

## **Worauf achten Lehrkräfte beim Medienkompetenzunterricht? Eine Bestandsaufnahme für die schweizerische Sekundarstufe II**

### **What do teachers pay attention to when teaching media literacy? An inventory for the Swiss upper secondary level**

Fiona Fehlmann\*, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, IAM Institut für Angewandte Medienwissenschaft, Schweiz

Carmen Koch, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, IAM Institut für Angewandte Medienwissenschaft, Schweiz

Guido Keel, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, IAM Institut für Angewandte Medienwissenschaft, Schweiz

\*Corresponding author: [fiona.fehlmann@zhaw.ch](mailto:fiona.fehlmann@zhaw.ch)

#### **Abstract**

In Zeiten digitaler Kommunikation, der Demokratisierung der Kommunikationsstrukturen und dem zunehmenden Phänomen der Desinformation gewinnt die Förderung von Medienkompetenz an Bedeutung. Ein versierter Umgang mit medialer Kommunikation wird als essenziell für die Teilhabe in modernen demokratischen Gesellschaften angesehen. Obwohl in der Schweiz der Lehrplan für die obligatorische Schulzeit Medienkompetenz als eigenen Bereich vorsieht, mangelt es auf der Sekundarstufe II – bestehend aus Gymnasien und Berufsfachschulen – an entsprechenden Konzepten und Ressourcen. Diese Lücke führt zu Unklarheiten darüber, welche Kompetenzen und welches Wissen im Bereich Medien auf diesen Bildungsebenen vermittelt werden. Die vorliegende deskriptive Studie bietet eine Übersicht über die Ausgangslage des Unterrichts zu Medienkompetenz auf Sekundarstufe II. Durch eine Online-Befragung und anschließenden Leitfadengesprächen mit Lehrkräften, die im Bereich «Medien» unterrichten, wurden Rahmenbedingungen, thematische Schwerpunkte, Vermittlungsstrategien und die Bedürfnisse der Lehrkräfte erfasst. Die Ergebnisse zeigen, wie fragmentiert die Ausbildung in der Schweiz auf dieser Bildungsstufe in diesem Bereich ist und wie stark der Unterricht von der Vorbildung der Lehrkräfte und vor allem ihrer intrinsischen Motivation abhängt.

#### **Abstract**

In times of digital communication, the democratization of communication structures, and the phenomenon of disinformation, the promotion of media literacy has gained significant importance. Being able to use media-based communication appropriately is a prerequisite for participation in modern democratic societies. While the educational concept integrates media as a separate area of expertise at the primary and lower secondary levels, there is a lack of corresponding concepts and resources at the upper secondary level (Gymnasium and Berufsfachschulen). It, therefore, remains unclear which skills and knowledge in the area of media are taught at these school levels. This descriptive study provides an overview of the current state of media literacy teaching at the upper secondary level. In the online survey and the subsequent semi-structured interviews with teachers who teach in the area of «media», the framework conditions, topics, teaching methods and needs of teachers in teaching media skills are analysed. The results illustrate how fragmented the training on media at this level of education is and how it is dependent on previous training, the subject, and, in particular, the teacher's intrinsic motivation.

#### **Schlüsselwörter**

Medienkompetenz, Media Literacy, Sekundarstufe II, Ausbildung, Befragung, Leitfadeninterviews

#### **Keywords**

media competence, media literacy, upper secondary level, education, survey, semi-structured interviews



## 1 Ausgangslage

Der kompetente Umgang mit Medien gilt zunehmend als wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme am gesellschaftlichen, privaten und beruflichen Leben (Hasebrink, 2021). Vor dem Hintergrund einer fortschreitenden Mediatisierung stossen die Themen Medienkompetenz und Media Literacy in den verschiedenen Bereichen der Kommunikationswissenschaft vermehrt auf Interesse (Trültzsch-Wijnen, 2021). Insbesondere im schulischen Umfeld gewinnt die Förderung von Medienkompetenz angesichts der Demokratisierung digitaler Kommunikationsstrukturen und der Omnipräsenz medial vermittelter Kommunikation an Bedeutung. Diese bezieht sich auf damit verbundene Phänomene wie Desinformationen, Cybermobbing und digitale Hassrede. Zugleich umfasst Medienkompetenz die Fähigkeit, mit alltäglichen Medienangeboten wie Nachrichten kompetent zu interagieren.

In der Schweiz definiert der Lehrplan für die obligatorische Schulzeit (Primar- und Sekundarstufe I) in der Deutschschweiz den Bereich «Medien» und in der Westschweiz «Médias, Images, Technologies d'Information» als jeweils eigenen Kompetenzbereich. Schulen sind dadurch angehalten, Medien und digitale Technologien in den Unterricht zu integrieren und den Schülerinnen und Schülern entsprechende Fähigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln (Schmitz et al., 2023). Der Lehrplan hält fest, dass Schülerinnen und Schüler lernen sollen, sich a) in medialen und virtuellen Lebensräumen zu orientieren, b) sich nach dort geltenden Werten, Regeln und Gesetzen zu verhalten, c) Medienbeiträge zu nutzen und zu reflektieren, d) Medienbeiträge auf Grundlage eigener Erfahrungen und Wissen umzusetzen und e) Medien interaktiv zu nutzen (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016).

Für die anschliessende Sekundarstufe II, die Mittel- und Berufsfachschulen umfasst, sind spezifische, übergreifende Lernziele im Bereich Medien meist nicht vorhanden und werden in einigen Kantonen sowie auf der Ebene einzelner Schulen, mit Orientierung am Lehrplan der obligatorischen Schule, entwickelt (Schmitz et al., 2023). Bildungsziele bezüglich Medienkompetenz werden

auf dieser Stufe in den Kontext bestehender Fächer wie Deutsch oder Geschichte eingebettet. Es gibt nur wenige Studien, die sich mit der Gestaltung des schulischen Unterrichts auf Sekundarstufe II im Bereich Media Literacy in der Schweiz befassen (z. B. Hermina, 2019; Schmitz et al., 2023). Der Bericht der Fachagentur für digitale Bildung Educa (2021), der im Auftrag der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und Erziehungsdirektoren (EDK) und des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) verfasst wurde, stellt fest, dass «bis anhin Informationen zur Verbreitung und Nutzung digitaler Ressourcen auf Ebene der Sekundarstufe II limitiert und fragmentarisch» seien (S. 222).

Vor diesem Hintergrund verfolgt die vorliegende explorative Studie das Ziel, zur noch auszubauenden Bestandesaufnahme im Bereich Unterricht zu Media Literacy auf Sekundarstufe II beizutragen. Die zentralen Forschungsfragen dieser Untersuchung lauten:

- › **FF1, Rahmenbedingungen:** In welchen Lehrformaten und -formen werden Wissen und Kompetenzen im Umgang mit (digitalen) Medien auf Sekundarstufe II vermittelt?
- › **FF2, Themensetzung:** Welche Themen rund um Medienkompetenz sind Lehrpersonen auf Sekundarstufe II wichtig?
- › **FF3, Vermittlung:** Auf welche Materialien kann zurückgegriffen werden bzw. wird zurückgegriffen?
- › **FF4, Bedürfnisse:** Welche Bedürfnisse haben Lehrpersonen auf Sekundarstufe II bei der Vermittlung von Wissen und Kompetenzen zu (digitalen) Medien?

Antworten auf diese Fragen sollen dazu beitragen, ein detaillierteres Verständnis der aktuellen Lehrpraktiken, Herausforderungen und Bedürfnisse im Bereich der Medienbildung auf dieser Bildungsstufe zu gewinnen.

## 2 Begriffsverständnisse von Medienkompetenz und Media Literacy

Wer sich mit *Media Literacy* beschäftigt, findet eine grosse Vielfalt an Definitionen, Mo-

dellen sowie an empirischer Forschung aus verschiedenen Disziplinen. Je nachdem, welches Verständnis der Begriffe «Media Literacy» oder «Medienkompetenz» zugrunde gelegt wird, ergeben sich andere Schwerpunkte. Einige Autor\*innen halten fest, dass Medienkompetenz und Media Literacy in der Regel synonym verwendet werden. Andere hingegen betonen, dass zwischen den Begriffen durchaus Unterschiede bestehen.

Ganguin et al. (2020) weisen darauf hin, dass im deutschsprachigen Diskurs der Medienkompetenzbegriff bevorzugt wird, der sich durch ein subjektiv-idealistisches Kompetenzverständnis auszeichnet. Hierbei wird jeder Mensch als mündiger Rezipient betrachtet, der als «kommunikativ-kompetentes Lebewesen auch aktiv Medien nutze» (S. 55). Im Kontext eines solchen Verständnisses von Medienkompetenz gilt Baackes (1996) Definition des Begriffs als die bekannteste und weiterhin weit verbreitete, vor allem auch im schulischen Umfeld. Baacke versteht unter Medienkompetenz die Fähigkeit, «alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen» (S. 119). Er unterscheidet dabei vier Dimensionen der Medienkompetenz, die sich in die beiden Bereiche Wissenskompetenz und Handhabungsbereich aufteilen.

- › *Medienkritik*: Kompetent im Umgang mit Medien zu sein bedeutet, sich kritisch mit Medieninhalten auseinanderzusetzen. Diese kritische Auseinandersetzung umfasst drei verschiedene Ebenen. Erstens die *analytische Ebene*, um gesellschaftliche Prozesse angemessen zu erfassen. Zweitens die *reflexive Ebene*, um das analytische Wissen auf sein eigenes Handeln anzuwenden. Drittens die *ethische Ebene*, d. h. das analytische Wissen sowie der reflexive Rückbezug auf soziale Verantwortung (Baacke, 1996, S. 120).
- › *Medienkunde*: Zu der kritischen Auseinandersetzung mit Medieninhalten tritt mit Medienkunde das Wissen über Mediensysteme. Auch hier sind wieder verschiedene Ebenen zu unterscheiden. Zum einen die *informative Ebene*, die zum einen das Wissen über Strukturen des Mediensystems (z. B.: Was ist ein duales Rundfunksystem? Wie arbeiten Journalist\*innen?) beinhal-

tet. Zum anderen die *instrumentell-qualifikatorische Ebene*, welche die Fähigkeiten der Anwendung und Handhabung technischer Geräte und Softwares umfasst (Baacke, 1996, S. 120).

- › *Mediennutzung*: Der Umgang mit Medien muss in zweifacher Weise gelernt werden. Medien sollen sowohl *rezeptiv* als auch *interaktiv* genutzt werden können (Baacke, 1996, S. 139).
- › *Mediengestaltung*: Diese Dimension meint die aktive Mediengestaltung, die wiederum auf zwei Arten erfolgen kann. Zum einen *innovativ*, indem Veränderungen und Weiterentwicklungen des Mediensystems berücksichtigt werden. Zum anderen *kreativ*, indem ästhetisch die Grenzen der Kommunikationsroutinen überschritten werden (Baacke, 1996, S. 139).

Die Vermittlung von Medienkompetenz ist eine Hauptaufgabe der Medienpädagogik, wobei hier die Leitfrage ist, «inwieweit Medien Handlungsmöglichkeiten erschließen, ästhetische Erfahrungen erweitern und schon Kinder und Jugendliche anschlussfähig machen für öffentliche Diskurse und damit für politisches Denken und Handeln» (Baacke, 1996, S. 114). Dieser von Baacke angeführte Fokus in der Medienpädagogik, der auf die Befähigung jüngerer Generationen zur Teilnahme am politischen Diskurs abzielt, ist in der deutschsprachigen Forschung zu Medienkompetenz weiterhin präsent. Jugendliche und junge Erwachsene sind dabei tendenziell häufiger im Fokus von Forschungsarbeiten als ältere Kohorten.

Obwohl Begriffsdefinitionen von Media Literacy zahlreiche Überschneidungen mit dem deutschsprachigen Medienkompetenzbegriff aufweisen, ist der Ursprung des Begriffs in anderen theoretischen Debatten zu verorten. Bei Media Literacy wird insbesondere betont, das Konzept sei im Gegensatz zum medienpädagogischen Kompetenzbegriff tendenziell stärker an Debatten rund um das Decodieren von Medienbotschaften geknüpft (Ganguin et al., 2020).

Zahlreiche Definitionen von Media Literacy beziehen sich auf eine prägende Definition, die 1992 an der *National Leadership Conference on Media Literacy* in den den USA von 30 Expert\*innen entwickelt wurde (Pot-

ter, 2022). Livingstone (2004) greift diese Definition auf und beschreibt Media Literacy als «the ability to access, analyse, evaluate and create messages across a variety of contexts» (S. 18; siehe auch Livingstone 2003). Livingstone (2004, S. 18 f.) beschreibt – ähnlich wie Baacke – vier Dimensionen des Konzepts Media Literacy:

- › *Access*: Der Zugang zu Medien sowie die Hard- und Software-Anwendung beruht nach Livingstone auf einem dynamischen und sozialen Prozess, in welchem Rezipient\*innen u. a. die Bedingungen für den Zugang kontinuierlich verändern. Sie betont ausserdem, dass auch bspw. Ungleichheiten in materiellen oder sozialen Ressourcen zu Ungleichheiten beim Zugang zu Medien eine wichtige Rolle spielen.
- › *Analysis*: Bei dieser Dimension stehen analytische Kompetenzen im Vordergrund. Im Bereich audiovisueller Medien umfassen diese bspw. ein Verständnis für die Funktion der Medien, die dazugehörigen Technologien, die verwendete(n) Sprache(n) und die Art der Darstellung, sowie für die angesprochenen Zielgruppen. Weiter meint Livingstone, dass sich zahlreiche analytische Kompetenzen im Kontext der Kommunikation im Online-Umfeld erst entwickeln müssen (Livingstone, 2024, S. 18).
- › *Evaluation*: Livingstone (2004) betont, dass die kritische Beurteilung von Medieninhalten ein wichtiger Teil von Media Literacy sei, jedoch werfe diese immer auch politische Fragen nach den Grundlagen dieser kritischen Beurteilung auf. So sei u. a. zu diskutieren, ob aufgrund ästhetischer, politischer, ideologischer oder wirtschaftlicher Grundlagen eine Beurteilung vorgenommen wird.
- › *Content Creation*: Hier wird argumentiert, dass die direkte Erfahrung bei der Produktion von Inhalten zu einem tieferen Verständnis der Konventionen und Vorzüge von professionell produzierten Medieninhalten führt. Gleichzeitig wird hervorgehoben, dass besonders bei der Produktion von Online-Inhalten neue Potenziale für die allgemeine Öffentlichkeit berücksichtigt werden sollten (siehe auch Livingstone, 2003)

Ein potentielles Unterscheidungsmerkmal zum deutschsprachigen Kompetenzbegriff lässt sich bei Livingstone (2003, S. 2) finden, indem sie betont, dass Media Literacy nicht so sehr auf eine Eigenschaft oder Fähigkeit individueller Nutzer\*innen reduziert werden könne, sondern auch der Prozess der Ko-Produktion im Rahmen der interaktiven Auseinandersetzung zwischen Technologie und Nutzer\*innen im Fokus von Analysen stehen sollte. Dieser Aspekt spielt auch beim deutschsprachigen Begriff Medienkompetenz eine Rolle, jedoch eher eine untergeordnete. Neben Rezipient\*innen, der Sender sowie dem Medieninhalt rückt das Media-Literacy-Konzept damit auch die technische Ausgestaltung eines Mediums oder einer Anwendung noch mehr ins Zentrum von Analysen (Ganguin et al., 2020).

### 3 Medienkompetenz in Schweizer Schulen

Eine vom Bundesamt für Kommunikation (BAKOM) in Auftrag gegebene Studie aus dem Jahr 2022, durchgeführt von Fivaz und Schwarz, untersuchte die Medienkompetenz der erwachsenen Schweizer Bevölkerung. In der Studie wird auf Grundlage der Daten einer Online-Umfrage mit einer gewichteten Stichprobe von 2644 Teilnehmer\*innen ein «Medienkompetenzindex» (Fivaz & Schwarz, 2022, S. 121) basierend auf fünf Teildimensionen<sup>1</sup> berechnet. Insgesamt zeigen die Resultate u. a., «dass jüngere Altersgruppen höhere Kompetenzwerte aufweisen als ältere» (Fivaz & Schwarz, 2022, S. 59). Dieses Ergebnis lasse vermuten, dass die Bemühungen bei der Vermittlung von Medienkompetenz in Schulen durchaus gelungen seien und u. a. deshalb besonders jüngere Alterskohorten besser abschneiden würden (Fivaz & Schwarz, 2022).

Die Frage, inwiefern die Bemühungen zur Vermittlung von Medienkompetenz in der Schweiz Wirkung zeigen, ist bisher nicht ausreichend erforscht. Insbesondere fehlen detaillierte Daten zum Unterricht in

<sup>1</sup> Die Teildimensionen des Index sind: 1. Navigieren im digitalen Raum, 2. Kommunizieren im digitalen Raum, 3. Wissen im Bereich Journalismus, 4. Wissen im Bereich Kommunikationswissenschaft, 5. Kompetenzen im Bereich Fact-Checking (Fivaz & Schwarz, 2022)

Schweizer Schulen, besonders für die Sekundarstufe II (EDUCA, 2021). Erste Daten zum Unterricht auf dieser Stufe wurden im Rahmen des Projekts «Digital transformation in upper secondary schools: Identifying directions and key factors for technology-related school development, teaching and learning» erhoben. Dieses Projekt, gefördert durch den Schweizerischen Nationalfonds, läuft von 2020 bis 2024. Die am Projekt beteiligten Erziehungswissenschaftler\*innen der Universität Zürich sowie des Eidgenössischen Hochschulinstituts für Berufsbildung untersuchen im Kontext einer ihrer Publikationen, welche Faktoren beeinflussen, ob Lehrpersonen der Sekundarstufe II Media-Literacy-Themen im Unterricht behandeln. Hierzu wurden 2247 Lehrpersonen aus der ganzen Schweiz mittels Online-Umfrage zu ihrem entsprechenden Unterricht befragt. Laut Schmitz et al. (2023) ist der entscheidende Faktor der individuelle Wille der Lehrpersonen, diese Themen mit den Schüler\*innen zu behandeln. Dieser Faktor erweist sich als bedeutsamer als andere Variablen wie Alter, Geschlecht oder Berufserfahrung. Dieses Ergebnis schliesst an zahlreiche Studien aus Europa an, die in ähnlicher Weise darauf hinweisen, dass die persönlichen Überzeugungen und Einstellung der Lehrkräfte eine wesentliche Rolle spielen für die erfolgreiche Integration von Media Literacy in den Unterricht (Berger, 2021; Berger & Wolling, 2019; Lorenz, Endberg, & Bos, 2019; Sadaf & Gezer, 2020; C. W. Trültzsch-Wijnen, Trültzsch-Wijnen, & Ólafsson, 2019).

Schmitz et al. (2023) haben in ihrer Untersuchung zusätzlich ermittelt, welche Media-Literacy-Themen von Lehrpersonen auf Sekundarstufe II im Unterricht behandelt werden. Eine Mehrheit der befragten Lehrpersonen (77,7%) gab an, dass sie die Einordnung und Bewertung von Online-Informationen wie zum Beispiel Desinformation thematisieren. Im Gegensatz dazu berichteten nur 35,1%, dass sie Computer- und Datensicherheit behandeln. Ethische Fragen der Automatisierung wurden im Vergleich zu anderen Themen von weniger Lehrpersonen (37,9%) thematisiert. Dieses Thema dürfte mit Blick auf aktuelle Berichterstattungen zu KI und umfangreichen Sprachmodellen – die Lehrpersonen wurden 2021/2022 befragt – als Unterrichtsthema einiges prominenter geworden sein. Weiter thematisieren 44,5% der

befragten Lehrpersonen thematisieren problematische Online-Inhalte (z.B. Gewalt oder Pornographie) und beinahe genauso viele (44,4%) behandeln problematisches Online-Verhalten (z.B. Cyberbullying oder Internetsucht) (Schmitz et al., 2023).

Die Studie lässt allerdings offen, was Lehrpersonen genau unter Medienkompetenz bzw. Media Literacy verstehen und welche Hilfsmittel und Ressourcen sie zur Thematisierung dieser Inhalte verwenden. Diesbezüglich kann die vorliegende Studie durch geführte Leitfadeninterviews mit Lehrpersonen auf Sekundarstufe II wichtige Einblicke liefern und bestehende Wissenslücken schliessen.

## 4 Methode

Im Schuljahr 2020/2021 verzeichnete die Schweiz auf Sekundarstufe II 280 Schulen mit einer allgemeinbildenden Ausbildung sowie 374 Schulen mit Bildungsgängen zur beruflichen Grundbildung (Bundesamt für Statistik, 2022b, 2022a). Diese Schulen bilden die Grundgesamtheit für die empirische Untersuchung. Aus diesem Pool wurden zufällig 148 Schulsekretariate ausgewählt und kontaktiert. Im Rahmen einer explorativen Vorstudie wurden sowohl eine Online-Befragung als auch sieben qualitative Interviews mit Lehrpersonen durchgeführt. Ziel hierbei war, ausschliesslich jene Lehrpersonen zu befragen, die angaben, Medienkompetenz aktiv in ihren Unterricht zu integrieren, wobei unbekannt war, wie viele Lehrpersonen insgesamt mit einem entsprechenden Profil in der Schweiz auf Sekundarstufe II tätig sind.

### 4.1 Online-Umfrage

Um Lehrpersonen mit dem erforderlichen Profil gezielt zu rekrutieren, wurden 148 Schulsekretariate allgemeinbildender Schulen (wie Mittelschulen, Gymnasien sowie Fachmittel- und Wirtschaftsmittelschulen) in der deutschsprachigen und der französischsprachigen Schweiz recherchiert. Diese wurden mit der Bitte kontaktiert, die deutsch- und französischsprachige Online-Umfrage an Lehrpersonen, die im Kompetenzbereich Medien lehren, weiterzuleiten. Zusätzlich wurde der Link zur Online-Umfrage im Newsletter der Schweizerischen Direktorinnen-

und Direktorenkonferenz der Berufsfachschulen SDK-CSD als auch in der Publikation *Gymnasium Helveticum*, das sich an Lehrpersonen an Gymnasien wendet, geteilt.

Aufgrund der anfänglich niedrigen Rücklaufquote der Online-Umfrage wurden erneut Schulsekretariate von Mittel- sowie Berufsfachschulen kontaktiert. Die Rekrutierung von Lehrpersonen über Schulsekretariate gestaltete sich jedoch als anspruchsvoll, da viele Schulen grundsätzlich nicht an Online-Umfragen teilnehmen, es sei denn, diese stammen von kantonalen Behörden oder sind von diesen vorab genehmigt worden (bspw. in den Kantonen Fribourg und Zürich). Dies stellte ein grosses Hindernis bei der Kontaktierung der gewünschten Zielgruppe dar, wobei kantonale Bildungsbehörden als entscheidende Gatekeeper beim Zugang zu Lehrpersonen auf der Sekundarstufe II fungierten.

Aufgrund der begrenzten Projektlaufzeit war eine Kooperation mit den kantonalen Bildungsbehörden nicht möglich, da diese allein schon für die Überprüfung der Befragungsinstrumente mehrere Monate benötigen.. Die vorliegende Studie wurde in einem explorativen Rahmen durchgeführt, um die Bedürfnisse von Lehrkräften im Bereich der Medienbildung zu sondieren und darauf aufbauend bedürfnisorientierte Forschungsprojekte oder Massnahmen zu konzipieren. Eine repräsentative Stichprobe war nicht realisierbar, da weder vollständige Listen von Lehrkräften existieren noch bekannt ist, welche Lehrpersonen Medien und Kommunikation unterrichten. Im Gegensatz zu klassischen Fachbereichen wie Mathematik oder Deutsch gibt es keine etablierte Berufsbezeichnung wie «Medienlehrperson», was die Identifikation relevanter Lehrkräfte erschwerte. Die Verteilung der Umfrage über Schulsekretariate und einen Newsletter sowie die Anonymität machten es unmöglich, Rückläufe pro Schule genau zu bestimmen.

Der Befragungszeitraum der Online-Umfrage dauerte von Anfang Oktober bis Ende Dezember 2022. Schon bei der Ausschreibung der Online-Befragung wurde gezielt nach Lehrpersonen gesucht, die Medien und Kommunikation in irgendeiner Form in ihrem Unterricht thematisieren. Es erstaunt deshalb, dass von den 132 Teilnehmer\*innen

58% ankreuzten, nicht im Bereich Medienkompetenz- und -wissen zu unterrichten. Insgesamt konnten 55 (42%) Teilnehmer\*innen, die der Zielgruppe entsprachen, für die Online-Umfrage gewonnen werden. Es ist zu vermuten, dass der geringe Rücklauf auch darauf zurückzuführen ist, dass nur wenige Lehrkräfte der gewählten Schulstufe diesem Kriterium entsprechen und dementsprechend angesprochen wurden. Diese Vermutung wird in den Leitfadengesprächen (vgl. Kapitel 4.2) von den befragten Lehrpersonen gestützt.

Von jenen Lehrpersonen, die antworteten, Medienkompetenz und -wissen zu behandeln, unterrichtet die Mehrheit an einem Gymnasium (44), neun an einer Fachmittelschule und elf an anderen Sekundar-II-Schulen (mehrere Antworten möglich). Diese Lehrpersonen wurden detaillierter zu den Inhalten ihres Unterrichts und ihren Bedürfnissen befragt. Die Durchführung der Befragung verfolgte einen explorativen, deskriptiven Ansatz, mit dem Ziel, einen Überblick über die Situation bezüglich des Unterrichts zu Medienkompetenz und -wissen auf Sekundarstufe II zu gewinnen und zu beschreiben. Deshalb wurden keine Hypothesen formuliert. Der Fragebogen umfasste sowohl kategoriale sowie halboffene Fragen zur Organisation des Unterrichts (z. B. ob Medienkompetenz Teil eines eigenständigen Faches sind oder Teil bestehender Fächer, welche Art an Lernmaterialien eingesetzt wird etc.) sowie Fragen zu Wünschen und Bedürfnissen der Lehrpersonen in Bezug auf ihren Unterricht zu Medienkompetenzen und -wissen. Weiter hatten die Umfrageteilnehmer\*innen die Möglichkeit, die Bereitschaft für ein vertiefendes Interview unter der freiwilligen Angabe einer E-Mail-Adresse zu bekunden.

#### 4.2 Qualitative Leitfadenterviews

Insgesamt 22 Personen hinterliessen ihre Kontaktdaten, wobei sich wiederum 7 Personen nach einer schriftlichen Anfrage bereit erklärten, an einem Interview teilzunehmen. Die Leitfadengespräche dauerten zwischen 25 und 43 Minuten und fanden allesamt im Dezember 2022 statt. Tabelle 1 zeigt, welche Lehrpersonen interviewt wurden.

Tabelle 1: Interviewte Lehrpersonen (anonymisiert)

Bezeichnung, Schultyp	Kanton	Unterrichtsfach
P1 Gymnasium	St. Gallen	Deutsch
P2 Gymnasium	Zürich	Deutsch
P3 Gymnasium	Zürich	Deutsch
P4 Gymnasium und Fachmittelschule Schweiz (FMS)	Zürich	Deutsch, Information und Kommunikation
P5 Gymnasium	Bern	Geschichte
P6 Gymnasium	Zug	Deutsch
P7 Gymnasium und Fachmittelschule Schweiz (FMS)	Aargau	Deutsch, Geschichte

Wie auffällt, lehren alle interviewten Personen ein geisteswissenschaftliches Fach. Dies deckt sich mit den Ergebnissen aus der Studie von Schmitz et al. (2023), die ebenfalls feststellten, dass vor allem Lehrpersonen aus diesen Unterrichtsfächern Wissen und Kompetenzen zu Medien unterrichten.

Die Leitfadeninterviews wurden als Audio aufgezeichnet und mit Hilfe der Software MAXQDA transkribiert. Durch entsprechende Interviews konnten einerseits die vorläufigen Resultate der Online-Umfrage mit Lehrpersonen vertieft diskutiert werden, als auch Fragen zum Verständnis von Medienkompetenz, zu Zielen des Unterrichts, zum Vorgehen, zu Herausforderungen sowie Chancen und Bedürfnisse im Bereich Medienkompetenz nochmals erörtert werden.

Für die Auswertung der Daten wurde die Methode der Thematic Analysis nach Braun und Clarke (2022) verwendet. Diese qualitative Analyseverfahren zielt darauf ab, die Inhalte der Interviews tiefgehend zu durchdringen und wiederholende Motive sowie Themen der Interviews sichtbar zu machen. Dafür wurden alle Interviews intensiv studiert, relevante Abschnitte markiert und Codes zur Strukturierung der Daten generiert. Anschliessend wurde nach Mustern und Zusammenhängen zwischen den Codes gesucht und gruppiert, um vorläufige Themen zu identifizieren (Braun & Clarke, 2022).

Diese Themen wurden überprüft, überarbeitet und beschrieben, wobei Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet und ihre Bedeutung im Kontext der Forschungsfrage diskutiert wurden. Schliess-

lich wurden die finalen Themen definiert und beschrieben, wobei darauf geachtet wurde, dass sie nachvollziehbar sind und den Inhalt der Daten angemessen widerspiegeln.

## 5 Resultate

### 5.1 Rahmenbedingungen (FF1)

*Rahmenstiftendes Fach:* Die Ergebnisse der Online-Befragung zeigen, dass die Mehrheit der befragten Lehrpersonen Medienwissen und -kompetenz üblicherweise in bestehenden Fächern integriert. Dies spiegelt sich in der Tabelle 2 wider: Wissen und Kompetenzen im Bereich Medien werden in der Regel als Bestandteil eines bereits existierenden Fachs vermittelt. Deutsch wurde dabei am häufigsten genannt, mit 25 Nennungen, gefolgt von Geschichte mit 7 Nennungen und Informatik mit 4 Nennungen (Mehrfachnennungen möglich).

Neben jenen Personen, die innerhalb eines bestehenden Fachs Inhalte zu Medien auf Sekundarstufe II vermitteln, gaben zwölf Lehrpersonen an, dass sie im Rahmen eines eigenständigen Fachs entsprechende Inhalte vermitteln würden. Auffallend ist dabei, dass jede dieser zwölf Personen eine andere Bezeichnung für dieses eigenständige Fach angab. Es zeigt sich, dass einige dieser Fachernamen explizit einen Hinweis auf Inhalte zu Medien und Kommunikation vermuten lassen, wie beispielsweise «Kommunikation & Medien» oder «Medienkunde», während bei anderen Bezeichnungen mehr auf Technologien und Informatik verwiesen wird, wie

Tabelle 2: Medienkompetenz als Teil eines bestehenden Fachs

Name des Fachs	Anzahl Nennungen
Deutsch	25
Geschichte	7
Informatik	4
Allgemeinbildender Unterricht (ABU)	2
Philosophie	2
Medien & Informatik	1
Wirtschaft & Recht	1
Bildnerisches Gestalten	1
Pädagogik & Philosophie	1
Actualité	1
BWL, Marketing, Kommunikationspolitik	1
Medienwoche Deutsch (freiwillig)	1
Total Nennungen	47

Anmerkung: Offene Antwort, Mehrfachantwort möglich.

z. B. «ICT-Anwendungen» oder «Informations- und Kommunikationstechnologie».

Während eines Leitfadengesprächs verwies ein Interviewpartner aus dem Kanton Zürich darauf, dass die Fächer der Fachmittelschule im Vergleich zu jenen des Gymnasiums tendenziell «moderner» (P4 Gymnasium & FMS, Pos. 8) ausgestaltet seien und dies u. a. dazu führe, dass insbesondere in der Fachmittelschule die Vermittlung von Medienkompetenz eine herausragendere Bedeutung genieße. Dies führe zusätzlich dazu, dass hier der Spielraum zur Entwicklung eigenständiger und potenziell neuer Schulfächer im Bereich Medien grösser sei. Entsprechender Interviewpartner berichtete ausserdem von einer Überarbeitung des bereits bestehenden eigenständigen Fachs zur Vermittlung von Medienkompetenz an der Fachmittelschule:

Ja, das Fach heisst im Moment noch «Information & Kommunikation». Jetzt ist es gleichzeitig noch so, dass wir in der Überarbeitung der Stundentafel und des Lehrplans sind. Also in zwei Jahren wird dieses Fach dann «Medien & Kommunikation» heissen (P4 Gymnasium & FMS, Pos. 10).

Im Zuge dieser Überarbeitung werde ausserdem der bisher einjährige Kurs an dieser Fachmittelschule im Kanton Zürich auf zwei Jahre ausgeweitet:

Das ist jetzt ein wenig im Wandel. Bei dieser Überarbeitung ist es so, dass dieser einjährige Kurs jetzt verdoppelt wird in einem Profil an der FMS. Das heisst, es gibt dann einen Zweijahreskurs. Und da haben wir jetzt beschlossen, dass wir uns dann als Fachschaft auch mehr profilieren wollen (P4 Gymnasium & FMS, Pos. 30).

*Zuständigkeiten:* Die Mehrheit der online befragten Lehrpersonen (42) gab an, selbst für den Medienunterricht und die dazugehörigen Konzepte verantwortlich zu sein. In dreizehn Fällen liegt die Verantwortung bei einem Team, in sieben Fällen existiert ein schulspezifisches Konzept mit definierten Zielen und Inhalten (Mehrfachantworten waren möglich).

Die Ergebnisse der Online-Umfrage wurden in den qualitativen Interviews von den befragten Lehrpersonen bestätigt. Alle Interviewpartner\*innen berichten übereinstimmend, dass sie in der Schwerpunktsetzung



und Auswahl der Themen für ihren Medienunterricht weitgehend autonom handeln können. Hierbei gibt es neben dem allgemeinen Lehrplan keine spezifischen Vorgaben seitens der Schulen oder Fachschaften.

Diese Freiheit und teilweise das Fehlen des fachlichen Hintergrunds im Medienbereich wird von den Interviewpartner\*innen teilweise auch als Herausforderung beschrieben:

Speziell bei ›Information & Kommunikation‹ da finde ich schon, es ist schon ein sehr aufwändiges Fach, da ich schon praktisch alles selbst erarbeiten muss und Kolleginnen und Kollegen machen das auch. Herausforderungen für uns ist es eben, dass uns häufig das Medienwissen auch fehlt oder eben, dass es nicht so aktuell ist, da wir eine andere Generation sind (P4, Gymnasium & FMS, Pos. 20).

Eine weitere Gymnasiallehrperson aus dem Kanton Bern berichtet hierzu:

Weil ich selber bin ja keine Fachperson. Ich komme ja quasi nicht aus der realen Welt, sondern ich bin Teil der Schule (P4 Gymnasium, Pos. 6).

Der Verweis auf die ›reale Welt‹ nimmt hier Bezug auf die ›reale Welt der Medien‹. So berichtet diese Lehrperson im Anschluss, dass die fehlende Fachkompetenz im Medienbereich sie u. a. auf die Idee brachte, einen Journalisten als Fachperson mit Expertise in ihren Unterricht einzuladen.

## 5.2 Themensetzung (FF2)

In den qualitativen Gesprächen wurde ausserdem die Themensetzung im Unterricht vertieft.

*Themenwahl:* Die Auswahl der Unterrichtsthemen im Bereich Medienkompetenz basiert, wie alle sieben Interviewpartner\*innen einstimmig berichten, in der Regel auf dem persönlichen Vorwissen aus dem jeweiligen Fachstudium oder auf vorangegangenen beruflichen Erfahrungen. Zum Beispiel gibt eine Deutschlehrperson, die zuvor Filmwissenschaften studierte, Einblick in ihre Unterrichtsgestaltung und erklärt, wie sie oft Inhalte zu Filmanalysen vermittelt.

Jetzt bei mir im Unterricht – ich habe ursprünglich auch mal Filmwissenschaften studiert – das ist bei mir ein bisschen ein Steckenpferd, dass ich viel Filmsprache mache. Und jetzt, das mach ich dann auch viel im Deutschunterricht. Und das machen jetzt bei uns an der Schule auch Einige. (P4 Gymnasium & FMS Pos. 12)

Eine andere Deutschlehrperson (P2, Gymnasium) wiederum, die früher als Journalistin tätig war, legt den Fokus ihres Unterrichts auf das Thema Medienqualität und nutzt dazu u. a. eine Publikation von Tamedia «Qualität in den Medien» (Supino & Strehle, 2017).

Insgesamt ist bei den Unterrichtsthemen zum Bereich Medienkompetenz eine gewisse Vielfalt erkennbar, wie Tabelle 3 zu entnehmen ist:

Tabelle 3: Genannte Unterrichtsthemen im Bereich Medien (Leitfadeninterviews)

Thema	Aspekte
Film	Filmsprache, Filmanalyse, Filmklassiker
Kinder & Medien	Mediennutzung Kinder & Jugendliche
Nachrichten & Journalismus	Aufgaben öffentlicher Rundfunk, Entstehung von News, Pressebilder, Textsorten (Kommentar, Reportage etc.)
Krieg & Medien	Kriegsfotografie
Ökonomie & Medien	Werbesprache, Werbebilder
Medienethik	Regeln/Pflichten im Journalismus
Presse-/Meinungsfreiheit	Historische Entwicklung, Medienhäuser in der Schweiz, Auflagen Pressetitel, Vergleich verschiedener Printmedien
Medienqualität	Qualitätspresse, Herstellung von Qualität in den Medien (Hinweis auf Publikation Tamedia 2017)

**Kompetenzen:** In den Interviews wurde neben Fragen zur Themenwahl im Unterricht zu Medien auch danach gefragt, welche Kompetenzen in entsprechenden Lektionen aus Sicht der Lehrpersonen adressiert werden sollten. Auffallend ist hier, dass Lehrpersonen mehrheitlich Kompetenzen im Bereich Reflexion, Perspektivenwechsel und Beurteilung von Quellen hervorhoben:

Mir ist es wichtig, dass sie wissen: Wie kann ich das einordnen, dass ich nicht einfach nur einen Artikel lese und dann finde, ah ja, jetzt ist alles klar. Sondern, dass man merkt, aha es hat noch einen Hintergrund und dann kann man das so einordnen (P1 Gymnasium, Pos. 6).

Grundsätzlich würde ich mir wünschen, dass sie kritischer hinschauen bei Quellen. Und nur dann schon beispielsweise in einem Vortrag oder in einer kleinen wissenschaftlichen Arbeit das dann anwenden, dass sie fähig sind eine gute Quellenkritik zu machen (P2 Gymnasium, Pos. 14).

Somit wurden in den Interviews primär die in der Literatur beschriebenen Kompetenzbereiche «Medienkritik» und «Evaluation» angesprochen, während andere Dimensionen der Medienkompetenz wie bspw. «Mediengestaltung» bzw. «Content Creation» kaum genannt wurden (Baacke, 1996; Livingstone, 2004). Als mögliche Gründe für die fehlende Adressierung dieser Kompetenzbereiche wurden «mangelnde Zeit und mangelndes Geld» (P5, Gymnasium, Pos. 4) angeführt. Teilweise wurde in den Interviews ausserdem problematisiert, dass auch die Teildimension von Medienkompetenz «Mediennutzung» und eine damit verbundene Annäherung an die Mediennutzungsgewohnheiten der Schüler\*innen in Zukunft mehr Platz im Unterricht haben sollte:

Und was man halt schon noch mehr machen müsste, ist, mehr auch noch auf Online-Medien eingehen, weil die meisten halt doch Online-Medien konsumieren. Also dass man dort mehr den Schwerpunkt legen würde. Wie kann man die Medien, die man konsumiert, bewerten? Wie kann man herausfinden, was fake ist und was nicht? Problem der Bubble, in der man sich drin bewegt, wenn man immer nur das Gleiche konsumiert? (P5 Gymnasium, Pos. 2).

### 5.3 Vermittlung (FF3)

In der Online-Befragung wurden die Lehrpersonen ebenfalls nach den Arten von Lernmaterialien befragt, auf die sie zurückgreifen. Die Ausgestaltung des Unterrichts zu Medienkompetenz variiert je nach Lehrperson erheblich, was sich insbesondere in der Auswahl der Schwerpunkte und Materialien für entsprechende Unterrichtseinheiten widerspiegelt.

Auffällig ist dabei, dass viele Lehrkräfte die Kategorie «anderes» (29) wählten und in den Präzisierungen mehrheitlich «eigenes Skript» oder «eigene Materialien» nannten. Dieses Resultat zeigt sich ebenfalls in den Daten der Interviews. Zusätzlich greifen 21 Lehrkräfte auf verschiedene Websites zurück.

16 Lehrkräfte verwenden laut Online-Umfrage Fallbeispiele aus der Praxis. Dazu zählen Artikel, Erklärvideos, Memes, Presseratsmitteilungen, TikTok-Clips, verschiedene Textsorten (Essay, Glosse, Kommentar) oder Werbepлакate. Bei 13 Lehrpersonen kommen spezifische Lehrbücher zum Einsatz. Das Spektrum ist auch hier breit. Diese Bücher behandeln betriebswirtschaftliche Themen, Videokurse, Auftrittskompetenz, Geschichte oder Sprache. Nur einzeln werden Bücher erwähnt, die kommunikationswissenschaftliche Themen in den Fokus stellen, wie z. B. Medienethik oder Desinformation.

In den geführten Leitfadenterviews schilderten die Lehrpersonen zusätzlich Herausforderungen bei der Auswahl von Materialien für ihren Unterricht. Hierzu zählt erstens, dass sich die interviewten Lehrpersonen jeweils einen Aktualitätsbezug sowie einen Bezug zur Lebenswelt der Schüler\*innen wünschen. Dies sei einerseits bei potenziellen Unterrichtsmaterialien oft schwer zu finden, und andererseits sei der Anschluss an die Lebenswelt der Schüler\*innen aufgrund wahrgenommener Generationenunterschiede zwischen Lehrpersonen und Schüler\*innen schwer herstellbar:

Ja, über das werden wir ja vielleicht noch reden, über Materialien. Das Problem ist halt schon, dass der Unterricht immer eine Art hinterherhinkt, oder? Also er hinkt der Realität der Medienwelten hinterher. (...) Ich denke – also das sehe ich auch bei Junglehrer – die sind in dieser Smartphonewelt aufgewachsen, die sind sich sehr viel

Tabelle 4: Websites für Unterricht zu Medien (Online-Umfrage)

genannte Websites	Anzahl Nennungen
diverse	6
SRG: SRF / SRF MySchool / RTS	3
Schweizermedien.ch	2
was-lese-ich.ch	1
Presserat	1
Tages-Anzeiger	1
IQES online, Check News	1
Der Bund	1
Neue Zürcher Zeitung	1
Infosperber	1
bpb.de (Dossier Desinformation)	1
The Economist	1
Kahoot	1
Made to Measure	1
UZH Medienqualität (fög)	1
Easyvote	1
Total Nennungen	24

gewöhnt. Ich glaube schon, dass es jetzt für eine ältere Generation wichtig ist, dass man so ein wenig aktuell bleibt (P4 Gymnasium & FMS, Pos. 12, 38).

Also ehrlich gesagt finde ich es schwierig, ganz aktuelles Material zu bekommen, das spannende und aktuelle Fälle beleuchtet. Dort bin ich immer auf der Suche und am Schluss komme ich zur Erkenntnis, dass ich es am besten einfach selber aufarbeite oder bei ehemaligen Kolleg\*innen anrufe und frage, ob sie irgendwelche Fallbeispiele haben, die spannend wären, um sie im Unterricht genauer anzuschauen (P2, Gymnasium, Pos. 10).

Ausserdem wird berichtet, dass das Fehlen einer zentralen Anlaufstelle für passende Materialien für den Unterricht zu Medienwissenschaft eine Herausforderung darstellt:

Es ist immer eine grosse Herausforderung für Lehrer. Es gibt viel, aber sehr zerstreut und nachher passt es dann nicht ganz für den eigenen Unterricht. Und irgendwie ist man da schon ein wenig hilflos, wo und wie und was (P5, Gymnasium, Pos. 26).

Diese in den Interviews identifizierten Herausforderungen und Defizite im Umgang mit passenden Lernmaterialien geben einen Hinweis darauf, warum in der Online-Befragung ebenfalls zahlreiche Lehrpersonen angaben, dass sie «eigene Materialien» erstellen würden.

#### 5.4 Bedürfnisse der Lehrpersonen (FF4)

Die Lehrkräfte wurden nicht nur gefragt, welche Materialien sie aktuell im Unterricht einsetzen, sondern auch nach Wünschen und Bedürfnissen in Bezug auf Lernmaterialien sowie Ausbildungsangebote. Aus einer Liste konnten sie alle gewünschten Formen auswählen (Mehrfachantworten möglich). Ein Grossteil (38 Nennungen) äusserte den Wunsch nach einer Übersicht über verfügbare Lehrmaterialien pro Schulstufe. Ebenfalls positiv bewertet wurden ein Online-Learning-Tool (31 Nennungen), der Austausch mit Medienwissenschaftler\*innen (27 Nennungen), ein Weiterbildungskurs (24 Nennungen) und der Austausch mit Journalist\*innen (22 Nennungen). Das Bedürfnis, sich mit anderen Lehrkräften auszutauschen, wurde vergleichsweise selten genannt (14 Nennungen).

Tabelle 5: In Leitfadeninterviews geäußerte Wünsche

Genannte Wünsche	Beschreibung	Jeweilige Herausforderungen
Weiterbildung	Schnittstelle zu Medienforschung	Didaktische Methoden, Materialien aus der Praxis integrieren
Plattform mit Materialien	spezifische Unterlagen für Sekundarstufe II	Es gibt schon viele Unterlagen, aber verteilt auf diversen Plattformen / in diversen Publikationen und tendenziell für jüngere Schüler*innen.
Lehrmittel zu Schweizer Mediensystem Sek II	Eher etwas Kurzes, z. B. eine Broschüre	Aktualität
Inhalte Newsthemen	Aktuelle, didaktisch aufbereitete Materialien	Aktualität
Expert*innenbesuche	Personen aus Journalismus & Forschung	Zeitmangel in Unterricht und bei Expert*innen
Anlaufstelle für Materialien & Expert*innen	Übersicht zu aktuellen Zahlen Medienbranche; Expert*innen die Schulbesuche machen; Medienhäuser, die besucht werden können	Momentan entsprechende Inhalte überall verteilt

In den qualitativen Leitfadeninterviews wurden die Lehrpersonen noch vertiefter nach ihren Wünschen und Bedürfnissen im Hinblick auf ihren Unterricht im Bereich Medienkompetenz befragt. Dabei geäußerte Wünsche sind in Tabelle 5 zusammengefasst dargestellt.

Die in den Interviews geäußerten Wünsche sind vielfältig und thematisch stark an persönliche Interessen gebunden. Vor allem bei der Art und Weise der Aufbereitung lässt sich jedoch ein gemeinsamer Wunsch der Lehrpersonen erkennen: So wurde mehrmals erwähnt, dass «fertige Unterrichtseinheiten» (P5, Gymnasium, Pos. 48), «gut aufbereitete» (P2, Gymnasium, Pos. 20) Materialien sowie eine Plattform, auf der «Materialien zur Verfügung gestellt werden» (P4 Gymnasium & FMS, Pos. 46) wünschenswert wären. Somit erscheinen der möglichst einfache Zugang sowie die möglichst einfache Einbindung potenzieller Materialien in den Unterricht als sehr zentral für die interviewten Lehrpersonen bzw. entsprechen einem grossen Bedürfnis.

## 6 Fazit

Die explorative Bestandesaufnahme durch Online-Befragung und Leitfadeninterviews zeigt, dass auf Sekundarstufe II spezialisierte oder eindeutig zuständige Lehrpersonen für den Bereich Medienkompetenz schwer zu identifizieren sind. Oftmals wird Medienkompetenz innerhalb anderer Fächer behandelt, wobei der Deutschunterricht besonders hervorsteht (FF1). Die Gestaltung und der Inhalt des Medienkompetenzunterrichts scheinen oft zufällig und stark abhängig von den persönlichen Werdegängen bzw. der individuellen Wissensaneignung der Lehrpersonen. Soweit aus den Daten ersichtlich, gibt es keine einheitliche, strukturierte Vorgabe, die sicherstellen würde, dass Schüler\*innen derselben Schulstufe, teilweise sogar derselben Schule, vergleichbare Kenntnisse und Kompetenzen im Bereich Medien erwerben (FF2). Lehrkräfte sind weitgehend auf sich allein gestellt bei der Ausgestaltung ihres Unterrichts. Dabei ziehen sie eine Vielzahl unterschiedlicher Materialien heran, die sie oft mühsam selbst recherchieren und zusammenstellen. Diese Materialien sind nicht selten auf sehr

spezifische Themen (wie Film oder Werbung) ausgerichtet oder bilden im Fall von Websites (z. B. zu journalistischen Artikeln) nur Fragmente eines umfassenden Themas ab (FF3, FF4). Kompetenzen, die Lehrpersonen rund um Medien vermitteln, konzentrieren sich im Rahmen der erhobenen Daten tendenziell auf die Teilbereiche «Medienkritik» (Baacke, 1996) und «Evaluation» (Livingstone, 2004), während andere Dimensionen der Konzepte Medienkompetenz bzw. Media Literacy wie bspw. «Mediengestaltung» bzw. «Content Creation», die wiederum über das Schreiben von Texten hinausgehen, eher eine untergeordnete Rolle zu spielen scheinen. Dieses Ergebnis deckt sich mit Resultaten der bereits erwähnten Studie aus der Schweiz von Schmitz et al. (2023), die für die Sekundarstufe II in der Schweiz ebenfalls feststellen: «evaluating online information is addressed by a large majority of teachers in class (77.7%)» (S. 8). Somit werden gewisse Teildimensionen von Medienkompetenz wie die Evaluation von Inhalten im Unterricht stärker adressiert als andere.

Die Ergebnisse verdeutlichen weiter einen klaren Bedarf nach Unterstützung seitens der wissenschaftlichen Forschung im Bereich Medienkompetenz und Media Literacy. Insbesondere wird der Wunsch nach einer kuratierten Plattform geäußert, die eine umfassende Übersicht über vorhandene Lernmaterialien für den Medienunterricht bietet. Es gibt zwar verschiedene Angebote im Bereich der Medienbildung, jedoch fehlt es weitgehend an einer zentralen Übersichtsplattform, die einen Überblick über diese Angebote bietet. Bestehende Plattformen wie etwa «Jugend und Medien» werden als ein hilfreiches Basisangebot gesehen, diese sind aber oft nur minimal kuratiert und weisen eine sehr grosse thematische Bandbreite auf. Dadurch können Angebote von kleinteiligen bis hin zu sehr umfangreichen Projekten eingestellt werden, zudem werden Anbieter und Qualität nicht überprüft.

Eine kuratierte Plattform mit Fokus auf Medienbildung könnte dazu beitragen, die Vielfalt der Unterrichtsansätze zu strukturieren und eine effektive Ressourcennutzung zu ermöglichen. Zentral ist, dass eine solche Plattform laufend gepflegt und Angebote

übersichtlich nach Schulstufen präsentiert werden. Dafür braucht es klare Zuständigkeiten. Ein Netzwerk oder Verein, der sich der Medienbildung widmet, könnte geeignete Strukturen schaffen, um eine solche Plattform zu betreiben und zu pflegen. Die Zusammenarbeit von Lehrpersonen mit einerseits Praktiker\*innen aus dem Medienbereich und andererseits Forschenden an Hochschulen könnte dazu beitragen, das Angebot zu stärken und sicherzustellen, dass die Plattform den Bedürfnissen der Lehrpersonen und Schüler\*innen gerecht wird und aktuelle Entwicklungen aufgreift. Zusätzlich zu einer solchen Plattform nennen Lehrpersonen auf Sekundarstufe II auch den Austausch mit Medienwissenschaftler\*innen und Journalist\*innen sowie Weiterbildungsmöglichkeiten als potenziell wertvolle Unterstützungsangebote (FF4).

Die Analyse der vorliegenden Daten ermöglicht einen ersten Eindruck der vielfältigen und fragmentierten Ausgangslage bei der Vermittlung von Medienkompetenz auf Sekundarstufe II. Wesentliche Unterschiede zeigen sich nicht nur hinsichtlich des fachlichen Vorwissens der Lehrpersonen, sondern auch in Bezug auf die Benennung der Fächer, die thematischen Schwerpunkte sowie die Auswahl der Lehr- und Lernmaterialien. Diese Heterogenität verdeutlicht, dass die Ausbildung zur Förderung von Medienkompetenz auf dieser Stufe individuell, fragmentiert und über die Sekundarstufe II hinweg betrachtet gewissermassen zufällig erfolgt.

Für Schüler\*innen der Sekundarstufe II bedeuten die Resultate, dass ihre Ausbildung im Bereich Medienkompetenz wenig einheitlich und ebenfalls zufällig erfolgt, da sie stark von den Interessen und der Motivation einzelner Lehrperson sowie dem Schulfach, dass diese unterrichtet, abhängt. Für Lehrpersonen wiederum zeigt sich, dass sie für diesen Themenbereich nur begrenzte Orientierung und Unterstützung erhalten. Die Vorbereitung von Unterrichtseinheiten erfordert seitens der Lehrpersonen einen erheblichen Aufwand. Dies könnte möglicherweise auch dazu beitragen, dass derzeit nur wenige Lehrpersonen auf Sekundarstufe II zu finden sind, die sich spezifisch mit Themen rund um Medienkompetenz bzw. Media Literacy beschäf-

tigen. Es kann vermutet werden, dass Lehrpersonen auf Sekundarstufe II, welche die Vermittlung von Medienkompetenz als wichtigen Teil ihres Unterrichts sehen, tendenziell zu den Vorreiter\*innen gehören und ihre Unterrichtstätigkeit in diesem Feld vor allem aufgrund einer ausgeprägten intrinsischen Motivation erfolgt. Es besteht ein erkennbarer Bedarf an Unterstützung der Lehrpersonen und ein Wunsch nach einer besseren Übersicht an Lernmaterialien in diesem Bildungsbereich und auf dieser Schulstufe. Dadurch könnte Lehrpersonen als auch Schülerinnen eine potenziell effektivere Vermittlung von Medienkompetenz ermöglicht werden.

Die durchgeführte Online-Befragung ermöglicht eine erste Übersicht über das Feld Medienkompetenzunterricht auf Sekundarstufe II in der Schweiz und offenbart die Zufälligkeit des Unterrichts in diesem Bereich. Die Leitfadengespräche ermöglichten tiefgehende Einblicke in die vielfältigen Bedürfnisse der Lehrpersonen sowie ein Verständnis für die zahlreichen Herausforderungen in Bezug auf Unterrichtseinheiten zu Medienkompetenz der interviewten Lehrpersonen.

Die Limitationen dieser Studie liegen bei der begrenzten Zahl an befragten Lehrpersonen, wobei die Ursachen des geringen Rücklaufs nicht eindeutig geklärt sind. Es bleibt unklar, ob die geringe Resonanz auf das Fehlen zuständiger Lehrpersonen im Bereich Medienkompetenz zurückzuführen ist, oder ob die anvisierten Lehrpersonen nicht antworteten. Die im Methodenteil skizzierten Eintrittshürden beim Erreichen der Zielgruppe Lehrpersonen, die über die Schulen vermittelt werden, könnten hierbei eine Rolle spielen.

Die vorliegenden Ergebnisse bilden aufgrund des so gelagerten Rücklaufs hauptsächlich die gymnasiale Schulstufe in der Deutschschweiz und den dortigen Unterricht zu Medien ab, während speziell über die Berufsfachschulen noch wenig Erkenntnisse vorliegen. Besonders bei diesem Schultyp liessen sich vermutlich sehr spezifische Herausforderungen in Bezug auf den Unterricht zu Medienkompetenzen analysieren. Dies nicht zuletzt aus jenem Grund, dass hier die Anzahl Unterrichtslektionen im Vergleich zu anderen Schultypen eingeschränkt ist und sich möglicherweise auch sehr berufsspezifische Anfor-

derungen an den Medienkompetenzunterricht ergeben könnten. Es wäre somit in Zukunft von besonderem Interesse, die Anliegen und Herausforderungen von Lehrpersonen schultypenspezifisch (Berufsfachschulen, Gymnasien und Fachmittelschulen) vertiefter und im Rahmen einer grösser angelegten Studie zu untersuchen und zu verstehen. Als Vorstudie konzipiert, sollte die vorliegende Untersuchung mögliche Richtungen für zukünftige Forschung und Unterstützung im Bereich Medienkompetenz auf Sekundarstufe II eruieren. Im Bereich der Unterstützung zeigte sich die Bedeutung darin, für Lehrpersonen überhaupt erst eine Übersicht über vorhandene Materialien zu schaffen. Dies wäre eine wichtige Basis, um mit Lehrpersonen weitere Massnahmen zu prüfen.

### Interessenkonflikt

Die Autorinnen und der Autor erklären, dass keine Interessenkonflikte bestehen.

### Literatur

- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. von Rein & Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* (S. 112–124). Klinkhardt.
- Berger, P. (2021). *Influencing factors on teaching different facets of media and digital literacy*. In M. Seifert, Markus, & S. Jöckel (Hrsg.), *Bildung, Wissen und Kompetenz(-en) in digitalen Medien: Was können, wollen und sollen wir über digital vernetzte Kommunikation wissen?* (S. 105–118). Digital Communication Research, 8. <https://doi.org/10.48541/DCR.V8.6>
- Berger, P., & Wolling, J. (2019). They need more than technology-equipped schools: Teachers' practice of fostering students' digital protective skills. *Media and Communication*, 7(2), 137–147. <https://doi.org/10.17645/mac.v7i2.1902>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. Los Angeles et al.: Sage.
- Buckingham, D. (2020). Epilogue: Rethinking digital literacy: Media education in the age of digital capitalism. *Digital Education Re-*

- view, 37, 230–239. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.230-239>
- Bundesamt für Statistik (2022a). *Personal von Bildungsinstitutionen: Obligatorische Schule, Sekundarstufe II, Tertiärstufe—Höhere Fachschulen*. Abrufbar unter: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personal-bildungsinstitutionen/obligatorische-schule-sekundarstufe-II-tertiaerstufe-hoehere-fachschulen.html>
- Bundesamt für Statistik (2022b). *Schulen nach Bildungsstufe*. Abrufbar unter: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsinstitutionen/schulen-bildungsstufe.html>
- Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2016). *Lehrplan 21 – Medien und Informatik*. Abrufbar unter: [https://v-ef.lehrplan.ch/container/V\\_EF\\_DE\\_Modul\\_MI.pdf](https://v-ef.lehrplan.ch/container/V_EF_DE_Modul_MI.pdf)
- EDUCA. (2021). *Digitalisierung in der Bildung*. Abrufbar unter: [https://www.educa.ch/sites/default/files/2021-10/Digitalisierung\\_in\\_der\\_Bildung.pdf](https://www.educa.ch/sites/default/files/2021-10/Digitalisierung_in_der_Bildung.pdf)
- Fivaz, J., & Schwarz, D. (2022). Die Medienkompetenz der Schweizer Bevölkerung. Eine repräsentative Pilotstudie für die deutsch- und französischsprachige Schweiz. *Politools – Political Research Network*. Abrufbar unter: <https://doi.org/10.24451/arbor.19556>
- Ganguin, S., Gemkow, J., & Haubold, R. (2020). Medienkritik zwischen Medienkompetenz und Media Literacy: Medien- und subjekt-spezifische Einflüsse auf die medienkritische Decodierungsfähigkeit. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 37, 51–66. <https://doi.org/10.21240/mpaed/37/2020.07.03.X>
- Hasebrink, U. (2021). Aktualität und Antiquiertheit von Media Literacy. In G. Keel, & W. Weber (Hrsg.), *Media Literacy* (S. 13–22). Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783748920656-13>
- Hermida, M. (2019). *EU Kids Online Schweiz. Schweizer Kinder und Jugendliche im Internet: Risiken und Chancen*. Zenodo. Abrufbar unter: <https://doi.org/10.5281/ZENODO.2916822>
- Hobbs, R. (2019). Media literacy foundations. In R. Hobbs, & P. Mihailidis (Hrsg.), *The international encyclopedia of media literacy* (S. 1–19). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0063>
- Jenkins, H. (2007). Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century (Part One). *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2(1), 23–33. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2007-01-03>
- Livingstone, S. (2003). The changing nature and uses of media literacy. *MEDIA@LSE Electronic Working Papers*, 4. Abrufbar unter: [https://eprints.lse.ac.uk/13476/1/The\\_changing\\_nature\\_and\\_uses\\_of\\_media\\_literacy.pdf](https://eprints.lse.ac.uk/13476/1/The_changing_nature_and_uses_of_media_literacy.pdf)
- Livingstone, S. (2004). What is media literacy? *Intermedia*, 32(3), 18–20.
- Lorenz, R., Endberg, M., & Bos, W. (2019). Predictors of fostering students' computer and information literacy – Analysis based on a representative sample of secondary school teachers in Germany. *Education and Information Technologies*, 24(1), 911–928. <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9809-0>
- Potter, W. J. (2022). Analysis of definitions of media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 14(2), 27–43. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-2-3>
- Sadaf, A., & Gezer, T. (2020). Exploring factors that influence teachers' intentions to integrate digital literacy using the decomposed theory of planned behavior. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 36(2), 124–145. <https://doi.org/10.1080/21532974.2020.1719244>
- Schmitz, M.-L., Consoli, T., Antonietti, C., Cattaneo, A., Gonon, P., & Petko, D. (2023). Why do some teachers teach media literacy while others do not? Exploring predictors along the «will, skill, tool, pedagogy» model. *Computers in Human Behavior*, 151, 108004. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.108004>
- Supino, P., & Strehle, R. (2017). *Handbuch Qualität in den Medien*. Tamedia. Abgerufen von [https://www.tamedia.ch/tl\\_files/content/Tamedia%202020/Qualitaetsmonitoring\\_DE.pdf](https://www.tamedia.ch/tl_files/content/Tamedia%202020/Qualitaetsmonitoring_DE.pdf)
- Trültzsch-Wijnen, C. W. (2021). Medienkompetenzmessung und die Beurteilung von Medienhandeln. In G. Keel & W. Weber (Hrsg.), *Media Literacy* (S. 13–21). Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783748920656>
- Trültzsch-Wijnen, C. W., Trültzsch-Wijnen, S., & Ólafsson, K. (2019). Digital and media literacy-related policies and teachers' attitudes. In O. Erstad, R. Flewitt, B. Kümmerling-Meibauer, & Í. S. P. Pereira (Hrsg.), *The Routledge Handbook of Digital Literacies in Early Childhood* (S. 171–186). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203730638-13>