassender verstanden als neuere Konzepte wie Nachrichtenkompetenz oder News Literacy (vgl. Hagen et al. 2017; Malik et al. 2013), aber enger als das bisherige Verständnis von Medienkompetenz. Die Neubestimmung, die mit dem Konzept Journalismuskompetenz vorgenommen wird, resultiert unter anderem aus der vielfältigen Kritik am Medienkompetenz-Begriff. Bereits Baacke (1996, 8) benennt als «Schwäche» des Begriffs, dass «er weit und darum auch empirisch (leer) bleibt» (ebd.). Auch eine inhaltliche Leere wird konstatiert sowie die Schwierigkeit, die einzelnen Kompetenzdimensionen voneinander abzugrenzen (vgl. zusammenfassend Durner 2009, 38).

Das *Theorie-Empirie-Problem* der Kompetenzforschung, das innerhalb der empirischen Bildungswissenschaft formuliert wurde, gilt auch in der Medienpädagogik (vgl. Zlatkin-Troitschanskaia und Seidel 2011; Zylka 2013; Sowka et al. 2015). Vielfach sei bislang nicht über theoretische Ansätze hinausgegangen worden, empirische Untersuchungen seien nicht

hinreichend theoretisch fundiert. Neuere Konzepte und darauf beruhende Studien zu Nachrichten- und Informationskompetenz (u. a. Hagen et al. 2017; Haller 2019) haben dieses Problem nicht hinreichend adressiert.

Eine Eingrenzung auf den Begriff bzw. die Domäne Journalismus erscheint angesichts dessen sinnvoll. Journalismus wird hier als Institution verstanden (Donges und Jarren 2020), die Öffentlichkeit herstellt, um in ausdifferenzierten, arbeitsteiligen Gesellschaften Komplexität zu reduzieren bzw. zu überwälzen und die Bearbeitung von Problemen zu ermöglichen (Pöttker 2000). Journalismus verfügt über Standards und Masstäbe (u. a. in Fragen von Ethik und Qualität), die gerade im gegenwärtigen «digitalen Strukturwandel der Öffentlichkeit» (Eisenegger 2021) für eine gemeinsame Konstruktion von Wirklichkeit elementar sind (Meier 2018, 14).

Doch es braucht nicht nur einen leistungsfähigen, professionellen Journalismus, sondern auch Bürger:innen, die verstehen, wie Journalismus Öffentlichkeit herstellt. Im Hinblick auf die Funktionen der Institution Journalismus in einer Demokratie (Informations-, Artikulations-, Kritik- und Kontrollfunktion) ist Journalismuskompetenz daher als Teil von Demokratiekompetenz zu verstehen. Das schliesst auch an den politikwissenschaftlichen Diskurs an, in dem aktuelle Information in der öffentlichen Debatte als notwendiger Bestandteil demokratischer Kompetenz gilt (Audigier 2000; Veith 2010). Berücksichtigung finden daher neben der Erziehungswissenschaft auch Ansätze aus der Politikdidaktik, der Politischen Bildung und der Demokratiepädagogik. Bereits in der Diskussion um den Begriff Medienkompetenz haben Medienpädagog:innen wie auch Bildungspolitiker:innen mehrfach die Bedeutung des Zusammenhangs der Kompetenzdomänen «Medien» und «Demokratie» herausgestellt (Gapski et al. 2018; vgl. auch Schorb 2005). Pietraß (2006, 135) stellt fest: «Weil Medien Öffentlichkeit konstituieren, ist Medienkompetenz Voraussetzung für politische Bildung. So ist Medienpädagogik unmittelbar mit politischer Bildung verknüpft.»

Aus der Demokratiepädagogik stammt das Demokratiekompetenz-Modell von François Audigier (2000), das hier als Grundlage für die Modellierung von Journalismuskompetenz dient. Entwickelt wurde es in den Jahren 1997 bis 2000 innerhalb des Projekts *Education for Democratic Citizenship* des Europarats.

Audigier definiert drei Kompetenzdimensionen: kognitive Fähigkeiten, affektive Einstellungen und soziale bzw. praktische Handlungsbereitschaften. Zu den *kognitiven Fähigkeiten* zählen zunächst rechtliche und politische Kompetenzen sowie das Wissen über die gegenwärtige Welt. Letzteres wird auch als «aktuelle Informiertheit» definiert, was einen offenkundigen Zusammenhang zur Journalismuskompetenz darstellt. Des Weiteren gehören zur kognitiven Kompetenzdimension argumentative und prozedurale Fähigkeiten sowie Kenntnisse der Prinzipien und Werte der Menschenrechte und der demokratischen Staatsbürgerschaft.

Die *affektive Kompetenzdimension* beinhaltet laut Audigier Wertbindungen an Freiheit, Gleichheit und Solidarität. In den Medienkompetenzansätzen von Baacke (1996) bis Schorb (2005) verweisen die Teilkompetenzen «ethisch» bzw. «ethisch basierte Qualifizierung» ebenfalls auf die Bedeutung von Werten. Hier wird entsprechend der «emotiven Wende» (Weber 2016) in der Politischen Bildung eine Erweiterung u. a. um Bedürfnisse und Gefühle nötig – diese werden in der kommunikationswissenschaftlichen Forschung und inzwischen auch in der Medienpädagogik verstärkt in den Fokus genommen (vgl. Riesmeyer et al. 2016; Lünenborg 2020; Digitales Deutschland 2020).

Die dritte Kompetenzdimension in Audigiers Modell umfasst schliesslich *Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Partizipationsfähigkeit*.

Die formale Strukturierung des Journalismuskompetenz-Modells entspricht dem Demokratiekompetenz-Modell von Audigier. Die kognitive Kompetenzdimension umfasst vor allem Wissen über das Mediensystem und über Medienorganisationen, redaktionelle Routinen und journalistische Produkte sowie über die Berufsausübenden. Das Wissen ist strukturiert entlang der «Zwiebelschalen» der Journalismusforschung – ein Modell, das von Weischenberg (1998) eingeführt und von Meier (2018) erweitert wurde und im nächsten Abschnitt noch ausführlicher behandelt wird.

Zu den affektiven Fähigkeiten und Einstellungen zählen Wertbindungen entsprechend der Demokratiekompetenz, also Freiheitsrechte, Gleichheit und Solidarität sowie die Wertschätzung für den Journalismus und seine Funktionen in einer Demokratie (vgl. Malik et al. 2013; Hagen et al. 2017). Weiterhin sind hier Emotionen zu verorten.

Die Dimension der sozialen bzw. praktischen Handlungsbereitschaften umfasst schliesslich die Kompetenzen, journalistische Inhalte intentional und souverän zu nutzen, Journalismus konstruktiv und wissensbasiert zu kritisieren, Beschwerdemöglichkeiten und Rechte in Anspruch zu nehmen und eigene Themen in den Journalismus einzubringen.

3. Empirische Befunde zur Journalismuskompetenz Leipziger Lehramtsstudierender

Mit diesen drei Dimensionen ist Journalismuskompetenz ein komplexes Konstrukt, das als Ganzes für empirische Untersuchungen schwer zu operationalisieren ist. Daher wird im Folgenden zunächst die kognitive Dimension, die als grundlegend erscheint, in ein empirisches Design überführt. Schliesslich wird der Stand der kognitiven Journalismuskompetenz bei Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig erhoben, was aus zwei Gründen von besonderem Interesse ist: *Erstens* sind dies mit hoher Wahrscheinlichkeit die Personen, die demnächst im Freistaat Sachsen unterrichten werden – einem Hotspot der Medienskepsis und der Anfeindungen von Journalist:innen¹ –, und *zweitens* können die Ergebnisse entsprechende Anstrengungen in der Lehramtsausbildung informieren.

3.1 Operationalisierung von kognitiver Journalismuskompetenz

Eine Dimension der Journalismuskompetenz ist die kognitive Journalismuskompetenz, die sich wie auch der Oberbegriff nur durch eine interdisziplinäre Herangehensweise operationalisieren lässt. Weinert (2014, 27–8) versteht unter kognitiver Kompetenz Wissen, das es ermöglicht, Probleme zu lösen und Problemlösungsstrategien verantwortungsvoll zu nutzen. Wissen ist daher zunächst explizites Wissen in Bezug auf bestimmte Sachverhalte, das im nächsten Schritt in automatisch zugängliche Abläufe

1 70 der 182 tätlichen Angriffe gegen Journalist:innen zwischen 2015 und 2020 fanden in Sachsen statt (Bethe und Hoffmann 2021, 29).

überführt werden kann (Klieme et al. 2007, 78). Dabei sollte dieses möglichst explizit beschrieben werden, um mithilfe von Testverfahren gemessen werden zu können (KMK 2005, 16).

Um die kognitive Dimension von Journalismuskompetenz explizit zu beschreiben, wird auf ein grundlegendes Modell der Journalismusforschung zurückgegriffen. Weischenberg (1998, 68–9) untergliedert in seinem Zwiebelmodell (Abbildung 2) Journalismus in vier Kontexte: den Normen-, Struktur-, Funktions- und Rollenkontext. Dabei bezieht sich der Normenkontext auf Mediensysteme, der Strukturkontext auf Medienorganisationen,² der Funktionskontext auf Medienaussagen und der Rollenkontext auf Medienakteur:innen (Weischenberg 1998, 10).

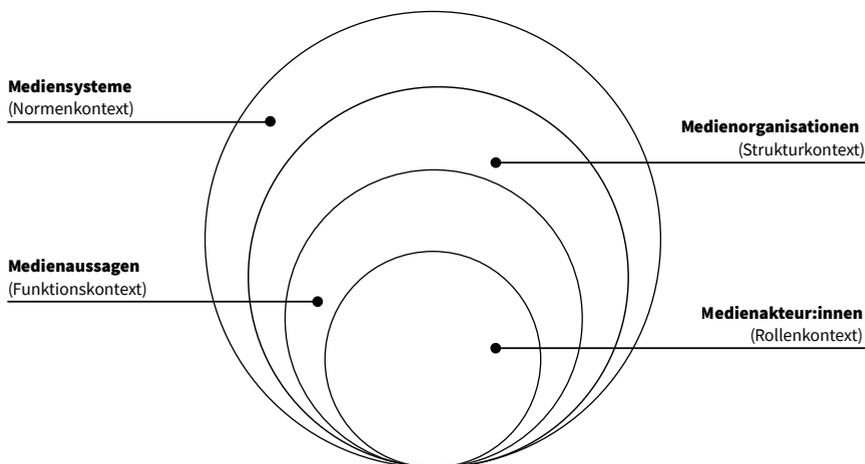


Abb. 2: Zwiebelmodell des Journalismus nach Weischenberg (1998, 71) (Eigene Darstellung).

2 Weischenberg spricht an dieser Stelle von «Medieninstitutionen». Wir sprechen von «Medienorganisationen», weil wir Journalismus insgesamt nicht wie Weischenberg als gesellschaftliches Teilsystem im Sinne der funktionalstrukturellen Systemtheorie nach Luhmann ansehen, sondern als Institution im Sinne des Neo-Institutionalismus, d. h. als *dauerhaft angelegtes Regelsystem bzw. als Erwartungsstruktur*. In dieser Theorieperspektive erscheinen Medienhäuser als (handlungsfähige) Organisationen, die von der (nicht handlungsfähigen) Institution Journalismus «durchsetzt» sind (vgl. Buschow 2012, 28).

Kognitive Journalismuskompetenz kann folglich in die Kategorien Wissen über das *Mediensystem*, *Wissen über Medienorganisationen*, *Wissen über Medienaussagen* und *Wissen über Medienakteur:innen* untergliedert werden. Dabei beinhaltet das Wissen über das Mediensystem das jenes über rechtliche, ethische und professionelle Vorgaben sowie Faktoren, die das journalistische Arbeiten beeinflussen. Darunter fällt beispielsweise das Wissen über die Arbeit des Deutschen Presserats, den Pressekodex oder das im Grundgesetz verankerte Vorzensurverbot. Das Wissen über Medienorganisationen beinhaltet ökonomische und organisatorische Strukturen und Faktoren, die einen Einfluss auf das journalistische Arbeiten besitzen. Dies betrifft etwa das Wissen über die Finanzierung der öffentlich-rechtlichen und privaten Medienanstalten, aber zum Beispiel auch die politische Ausrichtung journalistischer Medien oder die Redaktionsorganisation. Das Wissen über Medienaussagen umfasst Prozesse, die die Produkte von Journalist:innen beeinflussen, also die Grundsätze, Routinen und Bedingungen journalistischen Arbeitens. Dazu zählen unter anderem das Wissen über Darstellungsformen, Berichterstattungsmuster, Recherchemethoden oder die Arbeit mit Quellen. Das Wissen über Medienakteur:innen betrifft die sozialen Merkmale, persönlichen Einstellungen und professionellen Arbeitsstrukturen der Journalist:innen in Deutschland. Darunter fallen zum Beispiel soziodemografische Merkmale, politische Einstellungen und das professionelle Rollenselbstverständnis. Diese Definition ermöglicht, die kognitive Journalismuskompetenz als Wissenstest zu operationalisieren und den Wissensstand zu erheben.

3.2 Fragebogen-Konzeption und Sample der Befragten

Im Anschluss an die Operationalisierung und Überführung des Modells in einen Fragebogen wurde eine standardisierte Online-Befragung von Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig durchgeführt. Der Fragebogen bestand aus einem Test-Teil zur Messung des Wissensstands und einem Teil mit Items, die mögliche Einflussfaktoren auf diesen Wissensstand abfragten. Der Kompetenztest enthielt für jede der vier «Zwiebelschalen» acht Oberitems, in den meisten Fällen handelte es sich um Aussagen, die mit *wahr*, *falsch* oder *weiss nicht* beantwortet werden mussten. Die Items

wurden zum Teil in Anlehnung an die Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach (2020) sowie die Studie zur Nachrichtenkompetenz *Quelle: Internet?* (Meißner et al. 2021) und die Quizfragen aus dem Lehrbuch von Weischenberg und Kriener (1998) formuliert. Manche Items wurden wörtlich übernommen, andere dienten lediglich als Inspiration für eigene Formulierungen. Um Testfragen im Bereich Medienakteur:innen zu generieren, wurde auf die Studienergebnisse der Befragungen von Weischenberg et al. (2006), Hanitzsch et al. (2019) sowie Hanitzsch und Rick (2021) zurückgegriffen.

Neben der kognitiven Journalismuskompetenz wurden als Einflussfaktoren die Einstellung zu den Medien, also *Medienvertrauen*, *Medienskepsis* und *Medienzynismus*, das *Politikvertrauen*, die Einstellung zum *Zusammenhang von Journalismus und Demokratie*, die Einstellung zur *Vermittlung kognitiver Journalismuskompetenz im Unterricht* untersucht. Hier wurden auch die soziodemografischen Merkmale der Befragten erhoben. Die Einflussfaktoren wurden, abgesehen von der Demografie, anhand einer fünfstufigen Skala abgefragt. Die Items wurden zum Teil in Anlehnung an die Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach (2020), die Studie *Quelle: Internet?* (Meißner, Sänglerlaub, und Schulz 2021) und die *Mainzer Langzeitstudie Medienvertrauen* (Schultz et al. 2020) konstruiert.

Der Fragebogen wurde im Juni und Juli 2021 allen Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig per Email zugesandt ($N = 6.003$). Insgesamt nahmen in diesem Zeitraum $n = 585$ Studierende an der anonymen Befragung teil, die Rücklaufquote beträgt somit 9,7%. Eine Aufschlüsselung der Teilnehmenden nach Lehramtsstudiengang, Geschlecht und Alter kann *Tabelle 1* entnommen werden.

Lehramtsstudien- gang	Geschlecht (Anzahl)				Alter (Mittelwert)
	weiblich	männlich	divers	gesamt	
Gymnasium	164	99	3	266	23,3
Grundschule	119	12	1	132	23,3
Oberschule	26	2	0	28	24,0
Sonderpädagogik	78	17	2	97	23,1
Gesamt	387	130	6	523	23,4

Tab. 1: Befragte nach Studiengang, Geschlecht und Alter in Jahren. $N = 585$.

3.3 Ausprägung der kognitiven Journalismuskompetenz

Das Wissen der Lehramtsstudierenden wurde anhand von acht Oberitems je Dimension getestet. In der Dimension *Mediensystem* konnten die Teilnehmenden die Fragen zur Funktion des Journalismus in der Gesellschaft, zur Gestaltung des Mediensystems sowie zu Rechten und Pflichten journalistischer Medien jeweils mit *wahr*, *falsch* oder *weiss nicht* beantworten. Am besten konnten die Studierenden die Aufgaben des Journalismus einordnen. Im Schnitt waren 88,6% der Antworten in Bezug auf die vier Unteritems korrekt. Zudem wussten die meisten von ihnen, dass es einen Pressekodex gibt (81,7%). Schlechter schnitten sie bei der Frage zur fiktiven Bundespressekammer ab. Lediglich 19,3% der Teilnehmenden wussten, dass es diese nicht gibt und eine solche Institution auch keine Geldstrafen für eine unsachgemässe Berichterstattung verhängen könnte. Die einzelnen Items und deren Antworten können *Tabelle 2* entnommen werden. Insgesamt waren in der Dimension *Mediensystem* 69,5% der gegebenen Antworten korrekt.

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Journalismus hat die Aufgabe, die Bevölkerung über politische, wirtschaftliche und kulturelle Ereignisse zu informieren.	99,8	0,2	0,0	585
Journalismus hat die Aufgabe, Missstände aufzudecken und die Mächtigen zu kritisieren.	80,5	7,0	12,5	585
Journalismus hat die Aufgabe, öffentliche Meinungsbildungsprozesse in Gang zu setzen.	81,1	7,7	11,1	583
Journalismus hat die Aufgabe, die Meinungsbildung im Sinne der Regierung zu lenken.	2,9	93,0	4,1	584
Der Staat kann in Deutschland die Veröffentlichung von journalistischen Medieninhalten vorab verbieten.	12,0	69,1	19,0	585
Es gibt einen Pressekodex, der Regeln für das Verhalten von Journalist:innen vorgibt.	81,7	3,6	14,7	585
Journalist:innen müssen bei Straftaten immer die Nationalität von Verdächtigen oder Täter:innen nennen.	3,4	75,7	20,9	585
Beim Deutschen Presserat kann sich jede:r über unsachgemässe Berichterstattung beschweren.	66,5	1,2	32,3	585

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Die Bundespressekammer verhängt Geldstrafen für Medien, die unsachgemäss berichten.	26,2	19,3	54,5	584
Journalist:innen sind verpflichtet, eine Gegen- darstellung abzdrukken, wenn die im Text betroffene Person mit der Meinung der:des Journalist:in unzufrieden ist.	15,2	46,6	38,2	584
Journalist:innen haben vor Gericht ein weitgehendes Recht, Auskünfte über ihre Informant:innen zu verweigern.	50,9	9,9	39,1	585
N=585. Die Prozentzahlen der korrekten Antworten sind gefettet.				

Tab. 1: Befragte nach Studiengang, Geschlecht und Alter in Jahren.

Auch in der Dimension *Medienorganisationen* galt es, acht Oberitems zu beantworten. Die ersten sechs Fragen konnten mit *wahr*, *falsch* oder *weiss nicht* beantwortet werden (Tabelle 3), die letzten beiden waren Zuordnungsfragen (Tabelle 4). Die Pflicht des öffentlich-rechtlichen Rundfunks zur ausgewogenen Berichterstattung erkannten die meisten Teilnehmenden (76,4%). Dass Politiker:innen im Bundes- oder Landtag nicht über die Berichterstattung des öffentlich-rechtlichen Rundfunks mitentscheiden können, erkannte ein Grossteil der Studierenden (73,7%). Grosse Defizite gab es zum Thema Rundfunkbeitrag: Nur 26,3% der Studierenden wussten, dass es sich beim Rundfunkbeitrag nicht um eine vom Staat erhobene Steuer handelt. Insgesamt waren 56,1% der Antworten in der Dimension *Medienorganisationen* korrekt – und damit deutlich weniger als in der Dimension *Mediensystem*.

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Der öffentlich-rechtliche Rundfunk wird zum grössten Teil vom Staat über Steuern finanziert.	63,2	26,3	10,5	581
Die Höhe des Rundfunkbeitrags wird von der Bundesregierung festgelegt.	41,5	30,1	28,5	579
Der öffentlich-rechtliche Rundfunk ist dazu verpflichtet, ausgewogen über Politik zu berichten und unterschiedliche Meinungen darzustellen.	76,4	8,4	15,1	581

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Politiker:innen im Bundestag und in den Landtagen dürfen mitentscheiden, worüber der öffentlich-rechtliche Rundfunk berichtet.	7,1	73,7	19,3	581
Private Hörfunk und Fernsehsender wollen in erster Linie Gewinne erwirtschaften.	66,2	14,3	19,5	580
Der/die Eigentümer:in einer Zeitung darf deren grundsätzliche politische Ausrichtung bestimmen.	59,0	12,6	28,4	580
N=585. Die Prozentzahlen der korrekten Antworten sind gefettet.				

Tab. 2: Items der Dimension Medienorganisationen und deren Antworten in Prozent.

Weiterhin sollten elf Medien einer der Organisationsformen *öffentlich-rechtlich*, *privat*, *genossenschaftlich* oder *staatlich* zugeordnet werden. Hier taten sich die angehenden Lehrkräfte allerdings schwer: Nur ein Fünftel wusste, dass die *taz* genossenschaftlich organisiert ist. Zudem hielten 18,0% die *Süddeutsche Zeitung* für ein öffentlich-rechtliches Angebot und 11,7% ordneten die *Leipziger Volkszeitung* als staatlich ein. Zudem sollten die Befragten angeben, welche der drei Tageszeitungen *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Süddeutsche Zeitung* und *taz* die konservativste ist. Eine knappe Mehrheit (52,0%) gab mit *FAZ* die korrekte Antwort. 20,4% stimmten für die *SZ* und 5,3% für die *taz* (n = 583).

Ordnen Sie bitte folgende Medien einer Organisationsform zu:	öffentlich-rechtlich	privat	genossenschaftlich	staatlich	weiss nicht	n
ZDF-Mediathek	96,4	0,7	0,2	1,9	0,9	582
Radio PSR	13,4	46,5	3,8	1,0	35,2	576
Netflix	0,9	88,8	7,1	0,5	2,8	581
MDR Jump	68,3	12,2	4,0	3,3	12,2	580
Der Spiegel	6,9	63,3	10,7	4,5	14,6	581
n-tv	10,7	56,9	3,5	5,9	23,0	578
Leipziger Volkszeitung	14,8	34,0	16,7	11,7	22,8	580
Süddeutsche Zeitung	18,0	39,9	10,0	10,7	21,4	579
Buzzfeed	0,3	54,0	4,3	0,0	41,4	580

Ordnen Sie bitte folgende Medien einer Organisationsform zu:	öffentlich-rechtlich	privat	genossenschaftlich	staatlich	weiss nicht	n
funk	57,7	10,5	2,8	2,2	26,9	581
taz - die tageszeitung	12,4	33,7	20,0	5,0	28,9	581
N = 585. Die Prozentzahlen der korrekten Antworten sind gefettet.						

Tab. 3: Items der Dimension Medienorganisationen und deren Antworten in Prozent.

In der Dimension der Medienaussagen sollten die Studierenden jeweils acht Items mit *wahr*, *falsch* oder *weiss nicht* beantworten (Tabelle 5). Die meisten Teilnehmenden wussten, dass der Umfang von journalistischen Beiträgen von Layoutvorgaben und Sendeschemata abhängt (87,7%). Auch war den meisten Studierenden bewusst, dass es eine Sorgfaltspflicht für Journalist:innen gibt (83,2%). Defizite zeigten sich im Bereich Medienrecht. So wussten lediglich 49,0%, dass ein Bericht über ein Ministerium ohne vorherige Erlaubnis veröffentlicht werden darf. Dass Journalist:innen volljährige Teilnehmende einer Demonstration filmen und fotografieren dürfen, wussten nur 36,1% der angehenden Lehrkräfte. Insgesamt waren 63,9% der gegebenen Antworten in der Dimension Medienaussagen korrekt.

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Journalist:innen sind verpflichtet, Inhalte, Herkunft und Wahrheitsgehalt von Nachrichten vor dem Veröffentlichen zu überprüfen.	83,2	9,4	7,4	585
Journalist:innen dürfen erwachsene Personen, die an einer Demonstration teilnehmen, immer fotografieren und filmen.	36,1	41,9	22,1	585
Ein Bericht über ein Bundes- oder Landesministerium darf nur nach Genehmigung durch das Ministerium veröffentlicht werden.	13,4	49,0	37,7	584
Journalist:innen dürfen in einer Nachricht ihre eigene Meinung zum Ausdruck bringen.	35,4	48,5	16,1	585
Kommentare spiegeln die Meinung der:des Journalist:in wider.	73,1	18,3	8,6	584
Journalist:innen können zwangsläufig immer nur einen Ausschnitt der Realität abbilden.	77,1	17,0	6,0	584

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Journalist:innen haben professionelle Kriterien für die Auswahl von Themen.	56,5	14,9	28,5	582
Der Umfang von journalistischen Beiträgen hängt auch von festgelegten Layoutvorgaben oder dem Sendeschema ab.	87,7	1,4	11,0	584
N=585. Die Prozentzahlen der korrekten Antworten sind gefettet.				

Tab. 4: Items der Dimension Medienaussagen und deren Antworten in Prozent.

In der Dimension Medienakteur:innen, die sich auf die soziodemografischen Merkmale, persönlichen Einstellungen und professionellen Arbeitsstrukturen von Journalist:innen bezieht, sollten die Studierenden ebenfalls acht Items mit *wahr*, *falsch* oder *weiss nicht* beantworten (Tabelle 6). Am besten konnten sie deren Rollenselbstverständnis einschätzen. So wusste ein Grossteil, dass Journalist:innen in Deutschland Umfragen zufolge nicht primär die politische Tagesordnung mitbestimmen (57,7%), sondern eher das Geschehen unparteiisch beobachten wollen (46,0%). Grosse Wissenslücken zeigten sich allerdings in Bezug auf die tatsächliche Arbeit von Journalist:innen. Lediglich 13,9% der Studierenden wussten, dass Journalistin bzw. Journalist in Deutschland keine geschützte Berufsbezeichnung ist und Journalist:innen dementsprechend auch keinen Presseausweis besitzen müssen (28,0%). Insgesamt war lediglich ein Drittel (33,1%) der gegebenen Antworten in der Dimension Medienakteur:innen korrekt. Die Studierenden schnitten in dieser Dimension somit mit Abstand am schlechtesten ab.

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
In Deutschland darf sich jede:r Journalist:in nennen.	13,9	64,8	21,3	583
Alle Journalist:innen müssen einen Presseausweis besitzen.	42,3	28,0	29,7	582
Journalist:innen müssen häufig alle Arbeitsschritte (Recherchieren, Schreiben, Fotografieren/Filmen, Layouten) allein machen.	21,8	58,4	19,8	582
Die Zahl der Niedrigverdiener:innen im Journalismus steigt.	53,2	1,2	45,6	581

Item/Antwort	wahr	falsch	weiss nicht	n
Journalist:innen sind in Deutschland im Durchschnitt jünger als 30 Jahre.	6,9	33,6	59,6	581
Die meisten Journalist:innen in Deutschland wollen primär unparteiische Beobachter:innen sein.	46,0	18,4	35,6	581
Die meisten Journalist:innen in Deutschland wollen primär die politische Tagesordnung bestimmen.	8,1	57,7	34,2	579
Die Mehrheit der Journalist:innen in Deutschland steht den Grünen oder der SPD nahe.	10,7	40,8	48,5	581
N=585. Die Prozentzahlen der korrekten Antworten sind gefettet.				

Tab. 5: Items der Dimension Medienaussagen und deren Antworten in Prozent.

Insgesamt konnten die Studierenden nur 56,7% der Items des Kompetenztests korrekt beantworten. Die kognitive Journalismuskompetenz ist demnach unter den Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig eher befriedigend als gut ausgeprägt: Das durchschnittliche Ergebnis entspräche im sächsischen Schulsystem einer Gesamtnote Vier, also ausreichend.³ 10,9% der Teilnehmenden (n = 64) hätten den Kompetenztest nicht bestanden. Ein sehr gutes Ergebnis, also eine Note Eins, hätte niemand von ihnen erreicht.

3.4 Einflussfaktoren

Welche Faktoren aus dem Bereich der Einstellungen und der soziodemografischen Merkmale beeinflussen den vorhandenen Wissensstand? Es können signifikant positive Zusammenhänge zwischen dem Ergebnis des Wissenstests und der Wertschätzung von Journalismus in Bezug auf die Demokratie, dem Medienvertrauen, dem Politikvertrauen, dem Alter und Fachsemester und der Befürwortung der Vermittlung von Wissen über Journalismus im Schulunterricht festgestellt werden. Den stärksten positiven Zusammenhang ergab dabei das Medienvertrauen ($r = .268, p = .000$). Demnach schnitten Personen mit einem höheren Medienvertrauen

³ In Sachsen werden Noten wie folgt vergeben: eine Eins bei Erreichen von 96–100% der möglichen Punkte, eine Zwei bei 79–95%, eine Drei bei 59–78%, eine Vier bei 40–58%, eine Fünf bei 20–39% und eine Sechs bei 0–19%. https://cms.sachsen.schule/uploads/tx_skpdfviewer/noten_neu.pdf.

signifikant besser im Wissenstest ab als Personen mit weniger Medienvertrauen. Umgekehrt standen die Medienskepsis und der Medienzynismus mit dem Wissen in einem signifikant negativen Zusammenhang. Den stärksten Zusammenhang zwischen dem Ergebnis des Tests und einem untersuchten Einflussfaktor zeigte der Medienzynismus. Demnach korrelierte der Medienzynismus nach Cohen (1988, 88) moderat, negativ und höchst signifikant mit dem Testergebnis ($r = -.372$, $p = .000$). Eher medien-skeptische und -zynische Personen beantworteten vor allem drei Items häufiger falsch:

«Der Staat kann in Deutschland die Veröffentlichung von journalistischen Medieninhalten vorab verbieten»,

«Ein Bericht über ein Bundes- oder Landesministerium darf nur nach Genehmigung durch das Ministerium veröffentlicht werden»
und

«Politiker:innen im Bundestag und in den Landtagen dürfen mitentscheiden, worüber der öffentlich-rechtliche Rundfunk berichtet»

Studierende, die älter oder in einem höheren Fachsemester waren, schnitten im Test besser ab. Zudem gab es einen positiven Zusammenhang zwischen dem Wissen und der wahrgenommenen Wichtigkeit der Vermittlung dieses Wissens im Schulunterricht ($r = -.237$, $p = .000$). Die einzelnen Korrelationswerte der mindestens ordinalskalierten Items können *Abbildung 3* entnommen werden. Auch männliche Studierende und Teilnehmende, die Lehramt an Gymnasien studierten, konnten ein signifikant besseres Testergebnis erzielen. An zweiter Stelle standen die Studierenden, die Lehramt Sonderpädagogik studierten. Die Auswertung nach Schulfächern ergab kein eindeutiges Bild.

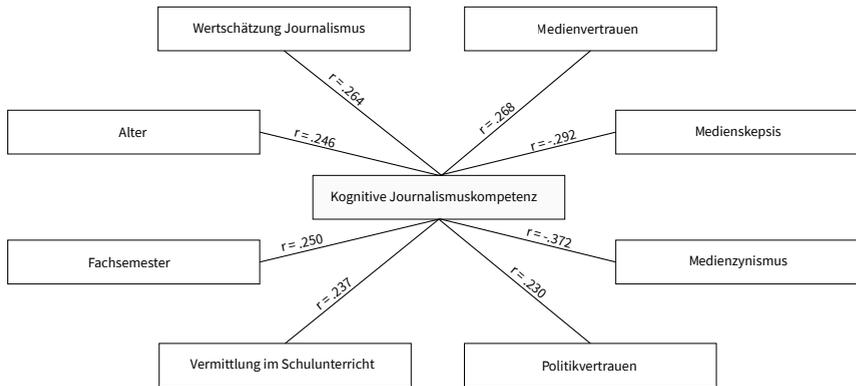


Abb. 3: Einflussfaktoren auf die Testergebnisse und deren Korrelationswerte nach Pearson. Alle Korrelationen sind mit einem $p < .000$ höchstsignifikant (eigene Darstellung).

Ein sehr schwach positiver, aber signifikanter Effekt zeigte sich auch, wenn Befragte zuvor ein Uni-Seminar mit dem Schwerpunkt Journalismus ($r = .090$, $p = .029$) belegt hatten, wobei die Schwäche des Effekts wohl mit der niedrigen Fallzahl ($n = 27$) erklärt werden kann (ein Lehrangebot zu Journalismus wird erst seit dem Sommersemester 2020 aufgebaut). Zudem gab es einen schwachen, aber signifikanten Zusammenhang zwischen der Belegung eines solchen Seminars und dem Medienvertrauen ($r = .110$, $p = .008$). Somit kann wieder ein positiver Zusammenhang zwischen Wissen und Vertrauen angenommen werden.

Zu beachten bleibt, dass es sich bei der Gruppe der Lehramtsstudierenden um eine im Vergleich zur Gesamtbevölkerung äusserst homogene Gruppe handelt. Zudem muss berücksichtigt werden, dass es sich bei dem Kompetenztest nicht um einen universell gültigen Fragebogen handelt, da Wissen relativ und partiell ist, also beispielsweise von einem Zeitabschnitt oder einer Kultur abhängig ist (Bloom und Engelhart 1976, 43). Die Fragen beziehen sich demnach nur auf die aktuelle Situation des Journalismus und die aktuelle gesetzliche Lage der Bundesrepublik Deutschland (Stand: Juni 2021). Eine Aktualisierung der Testfragen ist für weitere Befragungen unumgänglich.

4. Einordnung der Ergebnisse und Schlussbemerkungen

Erstmals ist hier eine Teildimension des neuen Konzepts «Journalismuskompetenz» in ein empirisches Design überführt und an Lehramtsstudierenden – als künftige Multiplikator:innen in den Schulen eine sehr relevante Gruppe – getestet worden. Der Kompetenztest mit seinen 45 Items wies mit einem *Cronbachs Alpha* von $\alpha = .8$ eine hohe interne Konsistenz auf. Daher kann davon ausgegangen werden, dass ein gutes Messinstrument für das theoretische Konstrukt «kognitive Journalismuskompetenz» vorliegt.

So ernüchternd das Ergebnis des Kompetenztests sein mag: Vor dem Hintergrund anderer Studien überrascht es keineswegs. Zu vielen Themenaspekten liegen die Leipziger Lehramtsstudierenden in der Nähe anderer Populationen, bei denen «Nachrichtenkompetenz», «digitale Nachrichten- und Informationskompetenz» oder «Medienkompetenz» mit teils ähnlichen Items gemessen wurde: der bundesweiten Lehramtsstudierenden (Hagen et al. 2017), der bundesweiten Lehrkräfte (Institut für Demokratie Allensbach 2020), der deutschen Bevölkerung (Ziegele et al. 2018; Meßmer et al. 2021) oder der Bevölkerung in Sachsen (Bigl und Schubert 2021). In vielen Punkten lagen die Leipziger Nachwuchslernpersonen sogar öfter richtig als die Lehrkräfte im Job oder die Normalbürger:innen.

Freilich ist eine Steigerung der Journalismuskompetenz, v. a. im Sinne einer Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhalts, wünschenswert – und auch machbar, wenn man sich vor Augen führt, dass in den Ergebnissen ein statistischer Zusammenhang des Wissensstandes mit dem vorherigen Absolvieren eines Uni-Seminars zum Thema Journalismus zu erkennen war. Mit solchen Schulungen ist also ein Wissenszuwachs und mittelbar wahrscheinlich auch eine Erhöhung des Vertrauens in Medien zu erreichen. An der Universität Leipzig bietet das Zentrum Journalismus und Demokratie (JoDem), dem drei der Autor:innen dieses Beitrags angehören, seit dem Sommersemester 2020 spezifische Kurse für Lehramtsstudierende an (Näheres zur Lehre von JoDem im Beitrag von Beiler et al. 2023 in diesem Jahrbuch). Hier sind – auch wegen der demokratiepolitisch besonders brenzligen Situation im Freistaat Sachsen – mittlerweile auch die institutionellen Weichen dafür gestellt worden, Grundwissen über

Journalismus und Demokratie zum Pflichtstoff für alle angehenden Lehrpersonen (egal welcher Fächer und Schulformen) zu machen. Ein 5-Leistungspunkte-Modul mit dem Titel «Medienbildung und politische Bildung in der Schule» wird seit dem Wintersemester 2021/22 erprobt und voraussichtlich ab dem Wintersemester 2023/24 zum Pflichtmodul.

Eine solche Verankerung von Journalismuskompetenz im Lehramtsstudium ist aus unserer Sicht folgerichtig und notwendig, wenn verschiedene mit den Megatrends Globalisierung und Digitalisierung verbundene Entwicklungen das Vertrauen in professionelle Medien und in demokratische Strukturen allgemein erodieren lassen (Näheres in Beiler et al. 2020). An der Universität Leipzig vollziehen wir gerade einen konzeptionellen Paradigmenwechsel in der Journalismusausbildung und denken diese breiter als bisher: Nachdem in Leipzig die hochschulgebundene Journalistenausbildung im deutschsprachigen Raum mit der Gründung des Instituts für Zeitungskunde 1916 ihren Anfang nahm – also die Ausbildung von Redakteur:innen auf ein neues, eben akademisches Niveau gehoben wurde –, sehen wir es vor dem Hintergrund der aktuellen Entwicklungen nun als neue und zusätzliche Aufgabe an, nicht nur die künftigen Kommunikator:innen auszubilden (dies tun wir v. a. im *Masterstudiengang Journalismus*), sondern via Lehramtsstudium auch die künftigen Rezipient:innen bzw. diejenigen, die vor der Ära digitaler Netzwerkmedien einmal «Publikum» genannt wurden.

Das Fernziel, das wir mit diesen Aktivitäten vor Augen haben und zu dessen Erreichung wir beitragen wollen, ist nichts weniger als ein erkenntnistheoretischer Paradigmenwechsel in der Gesamtbevölkerung, was die Vorstellung des Verhältnisses von journalistischer Berichterstattung und Realität angeht. In der Kommunikationswissenschaft hat es bereits in den 1970er- und 1980er-Jahren in dieser Hinsicht eine «Kopernikanische Wende» gegeben: von einem naiven Realismus, der die Medien als quasi-gesellschaftsexterne Spiegel der Welt ansah und als Relaisstationen, die die Wirklichkeit vollständig, massstabsgetreu und unverzerrt abzubilden haben, hin zu einem gemäßigten Konstruktivismus, der anerkennt, dass Journalist:innen sowie ihre Redaktionen integrale Teile der Welt sind und auch gar keine Techniken der absolut neutralen Informationsübertragung besitzen, sondern mit ihren Tätigkeiten des Recherchierens, Selektierens

und Präsentierens stets einen Weltentwurf, eine Medienrealität, eine Konstruktion erschaffen (vgl. Schulz 1989). Diese Konstruktionen sind dann im demokratischen, rationalen Diskurs auf ihre Gültigkeit zu prüfen, weshalb Medienfreiheit, Medienvielfalt und Medienpluralismus so wichtig sind.

Den Unterschied zwischen alter und neuer Sichtweise bringt Schulz (1989, 142) so auf den Punkt: «Die Realität, die in der (ptolemäischen) Auffassung als Gegenstand und Voraussetzung von Kommunikation angesehen wird, ist in der (kopernikanischen) Sichtweise deren Ergebnis.» Wenn diese grundstützende Einsicht aus der Kommunikationswissenschaft in die Gesamtbevölkerung diffundiert – begleitet und gefördert von klug konzipierten Bildungsangeboten –, kann ein neu justiertes, robustes Vertrauensverhältnis zwischen Medienschaffenden und Mediennutzenden entstehen. Dieses würde dann nicht mehr auf falschen Basisannahmen beruhen und von Enttäuschungswut zerstört werden können, sondern möglicherweise zu neuen Höhen in Sachen medialer Partizipation, Repräsentation und Responsivität führen.

Literatur

- Audigier, François. 2000. «Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship.» Strassbourg: Council for Cultural Co-Operation (CDCC), http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf.
- Baacke, Dieter. 1973. *Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.
- Baacke, Dieter. 1996. «Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel». In *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*, herausgegeben von Antje von Rein, 112–24. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Beiler, Markus, und Johanna Kiesler. 2018. ««Lügenpresse! Lying press!» Is the Press lying? A Content Analysis of the Bias of Journalistic Coverage about (Pegida), the Movement behind this Accusation». In *Trust in Media and Journalism: Empirical Perspectives on Ethics, Norms and Populism in Europe*, herausgegeben von Kim Otto, und Andreas Köhler, 155–79. Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20765-6_9.

- Beiler, Markus, Uwe Krüger, und Juliane Pfeiffer. 2020. «Journalismusausbildung breiter denken! Journalismuskompetenz in Zeiten von Digitalisierung und Vertrauenserosion». In *Fake News, Framing, Fact-Checking: Nachrichten im digitalen Zeitalter*, herausgegeben von Tanja Köhler, 447–76. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839450253-024>.
- Beiler, Markus, Robert Benjamin Biskop, Frederik Damerau, Uwe Krüger, Markus Lücker, Juliane Pfeiffer, und Christopher Pollak. 2023. «In den Kopf und unter die Haut. Wie wir Journalismus- und Demokratiekompetenz in der Leipziger Lehramtsausbildung vermitteln». In *Jahrbuch Medienpädagogik 19: Gesellschaftlicher Zusammenhalt: Kommunikation und Konsens*, herausgegeben von Sonja Ganguin, Anneke Elsner, Ruth Wendt, Thorsten Naab, Jessica Kühn, Klaus Rummeler, Patrick Bettinger, Mandy Schiefner-Rohs, und Karsten D. Wolf, 339–63. Zürich: Zeitschrift MedienPädagogik. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb19/2023.03.13.X>.
- Betche, Pauline, und Martin Hoffmann. 2021. *Feindbild Journalist 5: Alliiert im Pressehass*. Leipzig: European Centre for Press and Media Freedom. <https://www.ecpmf.eu/wp-content/uploads/2021/03/Feindbild-Journalist-5-Alliiert-im-Pressehass.pdf>.
- Bigl, Benjamin, und Markus Schubert. 2021. *Medienkompetenz in Sachsen. Auf dem Weg zur digitalen Gesellschaft*. Dresden: Sächsische Landeszentrale für politische Bildung.
- Bloom, Benjamin Samuel, und Max D. Engelhart, Hrsg. 1976. *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Buschow, Christopher. 2012. *Strategische Institutionalisierung durch Medienorganisationen. Der Fall des Leistungsschutzrechtes*. Köln: Herbert v. Halem.
- Cohen, Jacob. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd ed. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- «Digitales Deutschland. Rahmenkonzept». 2020. Arbeitspapier des Projektverbunds «Digitales Deutschland» von JFF – Institut für Medienpädagogik, Pädagogischer Hochschule Ludwigsburg, Abteilung Kultur- und Medienbildung und Universität Siegen, Arbeitsbereich für Medien und Kommunikation. https://digid.jff.de/wp-content/uploads/2021/06/Rahmenkonzept_DigitalesDeutschland_Vollversion.pdf.
- Donges, Patrick, und Otfried Jarren. 2020. «Differenzierung und Institutionalisierung des Medien- und Kommunikationssystems». *MedienJournal* 43 (3), 27–45. <https://doi.org/10.24989/medienjournal.v43i3.1831>.
- Durner, Alexandra. 2009. *Ein journalistisches Unterrichtsprojekt als politische Medienbildung. Eine qualitative Untersuchung von Medienbildung in einem journalistischen Unterrichtsprojekt in Haupt- und Realschulen*. Universität Kassel. <http://www.urn.fi/urn:nbn:de:hebis:34-2010102134779>.

- Eisenegger, Mark. 2021. «Dem digitalen Strukturwandel der Öffentlichkeit auf der Spur – Zur Einführung». In *Digitaler Strukturwandel der Öffentlichkeit. Historische Verortung, Modelle und Konsequenzen*, herausgegeben von Mark Eisenegger, Marlis Prinzing, Patrik Ettinger, und Roger Blum, 1–14. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32133-8_1.
- Gapski, Harald, Monika Oberle, und Walter Stauffer. 2018. «Medienkompetenz als Demokratiekompetenz. Herausforderungen für Politik, politische Bildung und Medienbildung». In *Futurelab Medienpädagogik. Qualitätsentwicklung, Professionalisierung, Standards*, herausgegeben von Thomas Knaus, Dorothee M. Meister, und Kristin Narr, 71–83. München: kopaed.
- Habermas, Jürgen. 1971. «Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz». In *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?*, v. Jürgen Habermas, und Niklas Luhmann, 101–41). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Hagen, Lutz, Rebecca Renatus, und Anja Obermüller. 2017. «Nachrichtenkompetenz durch die Schule. Eine Untersuchung im Auftrag der Stiftervereinigung der Presse. Präsentation der Ergebnisse auf Pressekonferenz in Berlin», 07.09.2017. https://tu-dresden.de/gsw/phil/ifk/ressourcen/dateien/inst/news/2017/PK-Praesentation_Ergebnisse-Projekt-Nachrichtenkompetenz.pdf.
- Haller, Michael. 2019. «Wahrheit und Lügen in der Onlinewelt: Warum Informationskompetenz für Berufsschüler so wichtig ist». Schlossvorlesungen 2019. Medienpädagogischen Zentrum Plus. Torgau, 27.03.2019.
- Hanitzsch, Thomas, und Jana Rick. 2021. «Prekarisierung im Journalismus. Erster Ergebnisbericht März 2021». März 2021. https://survey.ifkw.lmu.de/Journalismus_und_Prekarisierung/Prekarisierung_im_Journalismus_erster_Ergebnisbericht.pdf.
- Hanitzsch, Thomas, Josef Seethaler, und Vinzenz Wyss. 2019. *Journalismus in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27910-3_1.
- Institut für Demoskopie Allensbach. 2020. «Die Vermittlung von Nachrichtenkompetenz in der Schule: Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Lehrkräften im Februar/März 2020». Stiftervereinigung. https://stiftervereinigung.de/wp-content/uploads/2020/09/Bericht_Lehrkräftebefragung_Nachrichtenkompetenz_neutral.pdf.
- Jakobs, Ilka, Tanjev Schultz, Christina Viehmann, Oliver Quiring, Nikolaus Jacob, Marc Ziegele, und Christian Schemer. 2021. «Medienvertrauen in Krisenzeiten. Mainzer Langzeitstudie Medienvertrauen 2020». *Media Perspektiven*, 3: 152–62. https://www.ard-media.de/fileadmin/user_upload/media-perspektiven/pdf/2021/2103_Jakobs_ua.pdf.

- Klieme, Eckhard, Hermann Avenarius, Werner Blum, Peter Döbrich, Hans Gruber, Manfred Prenzel, Kristina Reiss, et al. 2007. *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards: Eine Expertise*. Herausgegeben von Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bd. 1. Bildungsforschung. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- KMK. 2005. *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz: Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung*. Herausgegeben von Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. München: Luchterhand. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Konzeption-Entwicklung.pdf.
- Krüger, Uwe, und Jens Seiffert-Brockmann. 2018. «Lügenpresse: Eine Verschwörungstheorie? Hintergründe, Ursachen, Auswege». In *Nachrichten und Aufklärung. Medien- und Journalismuskritik heute: 20 Jahre Initiative Nachrichtenaufklärung*, herausgegeben von Hektor Haarkötter, und Jörg-Uwe Nieland, 67–88. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18099-7_4.
- Lünenborg, Margreth. 2020. «Soziale Medien, Emotionen und Affekte». Working Paper SFB 1171 Affective Societies 01/20. <https://doi.org/10.17169/refubium-27701>.
- Malik, Momin, Sandra Cortesi, und Urs Gasser. 2013. «The Challenges of Defining «News Literacy»». *SSRN Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2342313>.
- Meier, Klaus. 2018. *Journalistik*. 4., überarbeitete Auflage. Konstanz: UTB.
- Meßmer, Anna-Katharina, Alexander Sänglerlaub, und Leonie Schulz. 2021. «Quelle: Internet?»: *Digitale Nachrichten- und Informationskompetenz der deutschen Bevölkerung im Test*. Stiftung Neue Verantwortung. https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/studie_quelleinternet.pdf.
- Niggemeier, Stefan. 2015. «Früher war auch mehr Lichterkette. Wie alte Aufnahmen in einen aktuellen Tagesschau-Film kamen». Blog. 21.10., <http://www.stefan-niggemeier.de/blog/22163/frueher-war-auch-mehr-lichterkette-wie-alte-aufnahmen-in-einen-aktuellen-tagesschau-film-kamen/>.
- o. A. 2015. «ARD manipulierte Bericht über Lichterkette für Flüchtlinge». *Junge Freiheit* online vom 21.10., <https://jungefreiheit.de/kultur/medien/2015/ard-manipulierte-bericht-ueber-lichterkette-fuer-fluechtlinge/>.
- Pietraß, Manuela. 2006. *Mediale Erfahrungswelt und die Bildung Erwachsener*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Pöttker, Horst. 2000. «Kompensation von Komplexität. Journalismustheorie als Begründung journalistischer Qualitätsmaßstäbe». In *Theorien des Journalismus. Ein diskursives Handbuch*, herausgegeben von Martin Löffelholz, 375–90. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-322-97091-6_19.
- Riesmeyer, Claudia, Senta Pfaff-Rüdiger, und Anna Kümpel. 2016. «Wenn Wissen zu Handeln wird: Medienkompetenz aus motivationaler Perspektive». *Medien & Kommunikationswissenschaft* 64 (1): 36–55. <https://doi.org/10.5771/1615-634x-2016-1-36>.

- Schorb, Bernd. 2005. Medienkompetenz. In *Grundbegriffe Medienpädagogik*. 4., vollständig neu konzipierte Auflage, herausgegeben von Jürgen Hüther und Bernd Schorb, 257–62. München: kopaed.
- Schorb, Bernd. 2017. «Medienkompetenz». In *Grundbegriffe Medienpädagogik*. 6., neu verfasste Auflage, herausgegeben von Bernd Schorb, Anja Hartung-Griemberg, und Christine Dallmann, 254–62. München: kopaed.
- Schultz, Tanjev, Marc Ziegele, Ilka Jacobs, Nikolaus Jakob, Oliver Quiring, und Christian Schemer. 2020. «Medienzynismus weiterhin verbreitet, aber mehr Menschen widersprechen. Mainzer Langzeitstudie Medienvertrauen 2019». *Media Perspektiven*, 6: 322–30. https://www.ard-media.de/fileadmin/user_upload/media-perspektiven/pdf/2020/0620_Schultz_Ziegele_Jakobs_Jakob_Quiring_Schemer.pdf.
- Schulz, Winfried. 1989. «Massenmedien und Realität. Die (ptolemäische) und die (kopernikanische) Auffassung». In *Massenkommunikation. Theorien, Methoden, Befunde*, herausgegeben von Max Kaase und Winfried Schulz, 135–49. Opladen: Westdeutscher Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-322-83571-0_9.
- Sowka, Alexandra, Christoph Klimmt, Dorothee Hefner, Fenja Mergel, und Daniel Possler. 2015. «Die Messung von Medienkompetenz. Ein Testverfahren für die Dimension (Medienkritikfähigkeit) und die Zielgruppe (Jugendliche)». *Medien & Kommunikationswissenschaft* 63 (1): 62–82. <https://doi.org/10.5771/1615-634x-2015-1-62>.
- Veith, Hermann. 2010. «Das Konzept der Demokratiekompetenz». In *Demokratiedidaktik. Impulse für die Politische Bildung*, herausgegeben von Dirk Lange und Gerhard Himmelmann, 142–56. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92534-9_11.
- Weber, Florian. 2016. «Emotion und Kognition in der Politischen Bildung. Überlegungen aus emotionstheoretischer Sicht». In *Politikunterricht verstehen und gestalten*, herausgegeben von Carl Deichmann, und Michael May, 165–83. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-11859-4_10.
- Weinert, Franz E. 2014. «Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit». In *Leistungsmessungen in Schulen*, herausgegeben von Franz E. Weinert, 3. Auflage, 17–31. Pädagogik. Weinheim Basel: Beltz.
- Weischenberg, Siegfried. 1998. *Journalistik: Medienkommunikation: Theorie und Praxis Band 1: Mediensysteme – Medienethik – Medieninstitutionen*. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-80843-1>.
- Weischenberg, Siegfried, und Markus Kriener. 1998. *Journalistik: Theorie und Praxis aktueller Medienkommunikation Band 3: Quiz und Forum (Fragen/Antworten, Diskussion, Evaluation)*. Opladen: Westdeutscher Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-80356-6>.
- Weischenberg, Siegfried, Maja Malik, und Armin Scholl. 2006. *Die Souffleure der Mediengesellschaft: Report über die Journalisten in Deutschland*. Konstanz: UVK.

-
- Ziegele, Marc, Tanjev Schultz, Nikolaus Jakob, Viola Granow, Oliver Quiring, Christian Schemer. 2018. «Lügenpresse-Hysterie ebbt ab. Mainzer Langzeitstudie Medienvertrauen». *Media Perspektiven* 4: 150–62, https://www.ardwerbung.de/fileadmin/user_upload/media-perspektiven/pdf/2018/0418_Ziegele_Schultz_Jakob_Granow_Quiring_Schemer.pdf.
- Zlatkin-Troitschanskaia, Olga, und Jana Seidel. 2011. «Kompetenz und ihre Erfassung – das neue ‹Theorie-Empirie-Problem› der empirischen Bildungsforschung?» In *Stationen empirischer Bildungsforschung. Traditionslinien und Perspektiven. Klaus Beck zum 70. Geburtstag gewidmet*, herausgegeben von Olga Zlatkin-Troitschanskaia, 218–33. Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94025-0_16.
- Zylka, Johannes. 2013. *Medienkompetenzen und Instrumente zu ihrer Messung. Entwicklung eines Wissenstests zu informationstechnischem Wissen von Lehrkräften, Lehramtsanwärtern und Lehramtsstudierenden*. Internationale Hochschulschriften, 589 Münster: Waxmann.