



VOM GLAUBEN, BERGE VERSETZEN ZU KÖNNEN

*Subjektive Beurteilung von Medien-
qualität und Selbstwirksamkeit als
Wegbereiter politischen Wissens*



VOM GLAUBEN, BERGE VERSETZEN ZU KÖNNEN

*Subjektive Beurteilung von Medienqualität
und Selbstwirksamkeit als Wegbereiter
politischen Wissens*

Dissertation, Universität Hohenheim, 2015
© 2016 Josephine B. Schmitt

Grafik: Valentin Peter Eisele
Druck und Verlag: epubli GmbH,
Oranienstraße 183, 10999 Berlin
www.epubli.de
ISBN: 978-3-7375-8527-9

Dieses Werk steht unter einer Creative
Commons by-nc-sa 3.0 Deutschland Lizenz
www.creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/de/

DANKSAGUNG

Angetreten bin ich 2012 ohne eine genaue Vorstellung von dem, was mich in dem Berufsfeld „Wissenschaft“ erwarten wird. Angetrieben von dem Wunsch das Thema, mit dem ich mich bereits im Rahmen meiner Diplomarbeit befasste – dem politischen Informationsverhalten Jugendlicher und junger Erwachsener – weiter zu vertiefen, ließ ich mich auf das Abenteuer ein und entwarf in nahezu „jugendlicher Naivität“ Fragestellung und Studie, welche die Grundlage des folgenden Buches bilden. Im Hintergrund immer Menschen, die mich immer bei allem unterstützten, meine Neugier, meine Vorhaben, meine Wünsche und mir den Raum und die Möglichkeit gaben, alles so zu verfolgen, wie ich es wollte.

Janni, ohne dich hätte ich nicht begonnen, keine Ideen gehabt, nicht den Raum und den Schutz gefunden, mich in die Ungewissheit des wissenschaftlichen Arbeitens zu stürzen.

Philipp, ohne dich hätte ich nicht die Geduld und Ruhe gehabt, sämtliche Widrigkeiten zu ertragen und einen Weg zu finden, mit den Schwierigkeiten und Besonderheiten des Systems und seiner Menschen umzugehen und die Arbeit zu vollenden.

Wilde Wimis, Doris, Laura, Philipp, Tobias, Cornelia, Frank, Thilo und Michael, ich habe unendlich viel gelernt von euch, nicht nur in fachlicher, auch in persönlicher Hinsicht. Eurer Rat, eure klugen Gedanken sowie eure emotionale Unterstützung (inklusive dem Trocknen zahlreicher Tränen) haben nicht nur diese Arbeit, sondern mich entscheidend gestärkt.

Tatje, Hanna, Anja, Sophie und Tina, in beliebiger Reihenfolge genannt, habt ihr mir stunden-, tage- und wochenlang euer Ohr geliehen. Ich bin jeden Tag froh, euch bereits seit vielen Jahren als Begleiter und Ratgeber in jeder Lebenslage an meiner Seite zu wissen.

Ohne die zahlreichen Lehrerinnen und Lehrer sowie deren Schülerinnen und Schüler, die mir ihre Zeit und Geduld zur Verfügung stellten, gäbe es keine Daten; Ann-Marie, Aylin, Dari und Sarah, ihr wart eine unverzichtbare Hilfe im Zuge des Herr(in)werdens der entstandenen Fragebögen, Daten und Tabellen.

Ann-Marie (schon wieder!) und Valentin, ich liege zu Füßen vor eurer Kreativität. Von Anfang bis Ende habt ihr dieser Arbeit optisch den letzten Schliff verliehen.*

Ohne die besten Eltern, Großeltern und beste Schwester gäbe es sowie so weder Anfang noch Ende.

*Die Erstellung dieser Arbeit wurde gefördert durch ein Stipendium der FAZIT-Stiftung sowie der Landesgraduiertenförderung des Landes Baden-Württemberg.



Tabellenverzeichnis	14
Abbildungsverzeichnis.....	16
01 EINLEITUNG	19
02 POLITISCHES WISSEN & MEDIENREZEPTION	33
02.1 Definition politischen Wissens	36
02.2 Determinanten politischen Wissens.....	40
02.3 Medien als politische Sozialisationsinstanz.....	44
03 MEDIENQUALITÄT & POLITISCHES WISSEN	49
03.1 Objektive Medienqualität und politisches Wissen	54
03.1.1 Printmedien	56
03.1.2 Fernsehangebote	56
03.1.3 Internet	58
03.2 Subjektive Qualitätsbeurteilung und Medienselektion.....	60
03.2.1 Wahrnehmung von Medienqualität aus Nutzersicht	62
03.2.2 Bedeutung subjektiver Qualitätsbeurteilung für die Medienselektion.....	65
03.2.3 Kriterien subjektiver Qualitätsbeurteilung.....	67
03.2.4 Subjektive Qualitätsbeurteilung und Wissen	71
04 SELBSTWIRKSAMKEIT ALS KOMPONENTE DES LERNPROZESSES	77
04.1 Definition und Determinanten von Selbstwirksamkeit.....	80
04.1.1 Selbstwirksamkeit im Jugendalter.....	82
04.1.2 Medienbezogene Selbstwirksamkeit.....	83
04.1.3 Politische Selbstwirksamkeit	88
04.2 Die Bedeutung von Selbstwirksamkeit für Motivation und Lernen	92

05 MODELLFORMULIERUNG: SUBJEKTIVE QUALITÄTSBEURTEILUNG, SELBSTWIRKSAMKEIT UND POLITISCHES WISSEN.....	97
06 MEDIENKOMPETENZ UND MEDIALE SELBSTWIRKSAMKEIT ALS VORAUSSETZUNGEN EFFEKTIVEN INFORMATIONSVERHALTENS	115
06.1 Medienwissen und Medienkritik	118
06.2 Medienkompetenz und mediale Selbstwirksamkeit.....	120
06.3 Förderung von Medienkompetenz und medialer Selbstwirksamkeit.....	122
07 METHODE.....	129
07.1 Überblick.....	130
07.2 Dateneingabe und Bereinigung	132
07.3 Stichprobe	134
07.4 Instrumente im Rahmen der Erhebung.....	140
07.4.1 Subjektive Qualitätsbeurteilung von Online-Nachrichtenangeboten.....	142
07.4.2 Mediale Selbstwirksamkeit	152
07.4.3 Politische Selbstwirksamkeit	154
07.4.4 Politisches Wissen.....	156
07.4.5 Mediennutzung	159
07.4.6 Weitere Kontrollvariablen.....	162
07.5 Intervention	164
07.5.1 Phase I – Der Input.....	165
07.5.2 Phase II – Die Gruppenarbeit	167
07.5.3 Phase III – Ergebnisvorstellung und Diskussion	169

08 ERGEBNISSE.....	171
08.1 Deskriptive Ergebnisse	174
08.1.1 Informationsquellen im Rahmen der Nachrichtennutzung	174
08.1.2 Wahrgenommene Qualität der präferierten Informationsquellen.....	182
08.1.3 Entwicklungen zentraler Variablen im Zeitverlauf	184
08.2 Überprüfung des Modells.....	196
08.3 Ergebnisse der Intervention.....	206
08.3.1 Medienpädagogische Intervention und mediale Selbstwirksamkeit	208
08.3.2 Medienpädagogische Intervention und Informationsverhalten.....	209
09 ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION.....	219
09.1 Zusammenführen der Ergebnisse, Interpretation und Diskussion	222
09.1.1 Mediennutzung und subjektive Medienqualität.....	222
09.1.2 Subjektive Qualitätsbeurteilung, Selbstwirksamkeit und politisches Wissen.....	226
09.1.3 Die schulische Intervention	232
09.2 Methodische Stärken und Schwächen der Untersuchung.....	236
10 FAZIT UND AUSBLICK	243
Literaturverzeichnis	254
Anhang	272

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1. Überblick über die Hypothesen und Forschungsfragen..... 127

Tabelle 2. Verteilung der Schüler auf Klassenstufe, Schulform und Bundesland (T1)..... 136

Tabelle 3. Verteilung der Schüler auf Klassenstufe, Schulform und Bundesland (T2)..... 138

Tabelle 4. Qualitätsaspekte und Items sowie theoretische Referenzen..... 144

Tabelle 5. Kennwerte für die Indizes gewünschter und wahrgenommener Qualität sowie für den Gesamtindex des subjektiven Qualitätsurteils..... 150

Tabelle 6. Mittelwerte und Standardabweichungen für mediale Selbstwirksamkeit..... 154

Tabelle 7. Mittelwerte und Standardabweichungen für politische Selbstwirksamkeit 155

Tabelle 8. Mittelwerte und Standardabweichungen für die Indizes politischen Wissens..... 158

Tabelle 9. Mittelwerte und Standardabweichungen der Nutzungshäufigkeit von Online-Informationsangeboten..... 160

Tabelle 10. Mittelwerte und Standardabweichungen für politikbezogene Kontrollvariablen..... 162

Tabelle 11. Kategorisierung der von den Teilnehmern zu T1 offen genannten Medienangeboten..... 167

Tabelle 12. Mittelwerte und Standardabweichungen für die gewünschten Qualitätskriterien..... 188

Tabelle 13. Anzahl derjenigen Personen, die einen Medienwechsel zwischen T1 und T2 vorgenommen haben..... 214

Tabelle 14. Anzahl derjenigen Personen, die einen Medienwechsel zwischen T2 und T3 vorgenommen haben..... 215

Tabelle 15. Modell 1: Matrix mit den standardisierten Koeffizienten, Signifikanzniveaus und den dazugehörigen Konfidenzintervallen (5000 Bootstrapping Samples)..... 272

Tabelle 16. Regressionsanalysen der medialen Selbstwirksamkeit und dem politischen Wissen auf gewünschte und wahrgenommene Qualität..... 276

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1. Modell der Beziehung zwischen subjektiver und objektiver Medienqualität, medialer und politischer Selbstwirksamkeit sowie politischem Wissen. Dargestellt sind zudem die modellrelevanten Hypothesen und Forschungsfragen (eigene Darstellung).....	106
Abbildung 2. Fünf-Felder-Modell der subjektiven Qualitätsbeurteilung (eigene Darstellung).....	149
Abbildung 3. Offen angegebene Internetseiten (T1; Semi-Professionalität)	176
Abbildung 4. Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1; Professionalität)	177
Abbildung 5. Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1; Un-Professionalität)	178
Abbildung 6. Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1 – T3; Professionalität)	179
Abbildung 7. Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1 – T3; Semi-Professionalität)	180
Abbildung 8. Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1 – T3; Un-Professionalität)	181
Abbildung 9. Wahrgenommene Medienqualität	183

Abbildung 10. Veränderung subjektiver Qualität im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte	192
Abbildung 11. Veränderung politischen Wissens im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte	193
Abbildung 12. Veränderung politischer Selbstwirksamkeit im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte	194
Abbildung 13. Veränderung medialer Selbstwirksamkeit im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte	195
Abbildung 14. Überblick über die Verteilung der Nutzungshäufigkeit politischer Informationsangebote.....	201
Abbildung 15. Beziehungen zwischen subjektiver Qualitätsbeurteilung (Qualität), medialer Selbstwirksamkeit (MSW), politischer Selbstwirksamkeit (PSW) und politischem Wissen im Zeitverlauf	202
Abbildung 16. Einfluss und Interaktion der Intervention und des Wechsels des präferierten Medienangebotes zwischen T1 und T2 auf die subjektive Qualitätsbeurteilung (T2)	216

01

EINLEITUNG





*Wenn ihr
Glauben
habt,
wie ein
Senfkorn,
so könnt
ihr sagen
zu diesem
Berge:
Heb dich
dorthin!,
so wird er
sich heben;
und euch
wird nichts
unmöglich
sein.*

Hinter diesen Worten, welche im Matthäus-Evangelium Jesus zugeschrieben werden, verbirgt sich eine weitverbreitete und wohlbekannte Redewendung, welche längst unabhängig von ihrer biblischen Herkunft ein fester Bestandteil unseres Sprachgebrauchs geworden ist. Sie besagt, dass es möglich ist, mit dem Glauben allein Berge zu versetzen. Jesus soll sich mit diesen Worten an seine Jünger gewandt haben. Seine Absicht sei es gewesen, sie von Innen zu stärken, den christlichen Glauben gegenüber Anfechtungen von Außen zu vertreten und in der Welt zu verbreiten. Die Lebensweisheit bezieht sich dabei nicht nur auf den Glauben an Gott, sondern auch auf den Glauben an die eigenen Fähigkeiten sowie die Überzeugung, Handlungen – auch im Angesicht von Hindernissen – erfolgreich ausüben zu können. In zahlreichen sozialwissenschaftlichen Studien wird dieser Mechanismus unter dem Begriff der Selbstwirksamkeit diskutiert (Bandura, 1977, 1986).

Selbstwirksamkeit ist ein wichtiger Aspekt der sozial-kognitiven Theorie (Bandura, 1986) und gilt als bedeutender Prädiktor für Motivation, Lernen und Lernerfolg (z. B. Zimmerman, 1989). Sie spielt in verschiedensten Bereichen des Alltags eine wesentliche Rolle. Angefangen vom Profisport, wo sich Sportpsychologen damit befassen, die Leistungen der Sportler durch die Förderung von (sportlichem) Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit zu steigern, bis hin zum pädagogischen Kontext, in dem Lehrerinnen und Lehrer ihre Methoden danach auswählen (sollten), den Lernenden das Gefühl von Kompetenz sowie die Überzeugung zu vermitteln, Einfluss auf ihre Umgebung und ihr Lernen nehmen zu können, um damit Lernmotivation und Lernerfolg zu steigern. Gemeinsam ist allen Bereichen die Überlegung, dass die Leistungsfähigkeit von Personen nicht allein ausreichend ist, um Erfolg bei einer Aufgabe zu haben. Vielmehr ist zusätzlich die individuell empfundene Selbstwirksamkeit notwendig für die Motivation, sich mit einer bestimmten Aufmerksamkeit und Intensität einer Aufgabe zuzuwenden (z. B. Bandura, 1993; Caprara, Vecchione, Capanna, & Mebane, 2009; Eastin & LaRose, 2000; Schunk, 1984; Schunk & Rice, 1987; Zimmerman, 1989, 2000). Selbstwirksamkeit kann dabei durch verschiedene Maßnahmen gezielt gefördert werden (Bandura & Schunk, 1981; Dorman & Adams, 2004); ihr kommt damit eine wichtige Rolle im Kontext von Lehr- und Lernprozessen jeglicher Art zu.

Im Rahmen der hier vorliegenden Arbeit soll die Bedeutung der Selbstwirksamkeit für die Gewinnung politischen Wissens im Rahmen der Nutzung von Online- Angeboten untersucht werden.

In verschiedenen sozialwissenschaftlichen Disziplinen herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass (Massen-) Medien eine wichtige Funktion bei der Vermittlung von politischem Wissen haben (z. B. Druckman, 2005; Eveland, Seo, & Marton, 2002; Liu, Shen, Eveland, & Dylko, 2013; Maier, 2009; Tenscher & Scherer, 2012; vgl. dazu Kapitel 2 sowie 3.1). Zahlreiche Studien legen nahe, dass politisches Wissen vor allem durch die Zeitungslektüre generiert werden kann (de Waal & Schoenbach, 2008; Fiske, Lau, & Smith, 1990). Die stetig zunehmende Informationsfülle und Medienkonvergenz haben jedoch in den vergangenen Jahren zu einem grundlegenden Wandel im Mediennutzungsverhalten vor allem jüngerer Mediennutzer geführt (Hasebrink & Domeyer, 2010; Hölig & Hasebrink, 2013). Informationen sind in großer Menge und Vielfalt nahezu jederzeit verfügbar. Die Nutzung klassischer Nachrichtenmedien rückt bei jungen Mediennutzern allerdings zunehmend in den Hintergrund (Breunig, Hofstätter, & Schröter, 2014; Pew Research Center, 2011). Zwar gilt das Fernsehen noch immer als wichtigste Informationsquelle im Hinblick auf politische Informationen, jedoch ziehen junge Nutzer vermehrt das Internet als Informationsmedium heran (Breunig et al., 2014; Hasebrink & Schmidt, 2012; Pew Research Center, 2012b). Es stellt ihnen eine neue Informationsumwelt zur Verfügung, in der die politische Sozialisation nicht mehr ausschließlich durch redaktionell erstellte Medienangebote erfolgt. Neben professionellen Gatekeepern haben im World Wide Web auch semiprofessionelle Kommunikatoren und Laien einen erheblichen Anteil an der Produktion und Weitergabe von Informationen. Insbesondere junge Mediennutzer müssen daher Strategien entwickeln, sich in diesem „Informationsdschungel“ zu orientieren und diejenigen Quellen zu wählen, die ihnen für ihre Ziele und Zwecke nützlich und relevant erscheinen (z. B. um Wissen über Politik zu gewinnen). In diesem Orientierungs- und Lernprozess ist neben Medienwissen und Medienkritikfähigkeit die Überzeugung von der eigenen Wirksamkeit als motivierende Komponente von entscheidender Bedeutung.

Die Relevanz von Selbstwirksamkeit für das Lernen im schulischen und akademischen Kontext wurde in zahlreichen Studien bereits umfangreich geprüft (Dorman & Adams, 2004; Pajares, 1996; Schunk, 1995; Schunk & Meece, 2006; Zimmerman, 1989). Ausgehend von diesen Erkenntnissen, scheint es plausibel, dass im Kontext des Lernens aus Medien der Selbstwirksamkeit der Rezipienten* ebenfalls eine entscheidende Rolle zukommt.

Die Beziehung zwischen Mediennutzung, Selbstwirksamkeit und Lernen wurde jedoch bisher noch nicht eingehend untersucht. Die vorliegende Arbeit schließt diese Forschungslücke, indem sie sich theoretisch und empirisch mit der Bedeutung der Selbstwirksamkeit für den Erwerb politischen Wissens aus Medien befasst. Eine Beschäftigung mit der genannten Fragestellung erscheint aus zwei unterschiedlichen Blickwinkeln besonders wichtig: Aus wissenschaftlicher Perspektive handelt es sich bei den psychologischen Prozessen, die dem Lernen aus Medien zu Grunde liegen, um einen noch nicht ausreichend erforschten Bereich. Die Rolle der Selbstwirksamkeit in diesem Kontext zu verstehen, hilft bei dessen weiterer Erschließung. Dies ermöglicht letztlich nicht nur das weitere Verständnis von politischen Lernprozessen, sondern auch das eingehendere Verständnis von Lernprozessen mithilfe von Medien in anderen Themengebieten. Die vorliegende Arbeit möchte damit zudem die weiterführende Diskussion über die Rolle von Selbstwirksamkeit im Prozess des medialen Lernens im Hinblick auf andere Themenbereiche anstoßen. Aus gesellschaftlicher Perspektive handelt es sich um eine wichtige Fragestellung, weil Selbstwirksamkeit innerhalb des Lernprozesses eine beeinflussbare Größe darstellt; sie kann gezielt gefördert werden. Sollte sie sich positiv auf den Wissenserwerb aus Medien auswirken, wäre ihre Förderung insbesondere gesellschaftlich wünschenswert und im Kontext der politischen Bildung notwendig: je höher das politische Wissen einer Bevölkerung ist, desto eher wird das Funktionieren des demokratischen Systems gesichert.

Im Rahmen der Studie sollen konkret zwei Formen von Selbstwirksamkeit und deren Rolle für den Erwerb politischen Wissens im Fokus stehen: medien- (Hofstetter, Zuniga, & Dozier, 2001; vgl. dazu Kapitel 4.1.2) und politikbezogene Selbstwirksamkeit (Beierlein, Kemper, Kovaleva, & Rammstedt, 2012; Niemi, Craig, & Mattei, 1991; vgl. dazu Kapitel 4.1.3). Medienbezogene oder auch mediale Selbstwirksamkeit bezeichnet in diesem Zusammenhang die Überzeugung, durch die Nutzung spezifischer Medienangebote Einfluss auf die Befriedigung des Bedürfnisses nach (politischer) Information nehmen zu können. Mit politikbezogener Selbstwirksamkeit ist hier die sogenannte *internal political efficacy* gemeint – also die Überzeugung, „dass der

*Aufgrund der besseren Lesbarkeit wird im vorliegenden Text weidgehend auf die Benennung beider Geschlechter verzichtet und das generische Maskulinum verwendet.

eigenen Person politische Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen“ (Beierlein et al., 2012, S. 7), z. B. die Fähigkeit, politische Sachverhalte verstehen und sich effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können. Neben der Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Fähigkeiten geschieht Lernen gemäß Banduras sozial-kognitiver Theorie (SCT; 1986) vor allem infolge eines Wechselspiels von Umwelt, Person und Verhalten.

Im Kontext des politischen Lernens im Rahmen der Medienrezeption bildet der zur Information herangezogene Ausschnitt der Medienlandschaft – die zur Information genutzten Medienangebote – die (Lern-)Umwelt des Rezipienten, in der er sich orientieren und für ihn Geeignetes auswählen muss. Die Orientierung in und Auswahl von Medienangeboten ist schließlich Teil eines komplexen Beurteilungsprozesses und geschieht auf der Grundlage des Abgleichs der jeweiligen Angebotseigenschaften mit den individuellen Wünschen und Bedürfnissen der Rezipienten (Wolling, 2009). Diese sogenannte subjektive Qualitätsbeurteilung des zur politischen Information herangezogenen Medienangebots wird im Rahmen dieser Ausarbeitung als zusätzliche treibende Kraft hinter den Lernprozessen mit Medien vermutet.

„Qualität“ ist in diesem Zusammenhang keine normativ definierte Größe, sondern wird im Rahmen dieser Arbeit vielmehr verstanden als rezipientenseitige Beschreibung und Bewertung der Eigenschaften („Qualitäten“) eines Medienangebotes. Im engeren Sinn kann diese Bewertung von Angebotseigenschaften auch als Einstellung des Rezipienten gegenüber eben diesen gesehen werden.

Die subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten wurde bisher als Faktor der Informationsverarbeitung weitgehend vernachlässigt. Betrachtet wurde sie vornehmlich hinsichtlich der Auswahl von Medienangeboten und -inhalten (z. B. Emmer, Vowe, & Wolling, 2011; Palmgreen & Rayburn, 1982; Wolling, 2004, 2009). Im Zusammenhang mit individuellen Auswahlbedingungen und -kriterien zeigt sich immer wieder, dass Menschen insbesondere diejenigen Medienangebote auswählen, die ihre individuellen Bedürfnisse befriedigen bzw. ihre Meinung widerspiegeln. Je eher Medienangebote den Wünschen, Meinungen und Erwartungen der Nutzer entsprechen, desto mehr gewinnen sie an individueller Relevanz und desto intensiver ist die Auseinandersetzung mit diesen (Eveland, 2002; Lupia & Philpot, 2005). Die Ablehnung von Angeboten hingegen beeinträchtigt die Motivation, sich mit den Inhalten zu beschäftigen (Graber, 1982) – oder wie es Graber zusammenfasst: „Distaste for media offerings [...] deter many people from keeping up with politics.“ (Graber, 2002, S. 216). Dies hat vermutlich eine geringere Verarbeitung der Medieninhalte sowie ein niedrigeres Nachrichtenwissen zur Folge. Vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Relevanz politischer Informiertheit würde sich eine Ablehnung von Medienangeboten und -inhalten in ihrer Funktion als Quellen politischer Information damit negativ auf die Unterstützung und die Beteiligung am demokratischen Prozess auswirken.

Es liegen einige wenige Studienergebnisse, vornehmlich aus der pädagogischen Forschung, vor, welche sich explizit mit der subjektiven (Qualitäts-)Beurteilung von Lernumgebungen – im engeren und weiteren Sinn – und dem Einfluss dieser Beurteilung auf das Lernen und den Wissensgewinn befassen (z. B. Bråten, Strømsø, & Britt, 2009; Kammerer, Bråten, Gerjets, & Strømsø, 2013; Lizzio, Wilson, & Simons, 2002; Trigwell & Prosser, 1991). Bei den meisten bleibt jedoch unklar, ob die Bewertung eigentlich während des Rezeptionsprozesses eine Rolle spielt, oder ob sie nur deshalb mit dem Ausmaß des Verständnisses und Lernens von Inhalten korreliert, weil subjektiv empfundener Lernerfolg ex post als Indikator für die Qualität einer Quelle genommen wird (siehe Kapitel 3.2.4). Es erscheint daher notwendig, diese Prozesse im Rahmen einer längsschnittlichen Untersuchung zu überprüfen, um Kausalitäten aufdecken und nachweisen zu können.

Darüber hinaus wurden in der vorangegangenen Forschung die konkreten Wirkmechanismen subjektiver Qualitätsbeurteilung auf den Lernerfolg und die dieser Beziehung zugrunde liegenden psychosozialen Prozesse nicht eingehend untersucht. Die Gründe für die gefundenen Zusammenhänge wurden bisher weitgehend auf der Grundlage von Plausibilitätsargumenten erörtert. Insbesondere die Rolle von Selbstwirksamkeit im Zusammenhang mit der individuellen Bewertung und Verarbeitung von Medieninhalten wurde dabei nur selten behandelt (Salomon, 1984; Salomon & Leigh, 1984; Salomon & Perkins, 1998). Es scheint nun von erheblicher Bedeutung, die empfundene Selbstwirksamkeit im Umgang mit der Informationsquelle sowie im Umgang mit Politik mit der Wahrnehmung und Bewertung der medialen Lernumgebung in Verbindung zu bringen und diese im Hinblick auf die Verarbeitung von medial vermittelten Informationen zu diskutieren. In der lernpsychologischen und pädagogischen Forschung zeigte sich bereits vor einigen Jahren, wie bedeutsam das Zusammenspiel der subjektiven Beurteilung der Lernumgebung mit dem Glauben an die individuellen Fähigkeiten für den Lernprozess ist (z. B. Bandura, 1982; Lizzio et al., 2002; Ramsden, 1979; Salomon, 1984).

Das Ziel der vorliegenden Studie ist es, die aufgezeigten Lücken zu schließen und die Erkenntnisse der lernpsychologischen und pädagogischen Forschung auf den Medienwirkungs- und -rezeptionsprozess zu übertragen. Die Schwerpunktsetzung auf subjektive Qualitätsbeurteilung sowie Selbstwirksamkeit als treibende Kraft hinter Lernprozessen mit Medien geht dabei auf eine Verknüpfung der Theorie der

subjektiven Qualitätsbeurteilung (TSQA; Wolling, 2009) mit der sozial-kognitiven Theorie (SCT; Bandura, 1986) und lernpsychologischen Erkenntnissen zur Bedeutung der subjektiven Beurteilung von Lehr- bzw. Lernmedien und der wahrgenommenen Lernumgebung für das Lernen von Informationen zurück (z. B. Lizzio et al., 2002; Salomon, 1983, 1984). Anhand des Erwerbs politischen Wissens junger Mediennutzer sollen die genannten Aspekte und deren Rolle im Lernprozess beispielhaft diskutiert und untersucht werden.

Bei der vorliegenden Betrachtung und Analyse politischer Lernprozesse werden Jugendliche als „Seismographen der Gesellschaft“ (vgl. z. B. Kurtenbach, 2011) verstanden und ihr politisches Informationsverhalten im Internet in den Fokus gerückt. Im Diskurs über sinkende Wählerzahlen, nachlassendes Engagement und zunehmende Politikverdrossenheit stehen die heranwachsenden Generationen besonders im Fokus. Durch die mangelnde Beteiligung Jüngerer am demokratischen Prozess wird teilweise gar die künftige Funktionsfähigkeit der Demokratie in Frage gestellt. Der Erwerb politischen Wissens durch Jugendliche ist daher demokratietheoretisch in besonderem Maße relevant und besonders förderungswürdig. In Studien zeigt sich immer wieder, dass Jugendliche und junge Erwachsene über wenig politisches Wissen verfügen (Heinrich & Brodbeck, 2010; Jennings, 1996). In der Shell-Jugendstudie lässt sich zudem in Deutschland ein abnehmender Trend im politischen Interesse Jugendlicher feststellen: Während im Jahr 1984 noch 55 Prozent der Befragten die Frage „Interessieren Sie sich ganz allgemein für Politik?“ bejahten, stimmten 2010 nur noch 40 Prozent zu. Sich in die Politik einzumischen gilt sogar bei 71 Prozent als „out“ (Shell Deutschland Holding, 2011). Zudem sind Selbstwirksamkeit, ihre Ursachen und Erschütterungen im Jugendalter von erheblicher Bedeutung (Schunk & Meece, 2006). Dieser Lebensabschnitt ist geprägt von einer Vielzahl an biologischen, sozialen, kognitiven und emotionalen Veränderungen. Jugendliche beginnen sich zunehmend mit ihrer eigenen Rolle in der Gesellschaft auseinanderzusetzen. Sie emanzipieren sich in vielerlei Hinsicht von ihren Eltern und übernehmen zunehmend Verantwortung für ihren Lernprozess (Zimmerman, 1989). Auch die Hinwendung zu Medienangeboten und -inhalten wird zunehmend selbständig durch individuelle Wünsche und Bedürfnisse gesteuert (Süss, 2008).

Explizit geht die vorliegende Arbeit der Frage nach, wie Jugendliche und junge Erwachsene durch die Nutzung von Online-Informationsangeboten politisches Wissen gewinnen. Im Fokus stehen dabei die dem politischen Lernen aus dem Internet zu Grunde liegenden psychologischen Prozesse. Neben deskriptiven Befunden zu der Frage, welche Nachrichtenangebote Jugendliche im Internet zur Information über Politik heranziehen und anhand welcher Kriterien diese Angebote ausgewählt werden, geht es vor allem um den Erfolg von Lernprozessen. Die Arbeit stellt dabei die Rolle der subjektiven Qualitätsbeurteilung der von Jugendlichen und jungen Erwachsenen genutzten Online-Angebote, damit die Beurteilung ihrer medialen Lernumgebung und das Zusammenspiel mit medien- und politikbezogener Selbstwirksamkeit in den Vordergrund.

*Es wird konkret der Frage
nachgegangen, wie die jungen
Rezipienten die Qualität der
von ihnen präferierten Online-
Angebote beurteilen und
wie diese Einschätzung den
Erwerb politischen Wissens im
Zeitverlauf beeinflusst.*

Dazu wird ein theoretisches Modell formuliert, welches die Beziehungen zwischen den zentralen Variablen am Beispiel des politischen Wissensgewinns verdeutlicht: Ausgehend von den Erkenntnissen der bisherigen Forschung wird ein indirekter Effekt der subjektiven Qualitätsbeurteilung auf den Lernerfolg angenommen, der von der mit der Mediennutzung in Verbindung stehenden empfundenen medien- sowie politikbezogenen Selbstwirksamkeit mediiert wird. Es wird postuliert, dass die positive Beurteilung von zur politischen Information genutzten Online-Angeboten die Entwicklung medialer Selbstwirksamkeit begünstigt. Diese subjektiv empfundene Kompetenz im Umgang mit politischen Informationsangeboten wiederum sollte einen positiven Einfluss auf die Überzeugung ausüben, sich effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können. Diese Überzeugung sollte schließlich verantwortlich für die Verarbeitung politischer Informationen und für den Erwerb politischen Wissens sein. Um die angenommenen Beziehungen zu überprüfen, Entwicklungen feststellen und kausal nachweisen zu können, wurde eine längsschnittliche Befragung jugendlicher Mediennutzer mit drei Messzeitpunkten durchgeführt.

Neben der Klärung der Frage, welche psychologischen Faktoren den Prozess des politischen Lernens bei Jugendlichen beeinflussen, möchte die Arbeit zudem einen Beitrag dazu leisten, die ablaufenden psychologischen Prozesse in der Praxis zu fördern.

Sie untersucht daher auch, wie Jugendliche und junge Erwachsene darin unterstützt werden können, das Internet zielführend und effektiv einzusetzen, um aus der Menge der dort verfügbaren Nachrichten relevante und nützliche Informationen auszuwählen. Zu diesem Zweck wurde im Vorfeld der zweiten Befragungswelle eine eigens entwickelte schulische Unterrichtseinheit zur Qualität von Online-Nachrichtenquellen für eine Gruppe der teilnehmenden Jugendlichen entwickelt und gehalten. Ziel der medienpädagogischen Intervention war es, die jungen Mediennutzer dazu zu befähigen, die Qualität der verschiedenen Nachrichtenangebote im Internet besser einschätzen zu können, die mediale Selbstwirksamkeit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu stärken und damit den Erwerb politischen Wissens infolge der Mediennutzung zu fördern. Indem nur einige der befragten Jugendlichen der Intervention ausgesetzt wurden, erhält die Studie damit zusätzlich einen experimentellen Charakter. Ziel ist es, die psychologischen Erkenntnisse der Längsschnittstudie auf diese Weise in konkrete Empfehlungen für die pädagogische Praxis zu überführen. So schafft die Studie neben dem wissenschaftlichen letztlich auch einen konkreten gesellschaftlichen Mehrwert.

Ausgangspunkt dieser Arbeit und zugleich zentrale abhängige Variable ist das politische Wissen. So stellen sich gleich zu Beginn die Fragen, wie es definiert (Kapitel 2.1) und gewonnen werden kann. Es werden einerseits in einem kurzen Überblick Determinanten politischen Wissens vorgestellt (Kapitel 2.2). Andererseits werden Medien als wesentliche politische Sozialisationsinstanz (im Jugendalter) diskutiert (Kapitel 2.3). Kapitel 3 befasst sich mit der Verbindung von Medienqualität und politischem Wissen. Ausgehend von sogenannter objektiver Medienqualität, ihrer Definition, relevanten Kriterien und ihrer Rolle bei der Vermittlung von politischem Wissen (Kapitel 3.1) werden in Kapitel 3.2 die Grundlagen für das Verständnis von Medienqualität aus Nutzersicht (subjektive Medienqualität) und ihrer Rolle bei der Medienrezeption, insbesondere der Rezeption von Online-Inhalten, gelegt. Im Kapitel 3.3 werden dazu Studien und theoretische Gedanken vorgestellt, welche sich mit der Verknüpfung von subjektiver Qualitätsbeurteilung und Wissen befassen. Dabei wird eine theoretische und argumentative Lücke deutlich, welche in Kapitel 4 mit der Vorstellung von Selbstwirksamkeit als notwendigem Mediator der Beziehung geschlossen wird.

Abschnitt 4.1 geht für eine ausführliche Begriffsklärung auf die Definition und die Determinanten von Selbstwirksamkeit im Allgemeinen ein. Darüber hinaus wird die Bedeutsamkeit von Selbstwirksamkeit im Jugendalter (Kapitel 4.1.1) verdeutlicht. Die Darstellung der Konzepte der medienbezogenen (Kapitel 4.1.2) und internalen politischen Selbstwirksamkeit (Kapitel 4.1.3) folgen darauf. Insgesamt schließt Kapitel 4 mit der Darstellung der Rolle von Selbstwirksamkeit für Motivation und Lernen (Kapitel 4.2). Kapitel 5 stellt das Herzstück dieser Arbeit dar. Einerseits wird in diesem Abschnitt ein theoretisches Modell präsentiert, welches die zentralen Variablen – subjektive Qualitätsbeurteilung, mediale und politische Selbstwirksamkeit sowie politisches Wissen – miteinander in Beziehung bringt. Dabei werden die in den vorhergehenden Abschnitten formulierten theoretischen Aspekte zusammengefügt. Andererseits werden in diesem Kapitel die im Modell getroffenen Annahmen in überprüfbare Hypothesen und Forschungsfragen übersetzt. Das sechste Kapitel bildet die theoretische Grundlage für die oben angedeutete medienpädagogische Intervention. Darin werden Medienwissen, Medienkritikfähigkeit sowie mediale Selbstwirksamkeit als entscheidende Aspekte der Unterrichtseinheit diskutiert (Kapitel 6.1 und 6.2). Kapitel 6.3 befasst sich schließlich mit den Möglichkeiten der Förderung von Medienkompetenz und medialer Selbstwirksamkeit im Kontext von medienpädagogischen Schulungen. Auch hier werden entsprechende Hypothesen und Forschungsfragen abgeleitet. In Kapitel 7 werden die Details der empirischen Untersuchung dargelegt (Stichprobe, Instrumente) und das konkrete Vorgehen im Rahmen der Intervention geschildert. In Kapitel 8 folgen schließlich die Ergebnisse der Datenanalyse. Es beginnt mit der deskriptiven Darstellung der Mediennutzung sowie der Darstellung der Entwicklung der zentralen Variablen im Zeitverlauf (Kapitel 8.1). In Abschnitt 8.2 werden die Ergebnisse der Längsschnittstudie dargestellt und damit die Analyse der zentralen Hypothesen bzw. die Beantwortung der in den vorhergehenden Abschnitten aufgestellten Forschungsfragen geliefert. Kapitel 8.3 fasst die Ergebnisse hinsichtlich der medienpädagogischen Intervention zusammen. Die Arbeit schließt mit der Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 9). Dabei werden nicht nur die Ergebnisse zusammengeführt (Kapitel 9.1), sondern auch die methodischen Stärken und Schwächen der Studie analysiert und diskutiert (Kapitel 9.2). Im Kapitel 10 folgt das Fazit und ein Ausblick in Form der Darstellung theoretischer und praktischer Implikationen.

02

POLITISCHES WISSEN
UND MEDIENREZEPTION

Kennzeichnend und notwendig für die Handlungsfähigkeit eines demokratischen Systems ist die Fähigkeit der Bürger, sich aktiv am politischen Prozess beteiligen zu können. Die Grundlagen politischer Sozialisation und damit auch politischen Wissens werden vor allem im Kindes- und Jugendalter gelegt (Searing, Wright, & Rabinowitz, 1976; Torney-Purta, 1992). Zwar verfügen Menschen bereits im Kindesalter über ein gewisses Verständnis von politischen Strukturen und Vorgängen, jedoch beschränkt sich in dieser Lebensphase die Kenntnis politischer Informationen auf Symbole und generelle Vorstellungen von Macht (Berti, 1988; Richter, 2008; Vollmar, 2007). Wissen und Schemata liegen bis dahin noch eher unsortiert und unstrukturiert vor (Torney-Purta, 1992). Die kognitive Entwicklung im Jugendalter hingegen zeichnet sich durch eine Zunahme abstrakten und komplexen Denkens aus. Jugendliche sind im Vergleich zu Kindern jüngerer Alters in der Lage, vielschichtige politische Informationen in größerer Breite und Tiefe zu verarbeiten (Atkin & Gantz, 1978). Kognitive Repräsentationen und Schemata, welche wiederum Prozeduren für die Lösung komplexer Probleme zur Verfügung stellen und die Speicherung bzw. den Abruf neuer Informationen begünstigen, differenzieren sich in dieser Lebensphase aus und gewinnen zunehmend an Struktur (Torney-Purta, 1992).

*Da im Jugendalter erste
eigene gesellschaftliche und
politische Entscheidungen
(z. B. Wahlentscheidungen)
getroffen werden müssen,
gewinnen selbstständiges
Informationsverhalten
sowie politisches Wissen
zunehmend an Relevanz.*

Die Ausbildung politischer Kompetenz wird deswegen vor allem vor dem Hintergrund von Mediennutzung und Medienkompetenz sowie im Kontext schulischer Bildung diskutiert. Die genaue Eingrenzung und Definition des politischen Kompetenzbegriffs ist komplex. Detjen und Kollegen (2012) legen eine Ableitung von vier Dimensionen politischer Kompetenz vor, welche im Rahmen der politischen (Schul-) Bildung adressiert werden sollen: Neben politischer Urteils- und Handlungsfähigkeit werden darin Einstellungen, Motivation und politisches Faktenwissen als wesentliche Voraussetzungen kompetenten politischen Handelns genannt. In der politik- und kommunikationswissenschaftlichen Forschung wurden Einstellungen und Werthaltungen lange als zentrale Variable bei der Untersuchung der Ursachen und Folgen politischen Verhaltens untersucht. Mittlerweile richtet sich die Aufmerksamkeit auch auf die den Einstellungen zugrunde liegenden Kognitionen und somit auch auf politisches Wissen als Voraussetzung politischer Partizipation (z. B., de Vreese & Boomgaarden, 2006; Jung, Kim, & de Zúñiga, 2011; Popkin & Dimock, 1999) und Meinungsbildung (z. B., Neuman, 1986). Vor allem in demokratischen Gesellschaften herrscht explizites Interesse an der Frage, was politisches Wissen ausmacht, wer über wie viel Wissen verfügt, wie sich das Ausmaß des Wissens auf die gesellschaftliche Entwicklung auswirkt und wie politisches Wissen gefördert werden kann. Politisches Wissen erfüllt somit nicht nur eine individuelle, sondern gleichsam eine wesentliche gesellschaftliche Funktion (Delli Carpini & Keeter, 1996; Stehr, 2003).

02.1

DEFINITION POLITISCHEN WISSENS

Die Beschäftigung mit dem Wissensbegriff ist Bestandteil zahlreicher Disziplinen. Während etwa in der Philosophie Wissen als zentraler erkenntnistheoretischer Begriff diskutiert wird, es in der Informatik vor allem um die Speicherung und das Management von Wissen in Form von Informationen geht, gilt Wissen in der Psychologie als ein Netzwerk aus Erfahrungen, Werten und Informationen, welche Menschen dazu befähigen, ihre Umwelt zu verstehen, zu bewerten, zu verändern und vor allem neue Informationen und Erfahrungen aufzunehmen (Hossiep, Schulte, & Frieg, 2010). Es herrscht Einigkeit darüber, dass Wissen in Interaktion mit der Umwelt sowie auf der Grundlage kognitiver Prozesse entsteht.

Der psychologische Wissensbegriff ist in vielen – insbesondere früheren – Arbeiten stark mit der Intelligenzforschung verknüpft. So beschreibt Spearman (1904) Grammatikkenntnisse und Vokabelwissen als elementare Bestandteile von Intelligenz. Wissen wird darüber hinaus in einem engen Zusammenhang mit der kristallinen Intelligenz, also der Fähigkeit gesehen, relevante Informationen aufnehmen und für einen späteren Abruf speichern (kristallisieren) zu können (Horn & Cattell, 1967).

Wichtiger Bestandteil der psychologischen Wissensforschung ist vor allem aber die Auseinandersetzung mit der Speicherung und Repräsentation von Wissen im Gedächtnis. Die kognitionspsychologische Forschung schlägt eine Unterteilung von Wissen in deklaratives (knowing that), prozedurales (knowing how) und implizites Wissen (‘tacit knowledge’, knowing with) vor (Ackerman, 2008). Inhalte gelten dann als deklarativ, wenn sie sich auf Fakten beziehen und in Form von Aussagen artikuliert werden können. Prozedurales Wissen dagegen bezieht sich auf – meist unbewusst ablaufende – Handlungsabläufe (z. B. Fahrradfahren) und widersetzt sich in der Regel einer sprachlichen Formulierung. Implizites bzw. sogenanntes Tacit Knowledge bezieht sich schließlich darauf, was das Individuum in der Vergangenheit gelernt hat und ob es dieses Wissen bei der Lösung neuer Probleme anbringen kann.



Politisches Wissen wird in der Regel als Aspekt des deklarativen Wissens diskutiert. Je nach definitorischem Rahmen werden unter diesem Oberbegriff verschiedene Kenntnisse und Fähigkeiten gefasst: In einer Vielzahl an Forschungsarbeiten wird politisches Wissen als ein Zusammenspiel aus Faktenwissen (Factual Knowledge) und der Fähigkeit der inhaltlichen Verknüpfung sowie der Integration dieser Fakten in bestehende Wissensstrukturen (Structural Knowledge) – und damit dem komplexen Verständnis von thematischen und politischen Zusammenhängen verstanden (für einen Überblick Eveland & Hively, 2008).

Genauer gesagt, ist für die Ausdifferenzierung einer Struktur politischen Wissens und somit für das Verstehen und die Integration der durch Nachrichten vermittelten Inhalte einerseits die Kenntnis politischer Fakten erforderlich (Eveland & Hively, 2008; Neuman, 1981; Weißeno, 2008). Andererseits ist die Verknüpfung dieser Fakten miteinander bzw. mit bereits bestehenden kognitiven Strukturen notwendig (Findahl & Höijer, 1985; Graber, 2002; Price & Zaller, 1993). Je mehr Vernetzungen dieser Art – sogenannte Schemata – existieren, desto mehr und besser können neue Informationen und Fakten aufgenommen und verarbeitet werden (Fiske & Taylor, 1991; Torney-Purta, 1992). Neu aufgenommene Informationen wiederum führen zu einer weiteren Ausdifferenzierung des Wissensnetzwerkes. Je mehr Schemata aufgebaut sind, desto leichter fällt es, politische Informationen zu erinnern und zu speichern, da Verknüpfungen mit bereits vorhandenem Informationen in einem größeren Umfang möglich sind (Graber, 2002; Price & Zaller, 1993).

Das Interesse für die Beschäftigung mit politischem Wissen hat seine Wurzeln in der politischen Theorie des vergangenen Jahrhunderts. Zu Beginn der vierziger Jahre des 20. Jahrhunderts wurde im Zusammenhang mit der Erforschung politischer Meinungsbildung und dem Wahlverhalten der Menschen verstärkt die Frage diskutiert, welche Fähigkeiten Bürgerinnen und Bürger benötigen, um sich an politischen Prozessen beteiligen zu können (Price, 1999). Seitdem setzen sich zahlreiche Forscherinnen und Forscher mit dem politischen Wissen in vielerlei Kontexten und im Rahmen verschiedener Konzeptionen (z. B. political sophistication, political expertise, political awareness, public affairs knowledge) auseinander (Luskin, 1987; Rhee & Cappella, 1997; Zaller, 1990). Wenngleich ‚politische Informiertheit‘ – bzw. ‚politische Kompetenz‘ im weiteren Sinn – im Rahmen dieser Konzeptionen unterschiedlich definiert wird (für einen Überblick Price, 1999), ist die Grundfrage stets die Gleiche.

*Es geht darum, welche Kenntnisse bei
Bürgerinnen und Bürgern vorhanden sein
müssen, um die Handlungsfähigkeit einer
Demokratie gewährleisten zu können.*

In Studien, welche die Erhebung politischen Wissens als abhängige oder unabhängige Variable integrieren, wird der Fokus häufig auf das politische Faktenwissen als Maß für die politische Informiertheit der Bürgerinnen und Bürger gerichtet. Dies bildet zwar – wie weiter oben beschrieben – nur einen Teil des tatsächlichen politischen Wissens ab, hat aber im Vergleich zur Erfassung des strukturellen politischen Wissens den Vorteil, frei von politischer Ideologie und intersubjektiv überprüfbar zu sein (Price, 1999); die dem politischen Wissen zugrunde liegenden organisierten Wissensstrukturen dagegen sind nur schwer mit direkten, objektiven Messungen fassbar (Beispiel für eine mögliche Erhebungsform: Knowledge Structure Density (KSD); z. B. Eveland & Schmitt, 2015).

Die gängigste Definition politischen Faktenwissens liefern die Autoren Delli Carpini und Keeter (1996, S. 10). Sie definieren es als „range of factual information about politics that is stored in long-term memory“. Die inhaltliche Eingrenzung von Themengebieten und inhaltlichen Facetten, welche politisches Faktenwissen im Besonderen ausmachen, ist schwierig und trotz der mehr als 70 Jahre währenden wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesem Thema noch nicht abschließend geklärt: Es herrscht in der nationalen und internationalen Forschung Uneinigkeit über die konkreten, für das Vorhandensein politischen Wissens notwendigen Kenntnisse und Fakten (Eveland & Hively, 2008; Maier, 2009; Price, 1999).

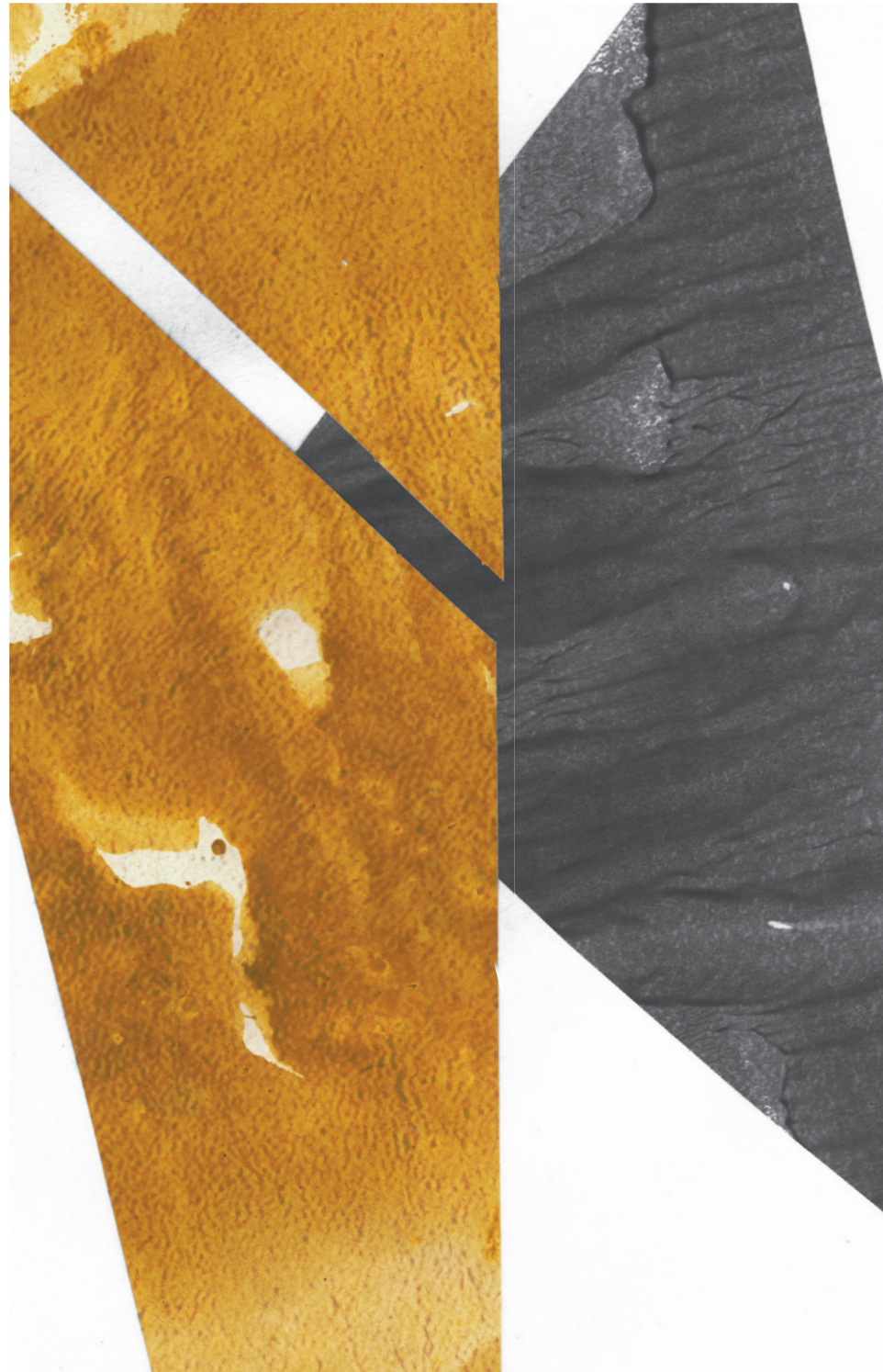
Neben der weiter oben genannten Grundfrage für diesen Forschungsbereich stellt sich außerdem die Frage, was Menschen wissen müssen, um ihre Interessen vertreten zu können und resistent gegenüber möglichen (politischen) Manipulationsversuchen zu sein (Graber, 2004; Luskin, 1990). Der Diskurs über die Eingrenzung und Definition politischen Wissens ist damit gleichzeitig geknüpft an die jeweilige kulturelle, historische und gesellschaftliche Verortung. So sind etwa die durch die jeweilige Regierungsform festgelegten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen entscheidende Kriterien für die Festlegung der inhaltlichen Dimensionierung und Ausgestaltung des Wissenskonstruktes (Galston, 2001).

Gemäß den Definitionen von Neuman (1986) sowie Delli Carpini und Keeter (1996) gehören demokratische Grundwerte, die Spielregeln des demokratischen Systems (Institutionen und Prozesse), zentrale und institutionelle und politische Strukturen sowie die Kenntnis wichtiger politischer Ereignisse und Akteure (z. B. Menschen und Parteien) zu den relevanten Aspekten politischen (Fakten-) Wissens. Jennings (1996) geht mit seiner inhaltlichen Einteilung politischen Wissens in eine ähnliche Richtung. Er präsentiert eine Unterteilung in Textbook Knowledge (Wissen über den Aufbau und die Funktionsweise des Staates), Surveillance Knowledge (die Kenntnis von aktuellen politischen Ereignissen) sowie Historical Knowledge (die Kenntnis von historischen Fakten).

Wie bereits weiter oben dargelegt, ist politisches Faktenwissen zwar nur eine Facette politischer Kompetenz, jedoch hat es sich in verschiedenen Studien als ein guter Indikator für den Grad der allgemeinen politischen Informiertheit einer Person erwiesen (für einen Überblick z. B. Price, 1999). Darüber hinaus stellt es eine notwendige Bedingung für den Aufbau und die Ausdifferenzierung kognitiver Wissensstrukturen dar (Rhee & Cappella, 1997). Aus diesen Gründen und da sich insbesondere Jugendliche noch in einer sehr frühen Phase des Aufbaus der beschriebenen politischen Wissensstrukturen befinden, steht aus empirischer Sicht im Rahmen der vorliegenden Arbeit das politische Faktenwissen im Fokus.

02.2

DETERMINANTEN POLITISCHEN WISSENS



*Neben dem Typen
des politischen
Systems* können
aus früheren Studien
vier wesentliche
Faktorengruppen
abgeleitet werden,
welche die Ausbildung
und Entwicklung von
politischem Wissen
begünstigen können
bzw. in engem
Zusammenhang
mit dem Ausmaß
politischen
Wissens stehen:*

*(Galston, 2001)

1

Zahlreiche Studien konnten zeigen, dass demografische Variablen wie sozioökonomischer Status (SES), Alter oder Geschlecht (Delli Carpini & Keeter, 1996; Grönlund & Milner, 2006; McLeod & Perse, 1994; Wei & Hindman, 2011) eng mit der Höhe politischen Wissens in Beziehung stehen. Ein höheres Bildungsniveau geht in der Regel mit höherem politischen Wissen einher (Kim, 2014; Shaker, 2012; Tichenor, Donohue, & Olien, 1970; Wei & Hindman, 2011). Darüber hinaus schneiden Frauen im Hinblick auf politisches Wissen häufig tendenziell schlechter ab als Männer (Delli Carpini & Keeter, 1996; Dow, 2009). Die größten Geschlechtsunterschiede gibt es laut einer Auswertung von Heinrich und Brodbeck (2010) in der Altersgruppe der 40-bis 49-Jährigen. Ergebnisse zahlreicher Studien zeigen zudem, dass ein positiver Zusammenhang zwischen höherem Lebensalter und politischem Wissen besteht (Furnham & Gunter, 1987; Grönlund & Milner, 2006; Stanovich, West, & Harrison, 1995). Das ist ein Ergebnis, welches ebenfalls durch die weiter oben beschriebene Verknüpfung zwischen politischem Wissen und dem Konzept der kristallinen Intelligenz (Horn & Cattell, 1967) nahegelegt wird. Personen höheren Alters kommen im Laufe ihres Lebens tendenziell mehr mit politischen Ereignissen, Entwicklungen und Informationen in Kontakt als Jüngere und konnten ihr Wissen über diese Aspekte eher ‚kristallisieren‘. Gleichsam hatten sie durch eine längere Lebenszeit mehr Gelegenheiten, ihre kognitiven Schemata durch die Aufnahme von Faktenwissen zu erweitern und auszudifferenzieren.

2

Interpersonelle Kommunikation über politische Themen wirkt sich ebenfalls begünstigend auf die Entwicklung politischen Wissens aus (Eveland, 2004; Eveland & Hively, 2009; Eveland & Thomson, 2006; Lernart, 1994; Nisbet & Scheufele, 2004), wobei nicht nur die Häufigkeit und Intensität der Diskussionen eine Rolle spielen, sondern auch der Inhalt und die Qualität der Diskussionen für den Zuwachs von Wissen von entscheidender Bedeutung sind (Eveland & Schmitt, 2015; Feldman & Price, 2008; Schmitt, Loy, & Trepte, 2015). So können im Gespräch neue Informationen vermittelt, bestehende erweitert und potentielle Missverständnisse ausgeräumt werden.

3

Da Informationen über politische und gesellschaftliche Ereignisse in ihrer Breite und Tiefe im Alltag für die meisten Personen nicht direkt erfahrbar sind, übernehmen Medien, neben Sozialisationsinstanzen, wie Familie und Schule, eine Schlüsselfunktion in der politischen Sozialisation (z. B. Bennett, Wells, & Rank, 2009; Cicognani, Zani, Fournier, Gavray, & Born, 2012; Eveland, McLeod, & Horowitz, 1998; Scheufele, Shanahan, & Kim, 2002; Schmid, 2004). Für die Gewinnung politischen Wissens ist dabei einerseits die Intensität der Mediennutzung (de Vreese & Boomgaarden, 2006), andererseits die Auswahl von Informationskanälen und -angeboten von Bedeutung (Dalrymple & Scheufele, 2007; Druckman, 2005). Nicht jedes Medium ist gleichermaßen zur Vermittlung politischen Wissens in der Lage (z. B. Druckman, 2005). Zudem handelt es sich bei dem Erwerb politischen Wissens aus Medien um ein komplexes Zusammenspiel von Objekt- und Personeneigenschaften sowie den Wünschen und Bedürfnissen der Rezipienten.

4

Soziale und kognitive Prozesse, wie Aufmerksamkeit für Medieninhalte (z. B. Chaffee & Schleuder, 1986; Eveland, 2002), Interesse (z. B. Conway, Myckhoff, Feldbaum, & Ahern, 1981; McLeod & Perse, 1994; Tenschler & Scherer, 2012), Vorwissen (z. B. Möller & de Vreese, 2013; Price & Zaller, 1993) und verschiedene Formen medien-, informations- und politikbezogener Selbstwirksamkeit (z. B. Brussino, Medrano, Sorribas, & Rabbia, 2011; Caprara et al., 2009; Kaid, McKinney, & Tedesco, 2007; Pingree, Brossard, & McLeod, 2014; Tedesco, 2007) sind ebenfalls relevante Faktoren im Prozess der politischen Informationsgewinnung und -verarbeitung.

02.3

MEDIEN ALS POLITISCHE SOZIALISATIONINSTANZ



Die genannte herausragende Bedeutung der Massenmedien im Rahmen der politischen Meinungsbildung ist vielseitig und gut belegt: Ausgewählte Angebote sind in der Lage, Wahlentscheidungen zu beeinflussen (z. B. Baum, 2003; Becker & Dunwoody, 1982; Dilliplane, 2011) sowie politisches Engagement zu fördern (z. B. Erentaitė, Žukauskienė, Beyers, & Pilkauskaitė-Valickienė, 2012; Quintelier & Hooghe, 2011; Quintelier & Vissers, 2008). Zudem bieten zahlreiche Medien und Medienangebote in großem Umfang Zugang zu politischen Informationen und stehen nachweislich in einem signifikanten Zusammenhang mit dem Umfang politischen Wissens (z. B. Chaffee & Frank, 1996; Eveland, Hutchens, & Shen, 2009; Eveland et al., 1998; Scheufele, Shanahan, & Kim, 2002). Obgleich sich die Informationsmenge ständig erhöht und es immer einfacher wird, jederzeit Informationen jeglicher Art und Quelle abrufen zu können, bleibt das politische Wissen bei den Nutzern gering bzw. in der Gesellschaft ungleich verteilt (Bonfadelli, 2002; David, 2009; Yang & Grabe, 2011), bei Jüngeren ist es sogar deutlich geringer ausgeprägt (Donsbach, Rentsch, Mothes, & Walter, 2012; Heinrich & Brodbeck, 2010).

Die Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2014 machen deutlich, dass Jugendliche den klassischen Medien wie Fernsehen und Tageszeitungen in Bezug auf die Informationsgewinnung zwar noch große Bedeutung zuschreiben, diese Bedeutungszuschreibung im Vergleich zu den Ergebnissen früherer Jahre jedoch rückläufig ist (Breunig et al., 2014). Die Nutzung traditioneller Nachrichtenmedien, insbesondere die Rezeption von Printmedien, tritt zunehmend in den Hintergrund (Pew Research Center, 2011, 2012b; Raeymaeckers, 2002; van Eimeren & Ridder, 2011). Sie werden insbesondere von Jüngeren oft als überfordernd und langweilig empfunden (Arnold et al., 2011; Marchi, 2012; Vahlberg, Peer, & Nesbitt, 2008). Jugendliche ziehen vermehrt das Internet als Informationsmedium heran (Breunig et al., 2014; Hölig, 2013; Hölig & Hasebrink, 2014; Pew Research Center, 2011). Als Informationsmedium ist das Internet äußerst vielfältig. Neben Online-Angeboten traditioneller, professionell journalistischer Medienproduzenten, welche das Internet u. a. als Distributionskanal für ihre analogen In-

halte nutzen, finden sich dort zahlreiche Angebote mit user-generated Content (z. B. (Mikro-)Blogs, Foren, private Internetseiten, Social Media Angebote). Die Vielzahl an Inhalten und Darbietungsformen ermöglichen es den Nutzern, sich eher denjenigen Inhalten zuzuwenden, die ihnen interessant erscheinen und andere hingegen gezielt zu meiden (Bonfadelli, 2002; Delli Carpini & Keeter, 2002; Wei & Hindman, 2011).

Studien zeigen, dass die Nutzung von explizit nachrichtenorientierten Inhalten bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine eher untergeordnete Rolle spielt (MPFS, 2012b; Vahlberg et al., 2008; van Eimeren & Ridder, 2011). Die Rezeption sogenannter Hard News wird vornehmlich als anstrengend empfunden (Baumgartner & Morris, 2009; Marchi, 2012); Jugendliche vermeiden ernste Inhalte, um nicht ständig an die Gefahren der Welt erinnert zu werden (Vahlberg et al., 2008). Unterhaltungsorientierte Angebote sowie Angebote mit kommunikativen Möglichkeiten wie z. B. Soziale Netzwerkseiten (SNS) sind dagegen ein wichtiger Bestandteil des digitalen Informationsrepertoires (Baumgartner & Morris, 2009; Glynn, Huges, & Hoffman, 2012; Hasebrink & Lampert, 2012; Pew Research Center, 2013b); je niedriger die formale Bildung desto mehr kommunikative und audiovisuelle Angebote werden im Internet genutzt (Gebel, Jünger, & Wagner, 2013).

Aus demokratietheoretischer Sicht, wird erwartet, dass sich Menschen aktiv und selbstständig über Politik informieren. Diese Erwartung wird der Realität allerdings nicht immer gerecht, setzt sie doch Interesse an politischen Themen voraus, welches bei Jugendlichen tendenziell schwächer ausgeprägt ist (Shell Deutschland Holding, 2011). Das Aufsuchen und die Aufnahme politischer Information ist jedoch nicht zwangsläufig ein aktiv gesteuerter Prozess: Eine nicht unbeträchtliche Menge medienvermittelten Wissens wird eher beiläufig erworben (Marchi, 2012; Zukin & Snyder, 1984). Insbesondere über einfache, unterhaltsame Medienangebote kommen Menschen auch „zufällig“ in Kontakt mit (politischen) Informationen. Davon profitieren vor allem jüngere Nutzer (Baum, 2002). Der große Umfang an verfügbarer Information im Internet macht den beiläufigen Kontakt mit den genannten Angeboten und den Erwerb von Wissen zwar wahrscheinlicher (Delli Carpini & Keeter, 2002; Tewksbury, Weaver, & Maddex, 2001), jedoch ist die motivierte aktive Informationssuche und aufmerksame Auseinandersetzung mit Medieninhalten nach wie vor der beste Prädiktor für den Erwerb von politischem Wissen (David, 2009; Eveland, Shah, & Kwak, 2003; Tremayne & Dunwoody, 2001).

*Die Gewinnung politischen Wissens
im Rahmen der Mediennutzung ist
vielschichtig und basiert nicht auf einer
linearen Reiz-Reaktion-Beziehung.*

*Wie Menschen tatsächlich mit
Informationen und Medien interagieren
und schließlich Wissen erwerben, hängt
von verschiedenen medien- sowie
personenbezogenen Faktoren ab.*

Einerseits beeinflusst die Darstellungsweise von Informationen bzw. die objektive (journalistische) Qualität der angebotenen Inhalte die Aufnahme, Verarbeitung und damit auch das Wissen der Rezipienten (Althaus & Tewksbury, 2000; Chaffee & Frank, 1996; Eveland & Dunwoody, 2002; Graber, 1988, 1990); nicht alle Medienangebote eignen sich gleichermaßen für die Vermittlung politischen Wissens.

Darüber hinaus ist die subjektive Wahrnehmung und Beurteilung der Qualität der medialen Lernumgebung durch den Nutzer sowie die Wahrnehmung und Bewertung seiner individuellen Fähigkeiten im Zusammenhang mit der Nutzung dieser Angebote – Selbstwirksamkeit – ausschlaggebend dafür, ob und wie die relevanten Lernprozesse stattfinden (Bandura, 1982; Graber, 1988, 1990, 1993; Salomon, 1984). Beide Aspekte bestimmten das Ausmaß der Zuwendung zu Informationsangeboten.

03

MEDIENQUALITÄT UND
POLITISCHES WISSEN



Journalistische Qualität definieren zu wollen, gleiche dem Versuch, einen Pudding an die Wand zu nageln, schrieb Ruß-Mohl im Jahr 1992 in einem Aufsatz zur Qualitätssicherung im Journalismus. Er nimmt damit Bezug auf die Schwierigkeit des Unterfangens, eine Einigung über die Definition des Qualitätskonzeptes zu erzielen. Eine allgemeine Festlegung von Kriterien journalistischer Qualität existiert nicht, da sie neben dem jeweils relevanten Wertesystem abhängig ist von den Zielen und Bedürfnissen sowie den damit einhergehenden Erwartungen der jeweils beurteilenden Instanz an das Medienangebot bzw. den Journalismus**.*

*(Ruß-Mohl, 1992, S. 85), **(Schatz & Schulz, 1992)

*Für die Qualitäts-
beurteilung von Medien-
erzeugnissen lassen
sich drei wesentliche
Bewertungsperspektiven
unterscheiden***:*

1

Gesellschaftliche Stellvertreter wie etwa Medienkritiker, Wissenschaftler, Politiker und Juristen definieren auf der Grundlage demokratietheoretischer Vorstellungen, was Medien leisten sollen und legen dadurch objektive Normen publizistischer Qualität fest. Leistungs- und Qualitätsanforderungen für die Rundfunkprogramme in der Bundesrepublik Deutschland sind dabei in Gesetzen und Rundfunkstaatsverträgen, durch Urteile des Bundesverfassungsgerichts sowie in den publizistischen Grundsätzen des Deutschen Presserates festgelegt (BVerfGE 12, 205; BVerf 35, 202; BVerfGE 73, 118; Deutscher Presserat, 2013; Schatz & Schulz, 1992). Ziel dieser Übereinkünfte und Regelungen ist, dass Medien ihre Aufgabe der öffentlichen Meinungs- und Willensbildung in Freiheit erfüllen können und möglichst wenig durch äußere Einflüsse bei der Ausführung dieser Aufgabe beeinträchtigt werden (Schatz & Schulz, 1992). Neben der Festlegung normativer Qualitätskriterien für journalistische Produkte gehen Wissenschaftler, vorwiegend der Rezeptions- und Wirkungsforschung, der Frage nach, inwiefern verschiedene Charakteristiken und Eigenschaften journalistische Angebote die Rezeption und Wirkung von Medieninhalten und somit die Ausbildung von Meinungen, Einstellungen und Wissen der Rezipienten beeinflussen.

*** (McQuail, 1992; Neuberger & Kapern, 2013)

2

Rezipientinnen und Rezipienten haben ihrerseits Erwartungen bzw. individuelle Vorstellungen von Medienqualität, welche darüber entscheiden, ob sie sich in einer bestimmten Situation einem bestimmten Medienangebot zuzuwenden. Basierend auf ihren individuellen Erwartungen sind sie bestrebt, ihre Bedürfnisse (Information, Unterhaltung, etc.) unter Einsatz möglichst weniger Ressourcen (Zeit, Anstrengung, Geld etc.) zu erfüllen. So findet vor und während jeder Mediennutzungssituation ein Abwägungs- und Bewertungsprozess statt, auf dessen Grundlage das jeweils günstigste bzw. passenste Angebot gewählt und darüber entschieden wird, mit welcher Intensität man sich den Inhalten zuwendet (Wolling, 2009). Den Erfolg ihrer Bedürfnisbefriedigung durch die Wahl und anschließende Rezeption eines Medienangebotes drücken die Nutzer schließlich durch die weitere und intensivere Rezeption des Mediums oder die Hinwendung zu anderen Medienangeboten aus (Palmgreen & Rayburn, 1982; Wolling, 2009). Damit nehmen sie wiederum Einfluss auf das Bestehen und Überleben von Medienanbietern (Kommunikatoren).

3

Kommunikatoren nehmen eine dritte Perspektive der Beurteilung von Medienqualität ein. Die die Medienangebote produzierenden Einrichtungen haben einerseits die – ihnen durch verschiedene politische und gesellschaftliche Institutionen auferlegte – „öffentliche Aufgabe“ (Neuberger & Kapern, 2013, S. 128) Menschen über politische und gesellschaftliche Vorgänge auf dem Laufenden zu halten und ihnen dadurch ein grundsätzliches Verständnis dieser Vorgänge zu ermöglichen (Hasebrink, 2011). Andererseits bieten Medienproduzenten ihre Inhalte als Dienstleistung für die Mediennutzer an und zielen in der Regel aus ökonomischen Gründen darauf ab, die Erwartungen und Wünsche der Nutzer an das Medienangebot zu erfüllen. Marktanteile und Einschaltquoten sind hierbei der Maßstab für die Erfüllung von Publikumswünschen und -bedürfnissen. Die Bindung eines Nutzers an ein Medienangebot ist umso größer, je mehr Vertrauen er diesem entgegen bringt bzw. je mehr sich das Angebot zur Bedürfnisbefriedigung eignet (Tsati & Capella, 2003).

Für die Analyse des Einflusses von Medienqualität auf den Erwerb von medial vermitteltem politischem Wissen sind insbesondere die ersten beiden Perspektiven von Interesse und sollen im weiteren Verlauf dieser Arbeit hinsichtlich ihrer Bedeutung für den Lernprozess diskutiert werden.

Normative Regelwerke bilden in unserer Gesellschaft Orientierung und Grundlage für die Art, Menge und Gestaltung von Medieninhalten. Der Nutzer entscheidet dann auf der Basis der Erfüllung seiner aktuellen Bedürfnisse sowie seiner Einstellungen, welchen Medienangeboten er sich zuwendet bzw. mit welcher Intensität er dies tut. Der Erwerb von Wissen infolge der Medienrezeption ist schließlich abhängig von der spezifischen Interaktion des Lernenden mit objektiven formalen und inhaltlichen Aspekten des Medienangebotes (Lang, 2000) auf der einen Seite sowie den subjektiv wahrgenommenen Angebotseigenschaften durch den Nutzer auf der anderen Seite.

Bevor die Bedeutung der subjektiven Qualitätswahrnehmung und -beurteilung von Angebotseigenschaften und ihre Rolle für den politischen Lernprozess eingehender dargelegt und diskutiert wird, soll kurz die Beziehung von objektiver Medienqualität und politischem Wissen ausgeführt werden.

03.1

OBJEKTIVE MEDIENQUALITÄT & POLITISCHES WISSEN

Wie bereits dargelegt, gibt es keine umfassende Festlegung oder empirische Übereinkunft über objektive Kriterien journalistischer Qualität und darüber in welchem Verhältnis sie sich zueinander befinden (Wellbrock & Klein, 2014). Jede Epoche, Staatsform und Gesellschaft hat ihre eigene Auffassung davon, was Medien leisten können und sollten. So gab es etwa „in der sozialistischen Journalistik keinen Widerspruch zwischen Objektivität und Parteilichkeit“ (Budzislawski, 1966, S. 135). Aus demokratietheoretischer Sicht ist es hingegen notwendig und erstrebenswert, Menschen durch Förderung von Objektivität, Meinungsvielfalt und -unabhängigkeit medialer Inhalte zu mündigen und kritischen Bürgern zu erziehen (Wilke, 2012).

Einen relativ verbindlichen Orientierungsrahmen objektiver journalistischer Qualitätsbewertung stellen im deutschsprachigen Raum drei gesetzliche Mindeststandards her (Schatz & Schulz, 1992, S. 692): die Gebote der Vielfalt, journalistischer Professionalität und Rechtmäßigkeit (z. B. festgelegt in den Vorschriften des Jugendschutzes, Werberegelungen). Ausgehend davon spielen in der kommunikationswissenschaftlichen Forschung Kriterien wie Professionalität, Aktualität, Vollständigkeit, Meinungs- und Informationsvielfalt, Unabhängigkeit und Objektivität der Berichterstattung, Transparenz, Richtigkeit und Verständlichkeit eine wichtige Rolle (für einen Überblick Arnold, 2009; Wellbrock & Klein, 2014). Vereinzelt zählt auch Unterhaltung als Qualitätsaspekt dazu (z. B. Pöttker, 2000; Wellbrock & Klein, 2014). Mit der verstärkten Nutzung des Internets als Informationsmedium trat in den vergangenen Jahren die Frage nach der Übertragbarkeit traditioneller Qualitätskriterien auf den Online-Kontext in den Vordergrund (Neuberger, 2004, 2011; Vlasic, 2004). Dahinden und Kollegen (2004) sowie Rössler (2004) empfehlen daraufhin die Erweiterung bisheriger Qualitätskataloge um formatspezifische Kriterien, wie Multimedialität, Vernetzung und Interaktivität. Neuberger, Nürnbergk und Rischke (2009) plädieren zudem für eine Ergänzung der Qualitätsdiskussion um die Berücksichtigung partizipativer und technischer Aspekte.



Mit der normativen Festlegung von Qualitätskriterien sind bestimmte Hoffnungen und Erwartungen hinsichtlich der Bildung der Öffentlichkeit verbunden. Rezipienten sollen bestmöglich dazu befähigt werden, Informationen über das regionale und internationale Geschehen zu erhalten, sich eine Meinung zu bilden und sich effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können. Die inhaltliche und formale Gestaltung von Medienangeboten wirkt sich im Zuge dessen darauf aus, wie Rezipienten diese schließlich wahrnehmen, deren Inhalte verarbeiten und schließlich Wissen erwerben. Medien sind Symbolsysteme, welche, je nach Kanal und Genre, über verschiedene Präsentationsmodi verfügen (Salomon, 1979). So ist es plausibel zu erwarten, dass die Nutzung unterschiedlicher Mediengener und -kanäle auch zu verschiedenen Resultaten bei der Gewinnung von Wissen führt. Die Medienwirkungsforschung versucht seit vielen Jahren Antworten darauf zu geben, welche spezifischen Medieneigenschaften effektiv zur Meinungs- und Wissensbildung beitragen. Dabei spielt neben normativen Qualitätsmerkmalen der Einfluss verschiedener Darstellungsmodalitäten (z. B. Distributionskanäle) – als Aspekte objektiver Medienqualität – auf das Wissen der Rezipienten eine entscheidende Rolle.

Bezugnehmend darauf werden im Folgenden kurz Unterschiede verschiedener Medien und Medienangebote im Hinblick auf die Vermittlungsfähigkeit politischen Wissens einander gegenübergestellt. Für einen Überblick über das Forschungsfeld werden dabei einerseits die Eigenschaften der Distributionskanäle Printmedien, Fernsehen und Internet diskutiert. Andererseits werden innerhalb dieser drei Darstellungsmodalitäten verschiedene inhaltliche Charakteristika politischer Informationsangebote (z. B. Hard News vs. Soft News) im Hinblick auf das Wissen ihrer Rezipientinnen und Rezipienten miteinander verglichen, wobei dem Internet und der Verschiedenartigkeit seiner Angebote zum Abschluss des Kapitels besondere Aufmerksamkeit gilt.

03.1.1

Printmedien

Die Nutzung von Printangeboten gilt als wichtige Voraussetzung für den Erwerb politischen Wissens (Chaffee & Frank, 1996; Eveland & Dunwoody, 2002; Fiske et al., 1990; Tewksbury & Althaus, 2000; Yang & Grabe, 2011). Printmedien liefern im Vergleich mit anderen (massen-)medialen Informationsangeboten eine differenzierte Grundlage für die Wissensvermittlung durch eine größere Tiefe und Breite ihrer politischen Berichterstattung (Chaffee & Frank, 1996; Druckman, 2005, 2005; Graber, 2002; Liu et al., 2013). So erhöht das Lesen von Zeitungen die Wahrnehmung und Bewusstheit einer größeren Themen- und Meinungsvielfalt im Vergleich zu anderen Medienangeboten (Peter & de Vreese, 2003; Schoenbach, de Waal, & Lauf, 2005). Die Rezeption von Printangeboten fördert zudem das Verständnis von komplexen politischen Sachverhalten und abstrakten politischen Konzepten (Pan, Ostman, Moy, & Reynolds, 1994). Jedoch deuten zahlreiche Forschungsarbeiten darauf hin, dass eher ältere Personen mit einem höheren sozioökonomischen Status sowie einer höheren formalen Bildung von der Nutzung von Zeitungen und Magazinen profitieren (Graber, 2002; Liu & Eveland, 2005). Studien hinsichtlich der politischen Sozialisation und des Wissenserwerbs von Jugendlichen zeichnen dagegen ein uneindeutiges Bild. Ältere Studien, wie etwa die von Chaffee und Kollegen (1970) sehen Printmedien als effektivste Informationsquelle. Andere hingegen stellen bei jungen Mediennutzern eine Überlegenheit von Fernsehangeboten für die Vermittlung politischen Wissens fest (Furnham, Siena, & Gunter, 2002; Garramone & Atkin, 1986).

03.1.2

Fernsehangebote

Im Gegensatz zu einer eher fakten- und sachorientierten Berichterstattung von Printmedien stehen im Fernsehen Emotionalisierung und Bildhaftigkeit der Darstellung im Vordergrund (Druckman, 2005; Eveland & Scheufele, 2000; Graber, 1993; Hofstetter & Dozier, 1986). Audiovisuelle Inhalte vermitteln Informationen, welche durch verbale Präsentation allein nicht vermittelt werden können, wie z. B. physische Erscheinung, Gesichtsausdrücke oder Körpersprache politischer Akteure. Zudem sind sie für Personen mit schwächer ausgeprägten Sprach- und Lesefähigkeiten leichter verfügbare und verstehbar als reine

textbasierte Medienangebote. Von der Fernsehnutzung profitieren insbesondere Rezipienten mit einer geringeren formalen Bildung (Eveland & Scheufele, 2000; Graber, 2002; Pan et al., 1994) bzw. niedrigem politischen Interesse (Neuman, Just, & Crigler, 1992) sowie junge Mediennutzer (Buckingham, 1999; Furnham et al., 2002). Auch in Studien mit Kindern zeigen sich die Vorteile der Rezeption audiovisueller Inhalte bei der Speicherung und Wiedergabe von Informationen (Meringoff, 1980; van der Molen & van der Voort, 2000). Visuelle Aspekte (z. B. Gestaltung) wecken mehr Aufmerksamkeit, vermitteln dadurch mehr Informationen und machen Nachrichten somit leichter erinnerbar (Berry & Brosius, 1991). Die Vorteile audiovisueller Medienangebote im Vergleich zu textbasierten Inhalten werden besonders deutlich, wenn eine große semantische Überschneidung zwischen verbalen und visuellen Informationen vorliegt (Furnham et al., 2002; Gunter, Furnham, & Griffiths, 2000; van der Molen & van der Voort, 2000; van der Molen, & Klijn, 2004).

Als problematische Eigenschaft des Fernsehens werden die Angebotsfülle im Allgemeinen und das Nebeneinander von fakten- bzw. informationsorientierten Hard News-Formaten sowie unterhaltungsorientierten Soft News-Angeboten im Besonderen diskutiert (Prior, 2005). Höher gebildete Personen sind interessierter und motivierter, (politische) Informationen zu erhalten (Eveland & Scheufele, 2000). Sie wenden sich Medien eher mit dem Ziel der Informationssuche zu und greifen dabei vermehrt auf Hard News zurück (Kim & Vishak, 2008; Prior, 2005). Wohingegen politisch weniger interessierte Personen und Personen mit einer niedrigen formalen Bildung Informationsangebote meiden und sich eher Unterhaltungsprogrammen (Soft News) zuwenden (Prior, 2005). Während der positive Einfluss von Hard News auf das politische Wissen eindeutig belegt ist (Hollander, 2005; Kim & Vishak, 2008; Pan et al., 1994; Prior, 2003, 2005), werden Soft News hinsichtlich ihrer Eignung für den Wissenszuwachs kontrovers diskutiert (Baum, 2002, 2003; Kim & Vishak, 2008; Prior, 2003, 2005). Einige Studien kommen zu dem Ergebnis, dass Nutzer von Soft News nur oberflächliches bzw. fragmentarisches Wissen generieren können (Hollander, 2005, 2014; Kim & Vishak, 2008; Prior, 2003, 2005). Andere Studien hingegen betonen das Potential dieser Formate, politisch wenig interessierte Mediennutzer erreichen und informieren zu können (Baum, 2002, 2003) bzw. bei der Ausformung von Einstellungen und Meinungen gegenüber politischen Akteuren zu unterstützen (Kim & Vishak, 2008).

03.1.3 *Internet*

Hinsichtlich des Wissensgewinns durch das Internet zeigen bisherige Studien ein widersprüchliches Bild (z. B. Althaus & Tewksbury, 2000; Dalrymple & Scheufele, 2007; Dimitrova, Shehata, Strömbäck, & Nord, 2014; Ekström & Östman, 2013; Kenski & Stroud, 2006; Tewksbury & Althaus, 2000). Das Internet stellt – ähnlich wie das Fernsehen – Informationsangebote in großer Vielfalt und Menge zur Verfügung, aus der der Nutzer bzw. die Nutzerin die für ihn oder sie relevanten Informationen auswählen kann. Gleichsam macht es das Internet möglich, selbst produzierte Informationen ohne größeren Aufwand und Kosten zu veröffentlichen.

Ob seiner Informations- und Angebotsfülle erfordert es einen aktiven und kompetenten Umgang (Hargittai & Hinnant, 2008), um etwa mögliche Informationsziele zu erreichen. Neben eigens für das Internet produzierte Inhalte professionell journalistischer und anderer Anbieter, dient das World Wide Web mittlerweile auch als wichtiger Distributionskanal traditioneller Informationsanbieter wie Fernsehstationen oder Printmedien. Nicht alle Online-Angebote scheinen jedoch gleichermaßen für die effektive Vermittlung von Informationen geeignet. Sundar (2000) wies darauf hin, dass Angebote mit einem höheren Maß an multimedialen Inhalten (z. B. Bildern oder Videos) die kognitive Verarbeitung eben dieser Inhalte erschweren, da mehr bzw. komplexere Informationen enkodiert werden müssen. Damit wird die Merkfähigkeit der Inhalte wesentlich beeinträchtigt. Darüber hinaus deuten Studien darauf hin, dass sich im Vergleich zu Online-Angeboten wie etwa sozialen Netzwerken oder Webseiten von politischen Kandidaten die Nutzung von professionellen Nachrichtenseiten im Internet besonders positiv auf das politische Wissen ihrer Rezipientinnen und Rezipienten auswirkt (Baumgartner & Morris, 2009; Dalrymple & Scheufele, 2007; Dimitrova et al., 2014; Hollander, 2014). Auch Donsbach und Kollegen (Donsbach, 2012; Donsbach et al., 2012) zeigten auf der Grundlage einer breit angelegten Studie, dass insbesondere Online-Angebote von professionellen Nachrichten Anbietern wie etwa Webseiten von Tageszeitungen, im Vergleich mit semi-professionellen (z. B. Nachrichtenaggregatoren) und unprofessionellen Online-Angeboten (z. B. Blogs) eher geeignet dafür scheinen, politischen Wissen zu vermitteln, nur werden sie insbesondere von jüngeren Mediennutzern zu wenig genutzt.

Einige Studien sehen aufgrund der Linkstruktur des Internets sogar einen Vorteil der Nutzung von (professionellen) Online-Nachrichtenseiten für die Entwicklung der Wissensstruktur gegenüber der Rezeption von Printmedien (Dalrymple & Scheufele, 2007; Eveland & Dunwoody, 2002; Eveland et al., 2002). Jedoch suchen nur Personen mit einer höheren formalen Bildung gezielt Nachrichtenangebote im Internet auf und setzen sich intensiv mit diesen auseinander (Althaus & Tewksbury, 2000; Kim, 2008; Kim, 2014; Wei & Hindman, 2011). Wenig interessierten Nutzern erleichtert die Informations- und Angebotsfülle politische Informationen zu meiden (Eveland & Dunwoody, 2002). Zwar kommen diese Personen dennoch in Berührung mit Nachrichtenthemen und vergrößern – meist beiläufig – ihre politische Agenda (de Waal & Schoenbach, 2008; Tewksbury et al., 2001), jedoch verbringen sie insgesamt weniger Zeit mit den Nachrichtenangeboten und wissen infolge dessen weniger (Tewksbury & Althaus, 2000).

Obgleich auch das individuell empfundene Vergnügen von Nachrichtenangeboten ausschlaggebend dafür ist, inwieweit Rezipienten Nachrichtenwissen erwerben (Nash & Hoffman, 2009), verfügen Nutzer von eher unterhaltungsorientierten Nachrichtenangeboten (Soft News) sowie Social Media-Angeboten über ein geringes politisches Wissen (Baumgartner & Morris, 2009; Dimitrova et al., 2014) und sind weniger politisch aktiv (Bakker & de Vreese, 2011; Quintelier & Visser, 2008) als Personen, welche auf Hard News zurückgreifen.

Egal wie gut oder schlecht die Nutzung verschiedener Informationsangebote dazu geeignet ist, Rezipientinnen und Rezipienten zu (politisch) gut informierten Bürgerinnen und Bürgern zu machen, hängt der Umstand, ob und in welchem Umfang ein Nachrichtenangebot überhaupt genutzt und zur Information herangezogen wird, in der Regel davon ab, wie das jeweilige Angebot von Nutzern wahrgenommen wird. Die Wahrnehmung und subjektive Beurteilung des Mediums bzw. des Angebots durch die Rezipienten ist von entscheidender Bedeutung für die Auswahl, Motivation, sich mit einem Medienangebot zu beschäftigen, die Intensität der Zuwendung und schließlich für die Verarbeitung und Wirkung von Medienangeboten (Eveland, 2002; Salomon & Leigh, 1984).

03.2

SUBJEKTIVE QUALITÄTSBEURTEILUNG UND MEDIENSELEKTION

Der Entscheidung eines Mediennutzers ein bestimmtes Medienangebot zu nutzen, liegt neben individuellen Nutzungsmotiven die subjektive Bewertung des Medienangebotes durch den Rezipienten zugrunde. Im klassischen sozialpsychologischen Sinn können diese subjektiven Bewertungen als Ausdruck von Einstellungen gegenüber dem Medienangebot als Einstellungsgegenstand verstanden werden. Die Einstellungen sind dabei einerseits abhängig von dem zu beurteilenden Gegenstand, andererseits können sie hinsichtlich der Valenz verschiedener Dimensionen und Kriterien (positiv vs. negativ) sowie ihrer Stärke variieren (Eagley & Chaiken, 2007; Schwarz, 2007). Das Ziel von Einstellungen – bzw. evaluativer Urteile als Ausdruck dieser – ist es Gegenstände in der Umwelt zu klassifizieren, um die Ausführung künftiger Handlungen bzw. den Umgang mit den jeweiligen Objekten zu vereinfachen und so eine bessere Anpassung an die Umwelt zu ermöglichen (Haddock & Maio, 2007). Im Kontext der Medienselektion und -rezeption bestimmen die Einstellungen der Rezipienten, ob und wie intensiv sich die Personen Medienangeboten, -genres oder -inhalten zuwenden. Verschiedene Studien machen deutlich, dass in der Regel diejenigen Inhalte gewählt und rezipiert werden, welche etwa Meinungen, Überzeugungen oder Voreinstellungen des Nutzers stützen (z. B. Hart et al., 2009; Jonas, Schulz-Hardt, Frey, & Thelen, 2001;



Knobloch-Westerwick & Meng, 2011; Kobayashi & Ikeda, 2009). Ridder und Engel (2010) legten in ihrer Auswertung der ARD/ZDF Langzeitstudie Massenkommunikation einen positiven Zusammenhang zwischen den Einstellungen der Nutzer gegenüber öffentlich-rechtlichen Fernsehsendern und deren Nutzungsintensität dar. Auch Hasebrink und Doll (1990) fanden eine positive Beziehung zwischen den Einstellungen gegenüber mehreren Fernsehgenres und der Häufigkeit der Nutzung konkreter Sendungen aus diesen Genres.

Die Beurteilung subjektiver Qualität aus Nutzersicht wurde in der bisherigen Forschung aus zwei wesentlichen Perspektiven betrachtet. Auf der einen Seite wurde untersucht, wie Rezipientinnen und Rezipienten die journalistische Qualität von Medienangeboten beurteilen und wie diese subjektive Beurteilung mit der objektiven journalistischen Qualität dieser Angebote übereinstimmt. Auf der anderen Seite befassen sich zahlreiche Studien mit der Frage, wie sich die subjektive Beurteilung und Bewertung von Medienangeboten auf die Auswahl dieser durch den (künftigen) Nutzer auswirkt. Insbesondere die letztgenannte Forschungslinie bietet wertvolle Anknüpfungspunkte für die Argumentation der vorliegenden Arbeit. Bevor aber diese genannten Forschungsarbeiten, deren theoretische Überlegungen und empirischen Ergebnisse im Detail diskutiert werden, ist es zunächst wichtig, einen Überblick darüber zu gewinnen, wie Nutzerinnen und Nutzer Medienangebote wahrnehmen und bewerten. Der Fokus liegt dabei auf der Bewertung von Online-Angeboten.

03.2.1

Wahrnehmung von Medienqualität aus Nutzersicht

Zahlreiche Forschungsarbeiten machen deutlich, dass Rezipienten grundsätzlich in der Lage sind, Beiträge objektiv schlechter von denen objektiv guter Qualität zu unterscheiden (vgl. u. a. Dillon & Gushrowski, 2000; Jungnickel, 2011; Neuberger, 2012; Rieh, 2002; Rieh & Hilligoss, 2008; Trepte, Baumann, Hautzinger, & Siegert, 2005; Trepte, Reinecke, & Behr, 2008; Urban & Schweiger, 2013; Vowe & Wolling, 2004). Dillon und Gushrowski (2000) fanden signifikante Übereinstimmungen zwischen Nutzerurteilen und (objektiven) inhaltsanalytischen Ergebnissen von Internetseiten. Auch die Ergebnisse von Trepte und Kollegen (2005) hinsichtlich der Bewertung von Gesundheitsangeboten im Internet deuten auf große Übereinstimmungen zwischen der Angebotsbewertung aus Nutzer- und Expertensicht hin. Das Angebotsimage scheint jedoch von enormer Bedeutung für die Beurteilung und Bewertung eines Medienangebot zu sein. So leiten Trepte, Behr und Reinecke (2008) aus ihrer Studie zu Qualitätserwartungen gegenüber Blogs und Tageszeitungen ab, dass User geringere Qualitätskriterien an Weblogs anlegen, als an Angebote des professionellen Online-Journalismus. Bei der praktischen Beurteilung der Inhalte ließen sich die Probanden jedoch nicht von Kontexthinweisen hinsichtlich des Images der Quelle beeinflussen. Es wurde lediglich die vermittelte Information bewertet (Trepte et al., 2008). In einer Reihe von sechs Online-Experimenten demonstrierten Urban und Schweiger (2013), dass Rezipienten Unterschiede in Bezug auf verschiedene Qualitätsdimensionen (Diversität, Relevanz, Richtigkeit, Verständlichkeit, Neutralität, Ethik) bei Nachrichtenbeiträgen erkennen können. Objektiv hochwertige Beiträge wurden in allen Fällen besser bewertet als Beiträge niedriger Qualität, wobei die Bewertung des Medienimages stets einen Einfluss auf die Qualitätsbeurteilung hatte (Urban & Schweiger, 2013).

Vereinzelt betrachteten Studien die Wahrnehmung und Bewertung von Medienangeboten differenziert nach konkreten Angebotsformen und Anbietern. Der Nachrichtendienst Google News etwa wird von seinen Nutzern als vielfältig und abwechslungsreich hinsichtlich der Nachrichtenauswahl und -gestaltung wahrgenommen (Chung, Kim, & Kim, 2010). Auch die Suchmaschine Google wird von medienkompetenten Nutzern bei der Informationssuche als verlässliches und glaubwürdiges

Tool beurteilt (Tylor, 2014). Wobei die Reihenfolge der Suchergebnisse einen Einfluss darauf hat, wie die Qualität der jeweiligen Ergebnisse eingeschätzt wird: Jugendliche und junge Erwachsene etwa schreiben im Zuge einer Websuche den ersten Suchmaschineneinträgen bei Google signifikant mehr Relevanz und Bedeutung zu, als diesen aus inhaltlicher Sicht zustehen würde (Hargittai, Fullerton, Menchen-Trevino, & Thomas, 2010; Pan et al., 2007). In einer experimentellen Untersuchung fanden Flanagin und Metzger (2007), dass Internetseiten von Nachrichtenorganisationen aus Nutzersicht am glaubwürdigsten eingeschätzt wurden, gefolgt von Online-Angeboten, wie E-Commerce- und Special-Interest-Seiten. Am wenigsten glaubwürdig schätzten die Rezipienten persönliche Websites ein. In eine ähnliche Richtung weist die Studie von Melican und Dixon (2008), welche eine Überlegenheit von Online-Nachrichtenangeboten traditioneller Medienmarken (z. B. CNN, New York Times) im Vergleich zu alternativen Nachrichtenangeboten (BuzzFlash, Drudge Report) hinsichtlich der Glaubwürdigkeit der Angebote feststellten. Auch Neuberger (2014) fand, dass im Internet Angebote traditioneller Presse und Rundfunkanbieter als „journalistisch“ – und damit wertiger – wahrgenommen und präferiert werden, sobald sich Menschen über regionale, nationale und internationale Ereignisse informieren wollen.

Andere Studien wiederum deuten darauf hin, dass die Unterhaltsamkeit bzw. die Multimedialität einer Nachrichtenquelle einen Einfluss auf die Valenz der Einschätzung der Angebote durch Rezipienten hat. Sundar (2000) wies darauf hin, dass Angebote mit hohem Anteil an multimedialen Inhalten negativer durch den Nutzer bewertet werden. Printmedien werden eher als Informationsquelle wahrgenommen, wohingegen audiovisuelle Medien vornehmlich dem Zweck der Unterhaltung dienen (Graber, 2002). Ähnliches wird auch in anderen Studien deutlich: Online-Tageszeitungen werden im Vergleich mit Online-Angeboten von TV-Sendern sowie mit Angeboten politischer Akteure (Johnson & Kaye, 2002) und eher unterhaltungsorientierten Angeboten (Flanagin & Metzger, 2000) positiver hinsichtlich der empfundenen Expertise und Glaubwürdigkeit der Quelle (Chung & Kim, 2010; Flanagin & Metzger, 2007) eingeschätzt. Social Media Angebote werden von Mediennutzern am wenigsten mit Kriterien journalistischer Qualität in Verbindung gebracht (Neuberger, 2014). Neben der Möglichkeit der sozialen Interaktion (de Zúniga, Jung, & Valenzuela, 2012) schätzen junge Mediennutzer SNS jedoch aufgrund der Möglichkeiten sich – auf unterhaltsame Weise – beiläufig und ohne besondere Anstrengung über politische Informationen auf dem Laufenden zu halten (Baumgartner & Morris, 2009; Marchi, 2012; Pew Research Center, 2013a). Die Möglichkeit, über neue und alternative Perspektiven, Interpretationen bzw. Meinungen zu erfahren sowie sich aktiv in die Diskussionen aktueller Ereignisse einzubringen, empfinden die jungen Rezipienten als sehr wertvoll (Marchi, 2012). Wobei Jugendliche und junge Erwachsene stets skeptisch in Bezug auf die Glaubwürdigkeit der von anderen Usern über SNS angebotenen Informationen sind (MPFS, 2012a; Williamson, Qayyum, Hider, & Liu, 2012) und angeben, derartige Angebote nicht als alleinige Informationsquelle zu nutzen (Pew Research Center, 2013b).

Idealerweise nehmen Angebote professioneller Medienanbieter die Aufgabe der Überwachung, Bewertung und Übermittlung der Arbeit der Politik im Auftrag der Bevölkerung (watchdog) wahr (Donsbach, 2014; Graber, 2003; Wilke, 2012). Durch die Verstrickung von politischen und medialen Akteuren sowie die Abhängigkeit von Anzeigenverkäufen, Marktanteilen und Profitstreben, wachsen jedoch insbesondere unter jüngeren Mediennutzern Zweifel an der unbedingten Vertrauenswürdigkeit und Objektivität professioneller Nachrichtenanbieter (Marchi, 2012). Obgleich sie etablierten Medienmarken im Internet grundsätzlich eine höhere Glaubwürdigkeit zuschreiben und mehr Vertrauen entgegen bringen als Online-Angeboten mit user-generated Content (Gunter, Campbell, & Touri, 2008; Melican & Dixon, 2008; Vahlberg et al., 2008), empfinden sie erstere als stark von der Politik beeinflusst bzw. nicht ausreichend objektiv. Gleichzeitig werden diese Angebote als langweilig und wiederholend beurteilt. Dagegen gelten Angebote mit user-generated Content als ausgewogen, unterhaltsam, verständlich, sie vermitteln Hintergrundwissen und fördern aus Sicht der Jugendlichen die Meinungsbildung (Marchi, 2012). Jedoch werden Online-Angebote mit nutzergenerierten Inhalten von ihren Rezipienten auch kritisch betrachtet. Nutzer von Wikipedia beispielsweise sind sich der Unsicherheit der Informationen bzw. der Tatsache bewusst, dass es sich um user-generated Content handelt (Menchen-Trevino & Hargittai, 2010). Wenn Unsicherheit über die Glaubwürdigkeit von Informationen besteht, werden die Informationen in der Regel bei anderen Quellen verifiziert (Hargittai et al., 2010; Menchen-Trevino & Hargittai, 2010; MPFS, 2014; Rieh, 2002; Rieh & Hilligoss, 2008).

Die genannten Resultate weisen zwar einerseits darauf hin, dass normative Qualitätsunterschiede für die Rezipienten zu einem gewissen Grad erkennbar und beurteilbar sind, andererseits jedoch unterstreichen sie auch noch einmal die Komplexität der Prozesse und Kriterien, die im Rahmen der Orientierung in der Medien- und Angebotsvielfalt und somit der Selektion von Medienangeboten eine Rolle spielen. So sind nicht nur normativ geprägte Kriterien für die Auswahl und Rezeption von Inhalten von Bedeutung, sondern eine Vielzahl von individuellen Bewertungsankern, die auf die Erwartungen und Wünsche der Rezipienten an Medienangebote zurückgehen. Mit der jeweiligen Medienauswahl geht zusätzlich die Erwartung des Rezipienten einher, dass das entsprechende Medienangebot in der Lage ist, die aktuellen Wünsche und Bedürfnisse unter Einsatz möglichst geringer Ressourcen (z. B. Zeit, Konzentration, mentale Anstrengung) zu erfüllen – kurz gesagt, dass das Medienangebot den subjektiven Qualitätskriterien der Nutzer entspricht (Emmer et al., 2011; Vowe & Wolling, 2004; Wolling, 2004, 2009).

03.2.2

Bedeutung subjektiver Qualitätsbeurteilung für die Medienselektion

In seiner Theorie der subjektiven Qualitätsbeurteilung (TSQA) legt Wolling (2009, 2004) ein theoretisches Modell vor, welches das Zusammenspiel der Erwartungen und Wünsche eines Mediennutzers an das von ihm genutzte oder zu nutzende Medium sowie die tatsächliche Wahrnehmung der gewünschten Qualitätskriterien desselben im Hinblick auf die Auswahl von Medienangeboten und -genres darstellt.

*Qualität wird dabei nicht als normative,
sondern als deskriptive Eigenschaft
von Medienangeboten verstanden.*

Die TSQA beinhaltet zwei zentrale Aspekte: zum einen den konkreten Wunsch des Rezipienten, dass das Medienprodukt eine entsprechende Eigenschaft bzw. Qualität aufweist – Rieh (2002) sowie Rieh und Hilligoss (2008) bezeichnen dies als predictive judgement – zum anderen die subjektive Wahrnehmung der Objekteigenschaften – evaluative judgement (Rieh, 2002; Rieh & Hilligoss, 2008). Die Theorie basiert dabei auf den folgenden drei Annahmen: (1) Menschen haben Wünsche hinsichtlich der Qualität eines Produktes und können diese auch formulieren; (2) die Wahrnehmung der Qualität ist offensichtlicher und integraler Bestandteil des Rezeptionsprozesses; (3) die subjektive Beurteilung der Qualität durch Nutzer beschreibt, inwiefern die Wahrnehmung der Qualität eines Medienangebots mit der gewünschten Qualität an dieses übereinstimmt. Die Wahrnehmung und Bewertung wird dabei als subjektiver Konstruktionsprozess verstanden, der sowohl durch Rezipienten- als auch Objekteigenschaften gesteuert wird (Vowe & Wolling, 2004; Wolling, 2009).

Die Theorie fußt auf handlungstheoretischen Überlegungen und lehnt sich an das Expectancy-Value-Model der Mediennutzung von Palmgreen und Rayburn (1982; 1984) an. Sie geht davon aus, dass Individuen zielgerichtet handeln und dabei eine Bewertung der Kosten und Nutzen der Handlungskonsequenzen vornehmen. Diejenige Handlungsalternative, die über den größten subjektiven Nettonutzen verfügt, wird schließlich gewählt. Eine hohe subjektive Qualitätsbeurteilung liegt vor, wenn Wünsche an die Qualität des Produktes mit der Wahrnehmung dieser übereinstimmen (Rieh, 2002; Rieh & Hilligoss, 2008; Wolling, 2009). Übersetzt bedeutet dies: Mediennutzer nutzen diejenigen Angebote häufiger – möglicherweise auch intensiver – die ihren individuellen Anforderungen eher entsprechen, also in den als wünschenswert eingeschätzten Qualitätskriterien eine hohe positive Wahrnehmung aufweisen (z. B. Graber, 1982; Johnson & Kaye, 2013; Tsati & Capella, 2003).

Rezipienten bewerten die von ihnen genutzten Medienangebote einerseits auf der Grundlage externer Reize wie visueller Medieneigenschaften (Freeman & Spyridakis, 2004; Large & Beheshti, 2000; Sundar, 2008), Image der Medienmarke (Chung et al., 2010; Hargittai et al., 2010; Urban & Schweiger, 2013; Winter & Krämer, 2014), oder Social Cues (Hughes et al., 2014; Markov, Flanagin, & Metzger, 2014; Winter & Krämer, 2014), andererseits auf der Basis verschiedener personenbezogener Aspekte. Dazu zählen u. a. Themeninteresse, Vorwissen (Flanagin & Metzger, 2007; Freeman & Spyridakis, 2004; Grasser, Cortesi, Malik, & Lee, 2013; Rieh, 2002), frühere Medienerfahrungen, Medienkompetenz sowie allgemeines Vertrauen in Medienangebote (Grasser et al., 2013; Johnson & Kaye, 2002; Johnson & Kaye, 2004). Auch demografische Variablen wie Alter und Geschlecht beeinflussen die Beurteilung von Quellen. Das Alter steht dabei eher in einem negativen Zusammenhang mit der Bewertung (Flanagin & Metzger, 2007; Johnson & Kaye, 2004) – je jünger die Rezipienten sind, desto positiver bewerten sie Medienangebote. Männliche Mediennutzer tendieren dazu, Webseiten positiver zu bewerten als weibliche Rezipienten (Grasser et al., 2013).

Da die subjektive Qualität, wie weiter oben dargelegt, nicht als feststehende Eigenschaft eines Medienangebotes, sondern vielmehr als Ausdruck der Beziehung zwischen dem jeweiligen Angebot und dem Beurteilenden (Neuberger, 2004) zu bewerten ist, existiert keine allgemeine Festlegung von Kriterien subjektiver Qualität (Rieh & Danielson, 2007; Trepte et al., 2008; Wolling, 2009). Je nach Bewertungsgegenstand, bewertender Person und Kontext sind andere Kriterien Gegenstand von Bewertungen und wissenschaftlichen Untersuchungen.

03.2.3

Kriterien subjektiver Qualitätsbeurteilung

Es existieren zahlreiche Herangehensweisen und Kriterienkataloge, die versuchen das Feld zu systematisieren. Vielfach werden die Kriterien objektiver journalistischer Qualität (siehe Kapitel 3.1) als Annäherung an die Kriterien subjektiver Qualitätsbeurteilung herangezogen. In der englischsprachigen Forschungsliteratur wird die subjektiv empfundene Medienqualität im Wesentlichen in Bezug auf die Dimension der Glaubwürdigkeit (Credibility; z. B. Hu & Sundar, 2010; Metzger, 2005, 2007; Tormala & Clarkson, 2008) bzw. in Bezug auf Media Skepticism (Skepsis gegenüber Medieninhalten und -angeboten) – als negativem Gegenpol von empfundener Glaubwürdigkeit (Tsati & Capella, 2003) – untersucht. Der Einzug des Internets als Beteiligungs- und Informationsmedium in den Alltag der Menschen war Auslöser für eine Vielzahl an Studien, welche sich seit dem Ende der 1990er Jahre diesem Thema widmeten. Bedenken hinsichtlich der Fähigkeit von überwiegend jungen Internetnutzern, die Vertrauenswürdigkeit von Online-Quellen – auch im Vergleich zu traditionellen Medienangeboten – zu beurteilen, sind in vielen Fällen forschungsleitend (Eastin, Yang, & Nathanson, 2006; Johnson & Kaye, 2002; Lim & Simon, 2011; Metzger, 2005, 2007; Metzger & Flanagin, 2008; Westerman, Spence, & van der Heide, 2014).

Obgleich die empfundene Glaubwürdigkeit eines Medienangebotes eine entscheidende Komponente der Medienrezeption darstellt, tut sich die Forschung schwer mit einer einheitlichen Definition dieses Konstruktes. Hovland, Janis und Kelley (1953) verstanden unter Glaubwürdigkeit eines Kommunikators die Beziehung zwischen dessen Vertrauenswürdigkeit bzw. Aufrichtigkeit und Kompetenz. Später wurden Aspekte wie Verlässlichkeit, Verständlichkeit, Objektivität und Nachvollziehbarkeit bzw. Richtigkeit der Angaben unter dem Begriff der Glaubwürdigkeit zusammengefasst (Gaziano & McGrath, 1986; Hilligoss & Rieh, 2008; Hilligoss & Rieh, 2008; Rieh & Danielson, 2007). Teilweise zählen auch Kriterien wie Professionalität und Informativität der Angaben sowie Meinungsvielfalt dazu (Chung et al., 2010). Die Vielfalt der unter diesem Begriff zusammengefassten Facetten und der Reichtum an Studien, welche sich mit der Definition des Konstruktes und der dazugehörigen Kriterien auseinandersetzen, machen deutlich, dass es sich bei Glaubwürdigkeit um ein schwer fassbares und wenig zu verallgemeinerndes Konzept handelt.

Die Autoren Matthes und Kohring (Kohring & Matthes, 2007; Matthes & Kohring, 2003) übten Kritik an den bisherigen Herleitungen, Definitionen und Operationalisierungen des Glaubwürdigkeitskonzeptes. In ihren Augen griffen die bisherigen Konzeptionierungen zu kurz, die theoretische Basis dieser sei zu schwach. Im Gegenzug definieren sie Glaubwürdigkeit als Vertrauen in die Richtigkeit von journalistischen Beschreibungen und fassen es als Subdimension des Konstruktes Vertrauen in den Journalismus. Richtigkeit und Vollständigkeit von Informationen gelten gemäß ihrer Analyse als Subdimensionen von Glaubwürdigkeit. Laut den beiden Autoren ermögliche dieses breitere Modell eine „weitaus differenziertere Betrachtungsweise“ von Medienwirkungen (Matthes & Kohring, 2003, S. 20). Bei genauer Betrachtung der Operationalisierung ihres Vertrauens-Konzeptes wird jedoch offenkundig, dass es sich im Grunde um allgemeine Qualitätsindikatoren von Medienangeboten handelt, welche unter dem Etikett „Vertrauen in den Journalismus“ geführt werden.

Mit dem Argument der Möglichkeit einer noch breiteren Betrachtungsweise von Medienwirkungen und Medienrezeption scheint es daher angemessen, noch einen definitorischen Schritt weiter weg zu treten und die Bewertung von (journalistischen) Produkten aus Nutzersicht auf einer noch allgemeineren Ebene zu betrachten. Der weiteren Argumentation dieser Arbeit liegt daher mit Absicht ein noch deutlich abstrakteres und facettenreiches Konzept der Qualitätsbeurteilung aus Nutzersicht zugrunde, um der Komplexität und Vielfalt der Eigenschaften verfügbarer Nachrichtenquellen im Internet gerecht zu werden. Die hier verwendete Konzeption lehnt sich an die Definition Wollings (2009) an, welcher Qualitätsfacetten als „features of any media product (to read, view, listen to and/or interact with) that are significant in the recipient's (or user's) choosing to give attention to that product“ auffasst (S. 86).

Bisherige Ansätze zur Erforschung subjektiver Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten auf diesem Abstraktionsniveau stammen vornehmlich aus dem deutschsprachigen Raum. Die Auswahl an relevanten Qualitätsfacetten ist vielfältig. Verschiedene Studien weisen darauf hin, dass Nutzer bei der Bewertung ihrer Informationsangebote, unabhängig vom Distributionskanal, insbesondere auf normativ definierte journalistische Qualitätskriterien, wie Richtigkeit bzw. Art des Inhalts, Glaubwürdigkeit, Vertrauenswürdigkeit und Verständlichkeit der Informationsquelle Wert legen (Arnold, 2009; Blumers, Gerstner, & Tebert, 2010; Dahinden et al., 2004; Emmer et al., 2011; Mehlis, 2014; Neuberger, 2012, 2014; Rieh, 2002; Sundar, 1999). Darüber hinaus sind konsumorientierte Kriterien wie Stil, Thema und Beitragslänge von Bedeutung (Jungnickel, 2011). Insbesondere Jugendlichen sind zudem der Unterhaltungswert und die grafische Gestaltung eines Medienangebots wichtig (Arnold, 2009; Blumers et al., 2010; Large, Beheshti, &

Rahman, 2002; Sundar, 1999). Die Marke oder die Zugehörigkeit einer Nachrichtenseite zu einer etablierten Nachrichtenorganisation (Medienimage) gilt laut Vahlberg und Kollegen (2008) außerdem als bedeutsames Qualitätssiegel für junge Mediennutzer. Weniger Wert würden die Rezipienten auf Transparenz und Informationsvielfalt (Arnold, 2009; Jungnickel, 2011) sowie das Potential der Förderung von gesellschaftlicher und politischer Teilhabe – Partizipationsmöglichkeiten – durch das Medienangebot (Arnold, 2009) legen. Die bis hierhin genannten Kriterien subjektiver Qualität sind weitgehend unabhängig von der zu bewertenden Quelle. Sie finden sich sowohl in Studien wieder, welche den Fokus auf die Bewertung von analogen (TV und Print) Nachrichtenquellen legen, als auch in Forschungsarbeiten hinsichtlich der Beurteilung digitaler Nachrichtenangebote aus Nutzersicht. In Studien bezüglich der Bewertung von Online-Quellen werden neben den oben genannten Aspekten medienspezifische Kriterien wie etwa Möglichkeiten der Vernetzung, Partizipationsmöglichkeiten oder Multimedialität diskutiert (Dahinden et al., 2004; Emmer et al., 2011). Dahinden und Kollegen (2004) sowie Neuberger (2012, 2014) wiesen jedoch darauf hin, dass onlinespezifische Kriterien bei den Nutzern weniger von Bedeutung sind. Emmer, Vowe und Wolling (2011) fanden in einer breit angelegten Erhebung zum Online-Informationsverhalten, dass Rezipienten von Online-Nachrichtenangeboten traditionelle Qualitätsdimensionen (z. B. Vielfalt, Neutralität) bevorzugt erwarten, sie diese dann aber auch deutlich stärker wahrnehmen, als online-bezogene Qualitätsdimensionen (z. B. Vernetzung; S. 291).

Mehlis (2014) schlägt basierend auf der bisherigen Forschung für die Erfassung subjektiver Qualität von Online-Nachrichtenangeboten ein Modell vor, welches maßgeblich drei sich überschneidende Bewertungsdimensionen umfasst: journalistische Qualität, format- sowie internetspezifische Qualität. Auf der Grundlage einer intensiven Bearbeitung der bisherigen Literatur zur subjektiven Qualität, einer qualitativen Vorstudie und standardisierten Itemtests wurden von ihr 51 Items zu 17 theoretisch hergeleiteten Qualitätsdimensionen gehörend abgeleitet, welche die Kriterien der Beurteilung von Nachrichtenquellen im Internet aus Nutzersicht in größtmöglicher Vollständigkeit und Vielfalt widerspiegeln sollen. Es finden sich in dieser fundierten theoretischen und empirischen Herleitung alle der bereits genannten Kriterien für die Beurteilung subjektiver Qualität mit entsprechender Operationalisierung wieder. Der diesem Inventar zugrunde liegende subjektive Qualitätsbegriff in seinem Facettenreichtum soll im Rahmen der vorliegenden Ausarbeitung von Bedeutung sein.

Wie weiter oben diskutiert, sind die Erwartungen des Mediennutzers an die Erfüllung seiner Bedürfnisse durch das Medium und dessen subjektive Qualitätsbeurteilung entscheidend für die Auswahl und Nutzung von Medienangeboten (vgl. Kapitel 3.2.1). Jugendliche verlassen sich bei ihrer Informationssuche vermehrt auf Online-Quellen. Sie nehmen das Internet als All-in-one-Medium wahr, welches eine jederzeitige Verfügbarkeit von Medieninhalten ermöglicht (MPFS, 2012a; van Eimeren & Ridder, 2011). In

Bezug auf die Faktoren Aktualität, Informationsgehalt und Unabhängigkeit schreiben sie ihm besonders große Bedeutung zu (Vahlberg et al., 2008; van Eimeren & Ridder, 2011) und schätzen es für die gezielte themen- und interessensspezifische Information (Gebel et al., 2013; Hasebrink & Schmidt, 2012; Hölig, 2013). Diese Kriterien werden dabei nicht nur an professionelle Online-Nachrichtenangebote angelegt, sondern gelten auch für verschiedene Formen von user-generated Content (Savolainen, 2011). Obgleich sich die Menge an verfügbaren Informationen durch das Internet ständig erhöht, bleibt das politische Wissen bei Jugendlichen jedoch gering bzw. in der Gesellschaft ungleich verteilt (David, 2009; Trepte & Böcking, 2009; Trepte & Verbeet, 2010a). Grund hierfür könnten Mediennutzungsmuster sein, die auf die spezifischen Anforderungen und Erwartungen der jungen Nutzer an politische Informationsangebote zurückgehen.

Im Hinblick auf das politische Informationsverhalten stellt sich daher die Frage, welche (Qualitäts-) Kriterien Jugendlichen bei der Auswahl von Online-Nachrichtenangeboten wichtig sind.

FF1

Für den Mediennutzungs- und Lernprozess ist vor allem von Bedeutung, dass eine große Übereinstimmung zwischen den Erwartungen der Rezipienten an das jeweilige Angebot und den wahrgenommenen Eigenschaften dieses Medienangebots besteht. Liegt keine Passung vor, beeinträchtigt dies das Interesse und das Engagement, die entsprechenden Medien zu nutzen bzw. die Motivation, sich diesen Inhalten zuzuwenden (Graber, 2004). Die Beurteilung der Quelle aus Nutzersicht ist folglich nicht nur im Auswahlprozess von Bedeutung. Sie hat darüber hinaus Einfluss darauf, wie der Rezipient mit dem Medium bzw. mit den dort präsentierten Informationen interagiert, also inwiefern er Ideen und Informationen rezipiert, verarbeitet und schließlich memoriert (Berlo, Lemert, & Mertz, 1969; Graber, 1988; Hovland & Weiss, 1951).

03.2.4

Subjektive Qualitätsbeurteilung und Wissen

Im Kontext der Mediennutzung setzen sich Menschen in der Regel nur denjenigen Informationsquellen aus, die sie verarbeiten wollen bzw. die in irgendeiner Weise ihren subjektiven Qualitätskriterien entsprechen. So wählen sie Sendungen, die ihre Meinung widerspiegeln oder von denen sie andere Gratifikationen, beispielsweise einfach aufbereitete Information oder Unterhaltung erwarten (Fahr & Böcking, 2009; Krcmar & Strizhakova, 2009; Palmgreen & Rayburn, 1982). Es ist zu vermuten, dass Medienangebote, welche den Wünschen, Meinungen und Erwartungen der Nutzer eher entsprechen, eine intensiveren Auseinandersetzung mit den Inhalten nach sich ziehen. In der bisherigen Forschung gibt es Hinweise auf die Effekte positiver und negativer Einstellungen gegenüber Nachrichtenquellen auf die Wissensgewinnung durch die Nutzer: Finden Rezipienten für sie uninteressante oder langweilige Nachrichtenangebote vor, sind sie weniger motiviert, die jeweiligen Informationsquellen zu nutzen, verwenden weniger Aufmerksamkeit auf die Inhalte und elaborieren sie weniger (Eveland, 2002). Auch Zweifel an der Glaubwürdigkeit des Angebots führen zu Ablehnung von und weniger intensiven Zuwendung zu den dargebotenen Medieninhalten (Graber, 1982). Die Folge ist vermutlich eine geringere Informationsverarbeitung der Medieninhalte und niedrigeres Wissen. Positive Evaluationen von Nachrichtenseiten stehen dagegen in einem bedeutsamen positiven Zusammenhang mit einem Anstieg an politischem Interesse (Lupia & Philpot, 2005). Ein höheres Interesse an politischen Themen wiederum begünstigt die Motivation, sich intensiver mit dem Thema auseinanderzusetzen, die Inhalte nachhaltiger zu verarbeiten und schließlich mehr Wissen zu gewinnen (Eveland, 2001, 2002).

In der Pädagogik wird der Einfluss der subjektiven Beurteilung der Lernquelle und -umgebung auf Lernprozesse und Lernergebnisse (z. B. Wissen) schon seit vielen Jahren umfassend diskutiert (z. B. Centra, 1977; Lizzio et al., 2002; Lorschach & Jinks, 1999; Lorschach & Tobin, 1995; Ramsden, 1979; Trigwell & Prosser, 1991; Wiley et al., 2009). Studien konnten zeigen, dass die wahrgenommene Qualität der Lernumgebung (in einem Klassenraum) Einfluss auf die Verarbeitungstiefe von Informationen sowie den Umfang der Motivation bei der Verarbeitung hat (Lizzio et al., 2002; Ramsden, 1979). Darüber hinaus wurde deutlich, dass die subjektive Qualitätswahrnehmung und -beurteilung

der Lernumgebung bedingt, wie an Aufgabenlösungen herangegangen wird und wie sich die Herangehensweise an die Aufgaben und deren Lösungen in positiven Lernoutput übersetzt (Trigwell & Prosser, 1991).

*Menschen müssen sich in und mit
ihrer Lernumgebung wohl fühlen
bzw. mit dieser zufrieden sein.
Nur dann wird die Bereitschaft
zu lernen und damit der Lern-
prozess an sich gefördert.*

Studien, welche konkret ihr Augenmerk auf die subjektive Beurteilung von Medienangeboten hinsichtlich verschiedener Qualitätsaspekte (z. B. Glaubwürdigkeit, Relevanz, Unterhaltsamkeit, Verständlichkeit) und deren Folgen für das Verständnis und Lernen der betreffenden Medieninhalte legen, sind bisher vergleichsweise rar. In den Anfängen der Medienwirkungsforschung gab es unter Carl I. Hovland (1912-1961) die sogenannten Yale-Studien zu verschiedenen Einflussfaktoren im Wirkungsprozess von Kommunikation. Gemäß dieser Forschungsarbeiten beeinflussen wahrgenommene Eigenschaften eines medialen Stimulus (Inhalt, Kommunikator, Medium, Kontext) die Reaktionen des Empfängers einer Botschaft und rufen dadurch unterschiedliche Effekte (z. B. Einstellungsänderungen, Merken von Informationen) hervor (vgl. z. B. Hovland et al., 1953; Hovland & Weiss, 1951). Hovland und Weiss (1951) betrachteten den Einfluss der wahrgenommenen Glaubwürdigkeit einer Medienquelle auf die Fähigkeit der Nutzer, sich an in den Quellen präsentierte Fakten zu erinnern. Sie fanden auf langfristige Sicht zwar keinen Unterschied in der Menge der erinnerten Fakten in Abhängigkeit von der der Quelle zugeschriebenen Qualität (Ausmaß der Glaubwürdigkeit), kurz nach der Rezeption erinnerten jedoch diejenigen Personen, welche die Quelle als glaubwürdiger (= hochwertiger) einstufen, mehr Informationen.

Kammerer und Kollegen (2013) zeigten, dass eine positivere Bewertung eines Medienangebotes – in diesem Fall: je mehr Expertise einer Internetseite aus Nutzersicht zugeschrieben wird – bedingt, dass der Informationsquelle weniger Aufmerksamkeit gewidmet wird. Die Autoren argumentieren, dass die Rezipienten sich umso selbstsicherer verhielten und umso weniger Zeit mit der Betrachtung der Informationen verbrachten, desto mehr sie dieser Quelle zutrauten. Dies führte dazu, dass sie die Herausforderungen des Medienangebots weniger erkannten und bei der Rezeption berücksichtigten. Schlechteres Lernen ist schließlich die Folge einer unachtsamen Medienrezeption (Salomon & Globerson, 1987). Bräten, Strømsø und Britt (2009) untersuchten mittels eines Experimentes den Zusammenhang der Beurteilung der Vertrauenswürdigkeit einer Textquelle und dem Verständnis der dort präsentierten Inhalte. Sie zeigen, dass eine positive Bewertung der Vertrauenswürdigkeit der Informationsquelle mit höherem Textverständnis und erfolgreicherem Lernen der Inhalte einhergeht. Sie folgern, im Gegensatz zu Kammerer und Kollegen (2013), daraus, dass aufgrund einer positiveren Beurteilung des Mediums durch den Rezipienten mehr kognitive Ressourcen für das Lesen und Verstehen aufgebracht werden und dadurch das Lernen der Inhalte begünstigt wird. Zu einem ähnlichen Schluss kommen Wiley und Kollegen (2009). Sie gingen – ebenfalls im Rahmen eines Experimentes – der Frage nach, welchen Einfluss die Evaluation verschiedener Online-Informationsquellen durch den Rezipienten auf das Textverständnis und somit die Verwendung und Verarbeitung der Fakten hat. Sie ließen die Qualität verschiedener Internetseiten u. a. hinsichtlich ihrer Verlässlichkeit, ihres Unterhaltungswertes, ihrer Verständlichkeit sowie ihrer empfundenen Relevanz beurteilen. Sie kamen selbst unter Berücksichtigung des Vorwissens zu folgendem Ergebnis: Je positiver die subjektive Bewertung der Informationsquelle ausfiel, desto eher wurden die Inhalte elaboriert, verstanden und das Lernen von Fakten gefördert. Nash und Hoffman (2009) fanden im Rahmen einer Sekundäranalyse einer landesweiten Befragung, dass das empfundene Vergnügen bei der Nutzung von Nachrichten einen Einfluss darauf hat, wie viel politisches Faktenwissen Rezipienten erwerben. Je positiver die Befragten das Medium hinsichtlich des empfundenen Vergnügens bewerteten, desto höher war ihr Grad politischen Wissens.

Die bis hierhin genannten Forschungsarbeiten deuten darauf hin, dass ein Zusammenhang subjektiver Beurteilung von Lernumgebungen sowohl im Klassenraum als auch im Bereich medialer Kommunikation mit dem Verständnis und der Verarbeitung von Inhalten zu vermuten ist. Bei den Studien bleibt jedoch unklar, ob die subjektive Bewertung eigentlich während des Rezeptionsprozesses eine Rolle spielt oder ob sie nur deshalb mit dem Ausmaß des Verständnisses und Lernens von Inhalten korreliert, weil subjektiv empfundener Lernerfolg ex post als Indikator für die Qualität einer Quelle genommen wird. Aus diesem Grund erscheint es notwendig, diese Prozesse im Rahmen einer längsschnittlichen Untersuchung zu überprüfen. Darüber hinaus wurden die Wirkmechanismen subjektiver Qualitätsbeurteilung auf den Lernerfolg und die dieser Beziehung zugrunde liegenden psychosozialen Prozesse bis heute nur selten eingehend untersucht. In der Vielzahl der vorangegangenen Studien wurden die Gründe für die gefundenen Zusammenhänge nur auf der Grundlage von Plausibilitätsargumenten diskutiert.

Lediglich Salomon (1984) erforschte die Beziehung zwischen der subjektiven Beurteilung von Medienangeboten und dem Lernerfolg unter Berücksichtigung sozial-kognitiver Prozesse. Er nahm an, dass es sich nicht um eine direkte Verbindung von Medienbeurteilung und Lernerfolg handelt. Er bezog die Beurteilung der eigenen Fähigkeiten – die empfundene Selbstwirksamkeit – der Probanden im Umgang mit dem Medium sowie den Umfang investierter mentaler Anstrengung (AIME) als mediierende Faktoren in seine Untersuchung ein. Er zeigte, dass Kinder weniger mentale Anstrengung investierten, also eine geringere Tiefe bei der Verarbeitung von Informationen aufwiesen, wenn sie das rezipierte Medium als besonders einfach und ihre Kompetenz (Selbstwirksamkeit) im Umgang mit diesem Medium als besonders hoch beurteilten. Infolge dessen lernten sie weniger. Konkret bewerteten die Studienteilnehmer Fernsehen als deutlich einfacher und realitätsnäher als Printmedien. Sie nahmen infolge dessen eine positivere Bewertung ihrer Selbstwirksamkeit vor, investierten dabei jedoch weniger in die Verarbeitung und das Lernen der rezipierten Inhalte. Möglichen Lernerfolg führten sie laut Salomon (1984) eher auf die Einfachheit des Mediums als auf ihre eigene Kompetenz zurück. Misserfolg hingegen attribuierten sie auf sich und ihre individuellen Fähigkeiten. Printmedien wurden von den untersuchten Kindern als schwieriger bzw. anspruchsvoller wahrgenommen. Ihre Selbstwirksamkeit im Umgang mit dem Medium stuften sie daraufhin als gering ein. Für die Rezeption und Verarbeitung des als anspruchsvoller bewerteten Printinhalts wurde schließlich mehr mentale Anstrengung investiert. Dies wiederum führte zu einer intensiveren Verarbeitung und einem besseren Lernen der rezipierten Inhalte. Aus den Ergebnissen des Salomon'schen Experimentes wird deutlich, welche psychologischen Prozesse der Wirkung wahrgenommener Medieneigenschaften auf den Lernprozess zugrunde liegen können. Laut Salomon (1983, 1984) bedingt die wahrgenommene Aufgabenqualität (Bewertung des Medienangebots) die Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten (Selbstwirksamkeit) und beeinflusst so indirekt den Lernprozess.

Auch in der motivationpsychologischen Forschung lassen sich Hinweise auf ein Zusammenspiel aus der Bewertung von Aufgabenanforderungen, Selbstwirksamkeit und Lernen ableiten. Dort wird argumentiert, dass die Wahrnehmung der Lösbarkeit einer Aufgabe auf der einen Seite und der individuelle Wert einer Aufgabe auf der anderen entscheidende Komponenten im Lernprozess sind und in Verknüpfung mit der Überzeugung, die Aufgabe erfolgreich ausführen und im Angesicht von Hindernissen durchhalten zu können, zum (Lern-)Erfolg führt (Eccles, 2005). Selbstwirksamkeit gilt im Zuge dessen als bedeutender Prädiktor für Motivation und Lernen (für einen Überblick z. B. Schunk, 1995; Zimmerman, 2000).

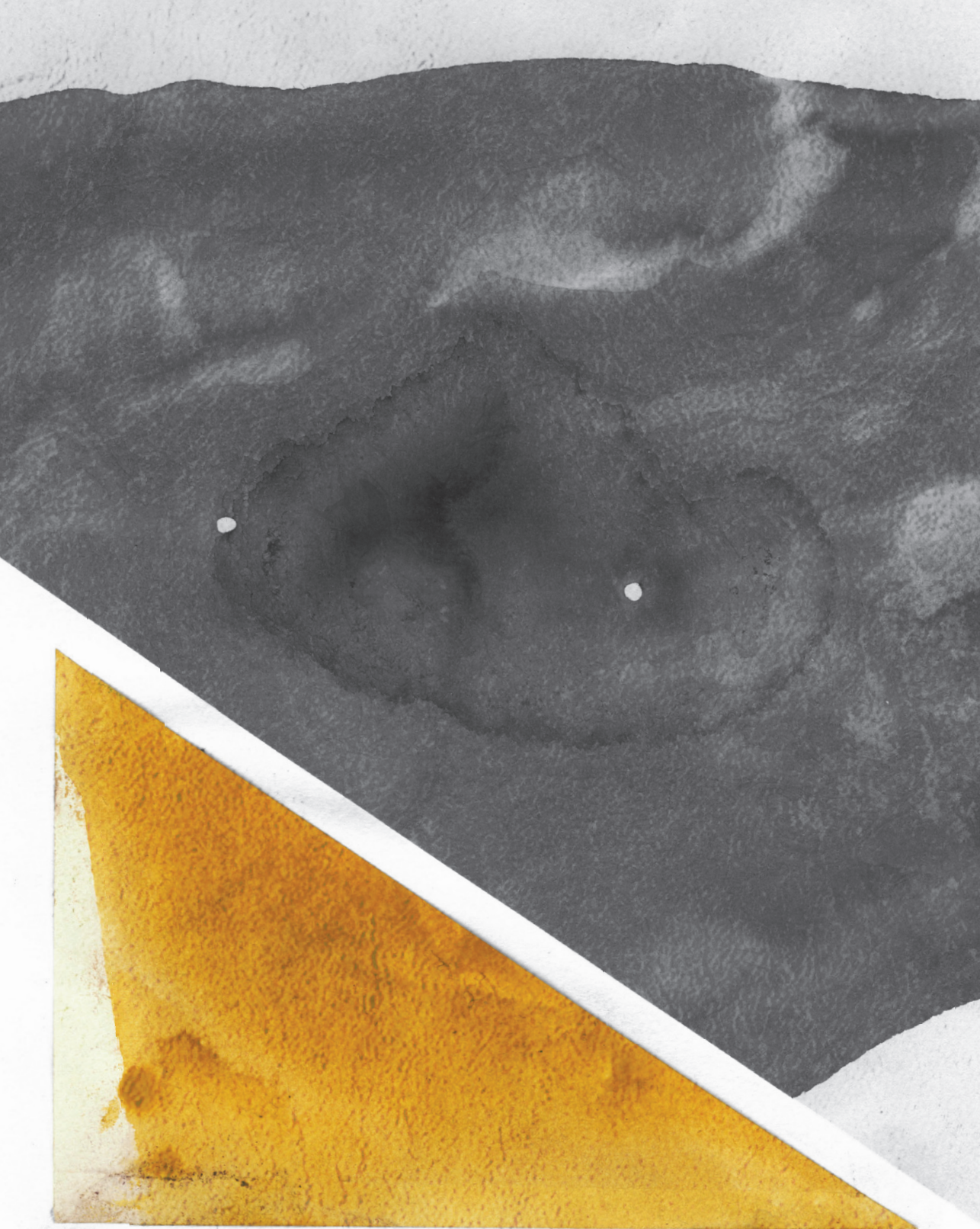
Im Kontext der psychologischen und kommunikationswissenschaftlichen Forschung mit dem Fokus auf der Entwicklung politischen Verhaltens – sei es z. B. Partizipationsverhalten oder der Erwerb politischen Wissens infolge der Mediennutzung – wird Selbstwirksamkeit seit Längerem als wichtiger Mediator diskutiert (vgl. z. B. Brussino et al., 2011; Coleman, Morrison, & Svennevig, 2008; Hofstetter et al., 2001; Kaid et al., 2007; Niemi et al., 1991; Wells & Dudash, 2007).

Im Umgang mit Medien und der Gewinnung politischen Wissens aus diesen können besonders zwei Arten von Selbstwirksamkeit als relevant angesehen werden. Auf der einen Seite ist es notwendig, dass der Mediennutzer das Gefühl hat, mit dem Medienangebot sowie mit den rezipierten Informationen effizient umgehen zu können – über mediale Selbstwirksamkeit zu verfügen (vgl. z. B. Hofstetter et al., 2001; Kaid et al., 2007). Auf der anderen Seite erfordert die effektive Beteiligung am politischen Prozess das Gefühl, auf den politischen Prozess Einfluss nehmen zu können – politische Selbstwirksamkeit (Craig, Niemi, & Silver, 1990; Kahne & Westheimer, 2006; Kenski & Stroud, 2006; Lee, 2006).

Unter Einbezug von Selbstwirksamkeit – im Besonderen medialer und politischer Selbstwirksamkeit – soll im Weiteren in Anlehnung an die Befunde von Salomon (1984) eine Erklärung dafür angeboten werden, wie sich die Einstellungen gegenüber dem zur politischen Information genutzten Medien (subjektive Qualitätsbeurteilung) auf den Erwerb politischen Wissens auswirkt und, wie diese beiden psychologischen Prozesse den Zusammenhang erklären können.

04

SELBSTWIRKSAMKEIT
ALS KOMPONENTE
DES LERNPROZESSES



In diesem Abschnitt soll zunächst eine Definition des Konzeptes der Selbstwirksamkeit im Allgemeinen vorgenommen sowie die beiden im Rahmen des politischen Lernens relevanten Aspekte interne politische und mediale Selbstwirksamkeit im Detail vorgestellt werden. Darüber hinaus wird dargelegt, welche Rolle Selbstwirksamkeit im Kontext des Lernens spielen kann. Der Zusammenführung von Selbstwirksamkeit, Lernen und subjektiver Qualitätsbeurteilung der zur politischen Information genutzten Medienangebote und damit der ausführlichen Modellformulierung wird das Kapitel 5 gewidmet.



04.1

DEFINITION UND DETERMINANTEN VON SELBSTWIRKSAMKEIT

Selbstwirksamkeit gilt als selbstreflektive Fähigkeit und wird erstmals im Detail von Albert Bandura im Rahmen der Social Cognitive Theory (SCT) beschrieben (Bandura, 1977, 1986). Diese Theorie beschäftigt sich auf der einen Seite damit, was Menschen als Teil einer Gemeinschaft bzw. einer Gesellschaft lernen (sozial). Auf der anderen Seite behandelt sie, wie sich menschliche Denkprozesse auf Motivation, Einstellungen und Handlungen auswirken (kognitiv). Die Theorie postuliert, dass menschlichen Wissen und Handeln aus der Wechselwirkung der Beobachtung und Verarbeitung von Umwelteinflüssen, persönlichen Faktoren (z. B. Kognitionen, Emotionen) und Verhalten resultiert (Bandura, 1997).

Die empfundene Selbstwirksamkeit einer Person ist eine entscheidende Komponente der SCT:

Selbstwirksamkeit bedingt das Verhalten und die Umwelt, mit der der Mensch interagiert. Verhalten und Umwelteinflüsse wiederum wirken auf die Selbstwirksamkeit einer Person.*

*(Schunk & Meece, 2006)

Laut Bandura (1986) wird Selbstwirksamkeit definiert als „people’s judgment of their capabilities to organize and execute courses of action required to attain designated types of performances” (S. 391). Selbstwirksamkeit umfasst dabei die Überzeugung, dass eine Person ein konkretes Verhalten erfolgreich ausführen kann und, dass dieses Verhalten positive Konsequenzen nach sich zieht (Bandura, 1977, 1982) und ist damit abzugrenzen von eher globalen Konzepten und Vorstellungen individueller Kompetenz wie z. B. dem Selbstkonzept einer Person (Bong & Clark, 1999; Harter, 1982).

Gemäß der SCT sind vier Quellen für Selbstwirksamkeit zu unterscheiden: (1) Erfolg bei einer früheren Durchführung der Aufgabe (Enactive Mastery Experiences), (2) Beobachtung anderer bei der Durchführung des gleichen Verhaltens bzw. das Wissen über deren Erfolge und Misserfolge bei der Durchführung einer Aufgabe (Vicarious Experiences), (3) verbale Bestätigung durch andere (Social Persuasion). (4) Zudem sind der physische und psychische Zustand des Handelnden (Physiological and Psychological State; z. B. Herzschlag, Gefühle der Angst) wichtige Quellen für das Gefühl der Selbstwirksamkeit. Zahlreiche Studien betonen jedoch, dass Erfolgserlebnisse (Enactive Mastery Experiences) die wesentlichste Grundlage für das Kompetenzgefühls bilden. Sie liefern am ehesten direkte Informationen über die jeweilige Performance und ermöglichen damit eine besonders aussagekräftige Beurteilung der eigenen Leistung (van Dinther, Dochy, & Segers, 2011). Eben diese Erfolgserlebnisse seien darüber hinaus ausschlaggebend für zukünftiges Verhalten, investierte Anstrengung bei der Ausführung eines Verhaltens sowie für die Ausdauer und das Engagement bei der Durchführung einer Aufgabe im Angesicht von Hindernissen (Bandura, 1993). Ein direkter und automatischer Einfluss der genannten Antezedenzen auf die Selbstwirksamkeit einer Person ist gemäß vieler Autoren jedoch auszuschließen: Die subjektive Bewertung sowie Gewichtung von Umständen und Informationen über die Umwelt wie empfundene Aufgabenschwierigkeit, investierte Anstrengung, Identifikation und Glaubwürdigkeit des Modells durch die jeweilige Person seien zudem von entscheidender Bedeutung und bestimmen, wie genau sich diese Erlebnisse auf das Kompetenzgefühl auswirken (vgl. z. B. Stajkovic & Luthans, 1998).

04.1.1

Selbstwirksamkeit Im Jugendalter

Im Jugendalter spielt das Gefühl von Selbstwirksamkeit, dessen Ursachen und Erschütterungen eine besondere Rolle. Diese Lebensphase ist geprägt von zahlreichen biologischen, sozialen, kognitiven und emotionalen Veränderungen. Jugendliche setzen sich vermehrt mit ihrer Unsicherheit über die eigene Identität und dem Wert ihrer Leistungen auseinander (Oerter & Dreher, 2002). Darüber hinaus beginnen sie sich erstmals intensiver mit der Gesellschaft und der Bedeutung ihrer eigenen Rolle in dieser Gesellschaft zu beschäftigen. Diese Veränderungen und Erschütterungen haben erheblichen Einfluss darauf, wie Jugendliche sich und ihre Fähigkeiten einschätzen und damit auf die Leistungsbereitschaft, die Motivation und das Lernen der Heranwachsenden (Schunk & Meece, 2006; Wigfield & Eccles, 2000).

Familie, Schule und Peers sind maßgeblich verantwortlich für die Aus- und Weiterbildung des Selbstwirksamkeitsgefühls. Die Entwicklung von Selbstwirksamkeit wird begünstigt, wenn Jugendliche in ihrem Umfeld positiven sozialen und akademischen Modellen ausgesetzt sind. So lernen sie am ehesten Hindernisse zu überwinden und effektiv mit alltäglichen und akademischen Herausforderungen umzugehen (Schunk, 1984; Schunk & Rice, 1987). Das soziale und kulturelle Kapital der Familie (z. B. Einkommen, soziales Netzwerk) ist darüber hinaus für die Selbstwirksamkeitsentwicklung von besonderer Bedeutung (Putnam, 2000): Familien mit größerem Kapital ermöglichen einen größeren Schatz an Erlebnissen und Erfahrungen, sie sind zudem unterstützender und motivierender im Angesicht neuer Aufgaben. Jugendliche haben dadurch bessere Möglichkeiten, ein entsprechendes Gefühl von Kompetenz zu entwickeln (Pajares, 2006; Schunk & Meece, 2006). Im schulischen Kontext wird die Ausbildung von Selbstwirksamkeit durch die Art und Weise der Instruktionen und des Feedbacks, der Komplexität von Lernaufgaben sowie durch Wettbewerb und Benotung beeinflusst. Konstruktives und positives Feedback hat sich dabei als besonders förderlich erwiesen (Dorman & Adams, 2004; Schunk, 1984). Die Beobachtung von und der Austausch mit Peers bietet überdies motivationale Sozialisation. Eine durch zu viel Wettbewerb und soziale Vergleiche geprägte Lernatmosphäre hingegen hat sich in Studien bisher als eher kontraproduktiv erwiesen (Lorsbach & Jinks, 1999; Pajares, 1996; Ramsden, 1979). Zwar dominiert im Jugendalter vor allem Entwicklung und Förderung von aufgaben- und fachspezifischer Selbstwirksamkeit im akademischen Kontext, jedoch spielt Selbstwirksamkeit auch im Rahmen der Freizeitgestaltung und der Ausbildung individueller Interessen, Fähigkeiten und Kenntnisse im außerschulischen Umfeld eine bedeutsame Rolle. Im Zusammenhang mit Medienutzung, dem Lernen aus Medien und der Herausbildung verschiedener Formen politikbezogenen Verhaltens sind, wie bereits weiter oben dargelegt, vor allem medienbezogene und politische Selbstwirksamkeit entscheidend.

04.1.2

Medienbezogene Selbstwirksamkeit

*Nach dem Vorbild der allgemeinen
Definition von Selbstwirksamkeit
bezeichnet medienbezogene
Selbstwirksamkeit die
Überzeugung einer Person, mit der
Nutzung eines Medienangebotes
kompetent umgehen und die
gewünschte Handlung erfolgreich
ausüben zu können.*

Vor dem Hintergrund einer sich immer schneller ändernden Medienumgebung sowie der sich ständig vergrößernden Fülle von Informationsangeboten ist medienbezogene Selbstwirksamkeit in den vergangenen Jahren als zentrale Variable für die Beschreibung von Medienwirkungs- und Lernprozessen stärker in den Fokus der Forschung gerückt. Auf die Domänenspezifität von Selbstwirksamkeit beziehend, haben sich je nach forschender Disziplin und Medienbezug unterschiedliche Begrifflichkeiten und Operationalisierungen für die Beschreibung und Erfassung von medienbezogener Selbstwirksamkeit herausgebildet.

Compeau und Higgins (1995) diskutieren in ihrer Studie die Rolle von Computer Self-Efficacy für den kompetenten Umgang von Arbeitnehmern mit ihrem Computer. Personen mit hoher computerbezogener Selbstwirksamkeit nutzten ihren Computer intensiver und verspürten mehr Freude sowie weniger Angst bei der Nutzung des Geräts. Gleichsam zeigten die Autoren die medienvermittelnde Rolle von Selbstwirksamkeit bei der Verarbeitung von Umweltinformationen (Compeau & Higgins, 1995). Personen mit einer höheren Selbstwirksamkeit verarbeiteten Informationen effektiver. Basierend auf dem Instrument von Compeau und Higgins (1995) entwickelten Eastin und LaRose (2000) eine Skala zur Erfassung internetbezogener Selbstwirksamkeit (Internet Self-Efficacy). Diese

bezieht sich einerseits auf die empfundene Kompetenz, Probleme im Umgang mit dem Internet lösen (z. B. „I feel confident trouble shooting Internet problems.“), andererseits durch die Verwendung des Internets Problemstellungen erfolgreich bearbeiten zu können (z. B. „I feel confident using the Internet to gather data.“). Diese Skala fand in dieser oder einer ähnlichen Form Anwendung in zahlreichen Studien (z. B. Hong, 2006; LaRose & Eastin, 2004; Peters, Rickes, Jöckel, Criegern, & van Deursen, 2006; Tsai & Tsai, 2003). Gemäß der zugrunde liegenden theoretischen Annahmen der SCT steht internetbezogene Selbstwirksamkeit in einem engen positiven Zusammenhang mit der Erfahrung im Umgang mit dem Medium, der Nutzungsintensität sowie der Erwartung positiver Ergebnisse infolge der Nutzung (Eastin & LaRose, 2000; LaRose & Eastin, 2004; Peters et al., 2006). Tsai und Tsai (2003) sowie Hong (2006) zeigten, dass Nutzer mit einer hohen Selbstwirksamkeit im Umgang mit dem Internet Informationsangebote – insbesondere herausfordernde – effektiver nutzten, erfolgreicher bei der Informationssuche waren und mehr lernten als Personen mit niedriger Selbstwirksamkeit. Personen mit einer niedrigen internetbezogenen Selbstwirksamkeit verhielten sich unkritischer gegenüber Informationen (Tsai & Tsai, 2003). Stress sowie Geringschätzung der eigenen Person korrelieren signifikant negativ mit empfundener Kompetenz im Umgang mit dem Internet (Eastin & LaRose, 2000).

Um auf die fortschreitende Ausdifferenzierung von Online-Angeboten zu reagieren und die Informationspräferenzen und -ziele der Nutzer bei der Erhebung von medienbezogener Selbstwirksamkeit zu berücksichtigen, bildeten sich in jüngeren Jahren weitere Operationalisierungen von medienbezogener Selbstwirksamkeit heraus. So spezifizieren Hocevar und Kollegen (2014) das zur Informationssuche verwendete Online-Angebot und legen ihren Schwerpunkt auf die Analyse der Nutzung von Social Media-Angeboten zu Informationszwecken. Sie untersuchten im Rahmen dessen die sogenannte Social Media Self-Efficacy. Dieses umfasst die subjektive Beurteilung der eigenen Fähigkeiten im Umgang mit Social Media-Technologien, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten das Internet erfolgreich zur Informationssuche zu verwenden, die Frage nach der Häufigkeit der Produktion sowie die nach der Nutzung von Social Media-Inhalten. Die Autoren fanden eine enge positive Beziehung zwischen Social Media Self-Efficacy und der Wahrnehmung von Vertrauenswürdigkeit von Informationen in sozialen Netzwerken sowie der Intensität, mit der soziale Netzwerke für die Verifikationen der dort aufgefundenen Informationen herangezogen werden (Hocevar et al., 2014).

Vishwanath (2007) und Zhao und Cai (2009) schlugen für ihre Definition von medienbezogener Selbstwirksamkeit einen anderen Weg ein. Sie legten nicht das Medienangebot fest, welches den Bezugspunkt für die Beurteilung der individuellen Selbstwirksamkeit darstellt, sondern definierten medienbezogene Selbstwirksamkeit im Hinblick auf das Erreichen eines bestimmten Informationsziels. Vishwanath (2007) definiert Information Search Efficacy als „person's judgments of the ability to engage in the act of searching for [...] any stimuli from the environment that contributes to a person's knowledge or beliefs“ (Vishwanath, 2007, S. 196). Zhao und Cai (2009) verfolgten ein ähnliches Ziel. Sie verwendeten jedoch in ihrer Studie über das Informationsverhalten, Selbstwirksamkeit und Risikoerwartungen von Rauchern die sogenannte Communication Efficacy. Diese umschreibt die Zuversicht der Teilnehmer, sich effektiv über Lungenkrebs informieren bzw. sich diesbezüglich Rat einholen zu können. Entgegen der Annahmen der SCT deuten ihre Ergebnisse jedoch auf einen negativen Zusammenhang von kommunikationsbezogener Selbstwirksamkeit mit dem tatsächlichen Informationsverhalten hin. Raucher, welche eine höhere Selbstwirksamkeit in Bezug auf Suche von Informationen über Lungenkrebs angaben, informierten sich signifikant weniger über Krebs (Zhao & Cai, 2009). Die Autoren gaben zu bedenken, dass viele Raucher aufgrund der verhältnismäßig hohen medialen Aufmerksamkeit dieses Themas die Aufgabe, sich über Lungenkrebs zu informieren als zu leicht erachteten. Das hohe Ausmaß an Informationskompetenz wirkte sich also in diesem Fall nicht motivierend auf die tatsächliche Informationssuche aus.

Auch im Kontext der Nutzung von Nachrichtenangeboten und der Gewinnung politischen Wissens dürfte medienbezogene Selbstwirksamkeit eine entscheidende Komponente sein und verdient daher eine intensivere Betrachtung. Dafür wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit auf das Konzept der Media Self-Efficacy von Hofstetter, Zuniga und Dozier (2001) zurückgegriffen.

Unter diesem Begriff verstehen Hofstetter und Kollegen die Überzeugung einer Person, mit der Nutzung von Nachrichtenmedien – im Einzelnen Printmedien, Fernsehen, interpersonelle Kommunikation – verschiedene mit dieser Nachrichtennutzung in Verbindung stehende Bedürfnisse erfüllen zu können. Media Self-Efficacy umfasst dabei die empfundene Kompetenz hinsichtlich der Erfüllung von drei (Grund-) Bedürfnissen: (1) Selbstwirksamkeit in Bezug auf das Erreichen von Informationszielen (Information Seeking Self-Efficacy), (2) Selbstwirksamkeit hinsichtlich der Erfüllung des Unterhaltungsbedürfnisses (Diversion Self-Efficacy) sowie (3) des Bedürfnisses nach Gesellschaft (Social Linkage Self-Efficacy). Die Autoren konnten zeigen, dass mediale Selbstwirksamkeit in einem engen positiven Zusammenhang mit der Nutzungshäufigkeit des entsprechenden Medienangebotes steht. Personen, die sich etwa wirksamer hinsichtlich der Erfüllung ihrer Bedürfnisse durch das Fernsehen erlebten, wählten mit größerer Wahrscheinlichkeit das Fernsehen als Nachrichtenquelle. Gleichzeitig schrieben sie diesem Medienangebot eine höhere Glaubwürdigkeit zu.

Obgleich eine Vielzahl der Studien bezüglich medienbezogener Selbstwirksamkeit auf querschnittlichen Analysen beruhen und Annahmen über die Kausalitäten der Beziehungen in der Regel nicht statistisch belegbar sind, lassen sich begründete Vermutungen darüber anstellen, welche Ursachen der Entwicklung medienbezogener Selbstwirksamkeit zugrunde liegen. Wie weiter oben dargelegt (siehe Kapitel 4.1), werden in der Regel vier Quellen für die Entwicklung von Selbstwirksamkeit diskutiert, wobei Erfolgserlebnisse in einem früheren Verhalten besonders ausschlaggebend sind. Individuelle Erfolgserlebnisse im Umgang mit Medienangeboten lassen sich vor allem an der Wahl und Intensität der Mediennutzung ableiten. Wird ein Medienangebot häufiger bzw. intensiver genutzt, ist davon auszugehen, dass eine Übereinstimmung dieses Angebotes mit den individuellen Bedürfnissen des Rezipienten vorliegt. Verschiedene Studien machen deutlich, dass die Häufigkeit der Nutzung eines Medienangebotes positive Auswirkungen auf die medienbezogene Selbstwirksamkeit hat (Austin, Pinkleton, Austin, & van der Vord, 2012; Rains, 2008; Zhao & Cai, 2009). Je häufiger Personen ein Medienangebot in der Vergangenheit zu einem bestimmten Zweck genutzt haben, desto geübter sind sie im Umgang mit diesem Angebot. Folglich empfinden sie mehr Selbstsicherheit und Selbstwirksamkeit im Umgang mit diesem Medienangebot. Auch Schmitt und Trepte (2015) fanden, dass die Häufigkeit der Mediennutzung einen positiven Einfluss auf die mediale Selbstwirksamkeit ausübt. Sie machten aber auch deutlich, dass auch die Art – somit in gewisser Hinsicht die (objektive) Qualität – der genutzten Medien einen Einfluss auf das Ausmaß von empfundener Kompetenz im Umgang mit diesem Medium hat. Das Internet als interaktives Medium fördert dabei eher die Ausbildung medialer Selbstwirksamkeit, als das Fernsehen, welches in der Regel passiv rezipiert wird. Die Resultate der Studie von Rains (2008) hinsichtlich medienbezogener Selbstwirksamkeit im Kontext der Suche von gesundheitsbezogenen Informationen im Internet deuten darauf hin, dass auch der Wunsch sich zu informieren ein wichtiger Prädiktor medialer Selbstwirksamkeit ist.

Um die empfundene Kompetenz im Umgang mit Nachrichtenmedien auch in verschiedene Formen politischen Handelns übersetzen zu können, benötigen Mediennutzer jedoch nicht nur mediale Selbstwirksamkeit, sondern auch das Gefühl der Kompetenz sich effektiv am politischen Prozess beteiligen und sich gesellschaftlich einbringen zu können. Dieses Gefühl wird gemeinhin beschrieben als politische Selbstwirksamkeit**.*

*(Hofstetter et al., 2001; Schmitt & Trepte, 2015)

** (Internal Political Efficacy; Niemi et al., 1991)

04.1.3

Politische

Selbstwirksamkeit

Internale politische Wirksamkeit (Internal Political Efficacy) geht zurück auf die Konzeption politischer Wirksamkeit (Political Efficacy) nach Campbell, Gurin und Millner (1954). Sie wird beschrieben als “the feeling that individual political action does have, or can have, an impact upon the political process” (Campbell, et al., 1954, p. 187).

Albert Bandura hatte zu diesem Zeitpunkt seine wegweisenden Publikationen zur sozial-kognitiven Theorie und damit auch zur Selbstwirksamkeit noch nicht veröffentlicht, sodass zum Zeitpunkt der Entwicklung noch kein Bezug politischer Wirksamkeit zu diesem später viel zitierten Selbstwirksamkeitskonzept (Bandura, 1977, 1986) bestand. Eine Reihe von Autoren postulieren eine Unterscheidung des von Campbell und Kollegen (1954) vorgeschlagenen eindimensionalen Konzeptes politischer Wirksamkeit in zwei Facetten – externale und internale politische Wirksamkeit (Beierlein et al., 2012; Converse, 1972; Craig, 1979; Craig et al., 1990; Niemi et al., 1991). Externale politische Wirksamkeit umschreibt dabei die individuelle Wahrnehmung der Ansprechbarkeit politischer Institutionen für die Bedürfnisse und Belange der Bürger. Sie wird assoziiert mit dem generellen Vertrauen in die Funktionstüchtigkeit des politischen Systems und der Institutionen (Craig et al., 1990). Abzugrenzen ist davon die internale politische Wirksamkeit. Sie bezeichnet das individuelle Gefühl der persönlichen Kompetenz und somit den Glauben an die eigene Fähigkeit, politische Fragen verstehen und sich sich dadurch effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können (Beierlein et al., 2012; Niemi et al., 1991).^{*} Sie lehnt sich durch den Bezug zu den individuellen Wirksamkeitsüberzeugungen an die Konzeption der Selbstwirksamkeit durch Bandura (1986) an, wenngleich bestehende Operationalisierungen von den Vorschlägen Banduras (2006) leicht abweichen. Da die Beurteilung der persönlichen Kompetenz ein wichtiger Prädiktor für das Lernen im Allgemeinen (Zimmerman, 2000) und somit auch für das politische Lernen darstellt, spielt im Kontext der vorliegenden Arbeit ausschließlich die internale politische Wirksamkeit eine wesentliche Rolle. Im Folgenden wird sie als politische oder politikbezogene Selbstwirksamkeit adressiert.

^{*}In den vergangenen Jahren haben sich ausgehend von Internal Political Efficacy weitere Formen subjektiver politikbezogener Kompetenz entwickelt, welche jedoch nicht im Fokus dieser Arbeit stehen werden. Nicht zu verwechseln mit dem Konzept der internalen politischen Selbstwirksamkeit sind die Konzepte der Political Information Efficacy von Kaid und Kollegen (2007) sowie das Konzept der Epistemical Political Efficacy von Pingree und Kollegen (Pingree, Hill, & McLeod, 2013; Pingree, Brossard, & McLeod, 2014; Pingree, 2011). Political Information Efficacy bezieht sich dabei auf die Überzeugung einer Person über genügend Informationen zu verfügen sich am politischen Prozess beteiligen zu können (Tedesco, 2007; Kaid et al., 2007). Die sogenannte epistemische politische Selbstwirksamkeit hingegen beschreibt das Vertrauen einer Person in die eigene Fähigkeit, die Richtigkeit politischer Forderungen beurteilen zu können (Pingree, 2011). Ein verwandtes Konzept ist zudem Civic Efficacy (Boyd, Zaff, Phelps, Weiner, & Lerner, 2011). Dieses beschreibt die empfundene Kompetenz seiner politische Meinung, z. B. gegenüber Zeitungen oder in Form der Beteiligung an Petitionen, Ausdruck zu verleihen.

Ursprünglich wurde angenommen, dass es sich bei politischer Wirksamkeit um eine relativ stabile Personeneigenschaft handelt (trait) (Campbell, Converse, Miller, & Stokes, 1960). Jedoch zeigen Studienergebnisse ein widersprüchliches Bild. Einige bestätigen die Annahme der Stabilität dieses Konstruktes von Campbell und Kollegen (1960; vgl. z. B. Finkel, 1985; Schneider, Otto, Alings, & Schmitt, 2014). Andere wiederum deuten darauf hin, dass politische Selbstwirksamkeit durch äußere Faktoren beeinflussbar ist (state) (Semetko & Valkenburg, 1998; Shulman, Bushman, Huizenga, Ward, & Wresinski, 2014). Die Gründe für diese unterschiedlichen Befunde sind nur schwer zu benennen. Eine mögliche Erklärung ist, dass politische Selbstwirksamkeit in jüngeren Jahren instabiler ist, durch verschiedene Aspekte gefördert werden kann und sich dann im Verlauf des Lebens auf einem relativ stabilen Niveau einpendelt.

Hinsichtlich der Herkunft politischer Selbstwirksamkeit wird in der Regel ein multikausaler Erklärungsansatz postuliert. Neben der politischen Sozialisation werden der sozioökonomische Status sowie das allgemeine Fähigkeits- und Wissensniveau als förderliche Bedingungen politischer Selbstwirksamkeit angeführt (Easton & Dennis, 1967; Finkel, 1985; Levy, 2013). Verschiedene Studien konnten zeigen, dass politische Selbstwirksamkeit zudem mit verschiedenen konventionellen und unkonventionellen Formen von politischem Engagement sowie mit dem Interesse für Politik korreliert (vgl. z. B. Cohen, Vigoda, & Samorly, 2001; Delli Carpini & Keeter, 1996; Finkel, 1985; Hoffman & Thomson, 2009; Lee, 2006; Madsen, 1987; Pollock, 1983).

*Personen mit einer hohen politischen Selbstwirksamkeit sind nicht nur eher überzeugt davon, politisches Verhalten ausüben zu können, sondern sind auch in der Lage, mit Herausforderungen und Konflikten im Kontext politikbezogener Handlungen umzugehen^{**}.*

^{**}(Valentino, Gregorowicz, & Groenendyk, 2009)

Individuelle Erfolgserlebnisse bei der Durchführung unterschiedlicher politischer Verhaltensweisen wiederum begünstigen die Stärkung des Kompetenzgefühls.*

Aufgrund der Schlüsselfunktion der Mediennutzung im Rahmen der politischen Sozialisation, erscheint es plausibel, dass die Art und Weise der Medienrezeption ebenfalls eine entscheidende Rolle für die Ausprägung politischer Selbstwirksamkeit spielt. Zahlreiche Studienergebnisse bestätigen eine Beziehung zwischen der Art und Häufigkeit politikbezogener Mediennutzung und politischer Selbstwirksamkeit (vgl. z. B. Hoffman & Thomson, 2009; Holbert, Lambe, Dudo, & Carlton, 2007; Kenski & Stroud, 2006; Lee, 2006; Newhagen, 1994; Scheufele & Nisbet, 2002): Medien vermitteln Informationen und (politisches) Wissen, welche für kompetentes politisches Handeln und somit für politische Selbstwirksamkeit notwendig sind. Politische Selbstwirksamkeit, kann demnach durch Mediennutzung gestärkt oder geschwächt werden. Zwar diskutieren überwiegend querschnittliche Analysen diese Verbindung, aus denen die Annahme dieser Kausalität nicht explizit ableitbar ist, jedoch zeigt sich auch im Längsschnitt, dass mehr Aufmerksamkeit gegenüber Medieninhalten zu mehr politischer Selbstwirksamkeit führen kann (Semetko & Valkenburg, 1998). Medien intensiver zu nutzen, bedingt eine intensivere Auseinandersetzung mit den Informationen (Langer, 1985; Salomon & Globerson, 1987), damit eine höhere subjektiv empfundene Selbstwirksamkeit (Tewksbury, Hals, & Bibart, 2008) und ein höheres objektiv messbares politisches Wissen (Brussino et al., 2011; Jung et al., 2011; Kaid et al., 2007). Gleichzeitig fördert das Wissen jedoch auch die nachfolgende Mediennutzung und somit die mögliche die Ausbildung politischer Selbstwirksamkeit.

*(Finkel, 1985)

Insbesondere die Nutzung von Printmedien scheint eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung des Gefühls politischer Kompetenz zu sein (Scheufele & Nisbet, 2002). Hinsichtlich der Nutzung von Fernsehprogrammen und Internetseiten zeigen sich widersprüchliche Ergebnisse. Baumgartner und Morris (2006) fanden einen negativen Effekt der Late-Night-Comedy Daily Show auf die politische Selbstwirksamkeit junger Mediennutzer. Die Rezeption von TV-Nachrichten dagegen wirkt sich positiv auf die empfundene Kompetenz aus, sich effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können (Delli Carpini, 2004; Hoffman & Thomson, 2009; McLeod, Scheufele, & Moy, 1999). Scheufele und Nisbet (2002) etwa weisen auf einen negativen Zusammenhang zwischen der Nutzung von unterhaltungsbezogenen Internetseiten und politischer Selbstwirksamkeit hin. Die Nutzung des Internets zu Informationszwecken hatte jedoch keinen Einfluss auf politische Selbstwirksamkeit (Scheufele & Nisbet, 2002). Insbesondere letzterer Fund wird gestützt durch die Ergebnisse von längsschnittlichen Studien (Jennings & Zeitner, 2003; Johnson & Kaye, 2003).

Laut einer Studie von Lee (2006) hingegen fördert jedoch insbesondere die informationsbezogene Internetnutzung durch ihren partizipativen Charakter die Entwicklung von politischer Selbstwirksamkeit. Auch Kenski und Stroud (2006) sowie Kaye und Johnson (2002) fanden einen positiven Zusammenhang zwischen der Nutzung von Online-Angeboten und politischer Selbstwirksamkeit. Ognyanova (2012) versuchte in ihrer Studie, die gefundenen Widersprüche aufzulösen. Sie schlägt vor, als Prädiktoren politischer Selbstwirksamkeit die empfundene Kompetenz im Umgang mit der Nutzung des Internets politische Informationsbedürfnisse erfüllen zu können – medienbezogene Selbstwirksamkeit, bei ihr als News Scope Index bezeichnet – sowie die subjektive Bewertung der zur Information genutzten Medienangebote einzubeziehen. Einerseits erwies sich die Intensität der Online-Nutzung zwar nicht als signifikanten Prädiktor für politische Selbstwirksamkeit. Andererseits sagten die Beurteilung der Medienqualität sowie die medienbezogene Selbstwirksamkeit das Ausmaß des politischen Kompetenzgefühls erfolgreich vorher (Ognyanova, 2012).

Zwar sind die Ergebnisse der zitierten empirischen Studien vielfältig, teilweise sogar widersprüchlich, jedoch lassen sich zahlreiche Hinweise dahingehend ableiten, dass Selbstwirksamkeit neben der objektiven und subjektiven Qualität der Medienumgebung ein wichtiger Faktor im Lernprozess im Allgemeinen, aber auch hinsichtlich des politischen Lernens infolge der Mediennutzung im Besonderen ist. Selbstreflektive Fähigkeiten wie mediale und politische Selbstwirksamkeit ermöglichen es den Menschen, ihre eigenen Erfahrungen und Denkprozesse im Zusammenhang mit ihrer Mediennutzung und ihrer Rolle im politischen Alltag zu analysieren. Dabei erlangen bzw. vertiefen sie spezifisches Wissen über sich selbst und ihre Umwelt und steuern damit ihr künftiges Verhalten. Welche Rolle Selbstwirksamkeit im Lernprozess spielt und wie Lernprozesse durch Selbstwirksamkeit beeinflusst werden können, wird im Folgenden detaillierter erörtert.

04.2

DIE BEDEUTUNG VON SELBSTWIRKSAMKEIT FÜR MOTIVATION UND LERNEN



Selbstwirksamkeit als Ausdruck von empfundener Kompetenz wird neben der Menge des vorhandenen (Vor-)Wissens und der Fähigkeiten sowie der individuellen Bedeutung der zu erwartenden Ergebnisse als einer der wichtigsten Prädiktoren für Leistungsbereitschaft, Motivation und Lernen diskutiert (Bandura, 1993; Bandura & Schunk, 1981; Schunk & Meece, 2006). Gleichzeitig steht sie in einem engen Zusammenhang mit intrinsischem Interesse (Bandura & Schunk, 1981). Gemäß der SCT ist Selbstwirksamkeit ein bedeutsamer Aspekt menschlicher Selbstregulation und gibt Auskunft darüber, welche Herangehensweisen, Aufgaben und Ziele Individuen wählen, welche Handlungen sie dabei ausüben und wie sehr sie sich bei der Ausführung dieser Handlungen anstrengen (Zimmerman, 2000). Darüber hinaus wird Selbstwirksamkeit als Hinweis darauf diskutiert, welche Ergebnisse Menschen als Folge ihrer Handlungen erwarten, wie sie mit Hindernissen umgehen und wie viel Stress sie im Umgang mit den Anforderungen der Umwelt empfinden (Bandura, 1997, 2001; Pajares, 2006; Schunk, 1995; Schunk & Meece, 2006).

Wissenschaftliche Studien mit dem Fokus auf der Erforschung der Beziehung von Selbstwirksamkeit und Leistung bzw. Lernerfolg zeigen jedoch ein uneinheitliches Bild hinsichtlich der Valenz (positiv/negativ) der Beziehung. Auf der einen Seite finden sich im Rahmen der Forschung zur SCT linear positive Effekte von aufgabenbezogener Selbstwirksamkeit auf die Performance in einer Aufgabe (z. B. Bandura, 1997; Bandura & Locke, 2003; Richard, Diefendorff, & Martin, 2006; van Dinther et al., 2011). Viele Studien deuten darauf hin, dass Menschen mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung eine höhere Verhaltensintensität aufweisen, mehr Anstrengung investieren und bessere Leistungen vollbringen als Personen mit einem gering ausgeprägten Selbstwirksamkeitsgefühl (Bandura, 1977). Erfolg bei einer Aufgabe wiederum stärkt das entsprechende Kompetenzgefühl. So zeigen etwa Schüler mit höherer Selbstwirksamkeit über verschiedene schulischen Domänen hinweg bessere Leistungen (Schunk, 1995; van Dinther et al., 2011). Menschen mit einem niedrigen Selbstwirksamkeitsgefühl investieren hingegen weniger in die Erfüllung einer Aufgabe, geben im Angesicht von Hindernissen schneller auf, versagen eher. Dies wiederum bestätigt sie in der Wahrnehmung ihrer Kompetenz (Self-fulfilling Prophecies). Auch Studien mit dem Fokus auf verschiedenen Formen politischen Verhaltens unterstreichen die Annahme einer positiven Beziehung von (politischer) Selbstwirksamkeit mit der Menge, der Art und dem Erfolg bei der Ausübung politikbezogener Handlungen wie z. B. politischer Partizipation oder politischen Informationsverhaltens

(Finkel, 1985; Kenski & Stroud, 2006; Lee, 2006; Schmitt & Trepte, 2015). Darüber hinaus wird vielfach ein positiver Zusammenhang zwischen politikbezogener Selbstwirksamkeit mit dem Ausmaß politischen Wissens berichtet (z. B. Brussino et al., 2011; Cohen et al., 2001; Delli Carpini & Keeter, 1996; Niemi et al., 1991). Je kompetenter sich Personen im Umgang mit politischen Themen fühlen, desto motivierter sind sie politische Informationsquellen aufzusuchen, den Inhalten Aufmerksamkeit zu schenken und sich intensiver mit diesen auseinander zu setzen. Die Bedeutung der motivationalen Komponente für einen erfolgreichen Lernprozess wird gestützt durch die Erkenntnisse des Cognitive Mediation Model (CMM; Beaudoin & Thorson, 2004; Eveland, 2001, 2002). Im Rahmen dieses Modells wird angenommen, dass Lernen und die Verarbeitung von medial vermittelten Informationen durch die Motivation determiniert wird, sich mit den jeweiligen Informationen auseinanderzusetzen. Eine hohe Motivation bestimmt das Ausmaß von Mindfulness, welches für die Bearbeitung der Aufgabe eingesetzt wird (Salomon & Globerson, 1987) und fördert kognitive Verarbeitungsprozesse wie Aufmerksamkeit und Elaboration (Eveland, 2001; Langer, 1992; Salomon & Globerson, 1987). In einer experimentellen Überprüfung des CMM konnte Jensen (2011) zeigen, dass die Motivation, sich mit Nachrichten auseinanderzusetzen Informationsverarbeitungsprozesse in Bewegung setzt und diese zu einem besseren Verständnis der rezipierten Inhalte beitragen.

Im Hinblick auf den Einfluss von Selbstwirksamkeit als motivationaler Komponente auf die Leistungsbereitschaft und den Lernprozess lassen sich jedoch auch vereinzelt widersprüchliche Ergebnisse finden. So weisen etwa die Daten von Vancouver, Thompson und Williams (2001), Vancouver und Kendall (2006) sowie Bandura und Jourden (1991) auf die Möglichkeit einer negativen Beziehung zwischen Selbstwirksamkeit und Lernleistung hin.

Je mehr Selbstwirksamkeit in Bezug auf die Bearbeitung einer Aufgabe vorliegt, desto weniger Leistungen werden gezeigt.

Hohe Selbstwirksamkeit wird hier als Indikator dafür gewertet, dass sich Personen zu sicher im Umgang mit der Aufgabe fühlen und sich bei der Lösung der Aufgabe weniger anstrengen. Auch die Befunde der Studie von Salomon (1984) sowie die Erläuterungen von Salomon und Leigh (1984) deuten in diese Richtung. Je sicherer sich die Versuchsteilnehmerinnen und -teilnehmer im Umgang mit einem Medienangebot fühlten, desto weniger intensiv setzten sie sich mit den dargebotenen Inhalten auseinander und desto weniger lernten sie. Es ist zu vermuten, dass diese unterschiedlichen Ergebnisse auf die Komplexität der Beziehung von Selbstwirksamkeit und Lernen zurückzuführen sind (Vancouver, More, & Yoder, 2008). Zum Beispiel verändert sich die Rolle von Selbstwirksamkeitsüberzeugungen in Abhängigkeit von der Bedeutung der zu erreichenden Ziele und der jeweiligen damit verbundenen Prozesse (Austin & Vancouver, 1996). Salomon (1984) machte zudem deutlich, dass für Leistungsbereitschaft und kognitives Involvement neben der Bewertung der eigenen Fähigkeiten die Bewertung der zu bewältigenden Aufgabe eine Rolle spielt. Auch Bandura (2002) betonte, dass für zu einfache Aufgaben, für die nur wenige oder geringe Fähigkeiten benötigt werden, tendenziell keine positive Beziehung zwischen Selbstwirksamkeit und dem Erfolg bei der Lösung der Aufgabe zu erwarten ist. Zusammenfassend lässt sich aus den genannten Ergebnissen schließen, dass für einen erfolgreichen Lernprozess und den Wissenserwerb das Zusammenspiel von subjektiver (Qualitäts-) Beurteilung der Lernumgebung und das Gefühl, den Anforderungen – vor dem Hintergrund der Bewertung der individuellen Fähigkeiten – gerecht werden zu können, besondere Bedeutung besitzt. Wie die beschriebenen Facetten und Prozesse im Prozess des Erwerbs politischen Wissens zusammenspielen können, darüber werden im kommenden Kapitel Vermutungen geäußert.

Dazu werden im folgenden Abschnitt noch einmal die im Kapitel 4 erworbenen Erkenntnisse über die Rolle von Selbstwirksamkeit für Verhalten und Lernen im Allgemeinen konkret auf die Gewinnung von politischem Wissen infolge der Mediennutzung übertragen. Unter Einbezug der in den vorhergehenden Kapiteln erworbenen Kenntnisse wird ein Modell (Abbildung 1) entworfen, welches die Beziehung zwischen der subjektiven (Qualitäts-) Beurteilung der zur politischen Information herangezogenen Medienangebote und der individuellen Einschätzung der medien- und politikbezogenen Kompetenz sowie die Bedeutung dieser Beziehung für den Wissenserwerb verdeutlicht.

05

**MODELLFORMULIERUNG:
SUBJEKTIVE QUALITÄTS-
BEURTEILUNG, SELBST-
WIRKSAMKEIT UND
POLITISCHES WISSEN**

Dem Erwerb von Wissen infolge der Mediennutzung liegt ein komplexes Wirkungsgefüge aus objektiven Eigenschaften der rezipierten Medienangebote sowie verschiedenen personenbezogenen Variablen zugrunde. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit soll der Versuch unternommen werden, bedeutsame Ausschnitte dieses Gefüges zu beleuchten. Dabei steht die Medienqualität aus objektiver und subjektiver Perspektive sowie medien- und politikbezogene Selbstwirksamkeit im Zentrum der Aufmerksamkeit. Diese Aspekte werden im Folgenden in Bezug auf die Gewinnung politischen Wissens diskutiert. Bestandteil dieses Kapitels ist einerseits die Ableitung eines Modells, welches die situativen Wirkzusammenhänge zwischen den genannten Variablen demonstriert (siehe Abbildung 1). Andererseits wird das Modell in Hypothesen übersetzt, welche schließlich im weiteren Verlauf dieser Arbeit einer ersten empirischen Überprüfung unterzogen werden sollen (siehe Kapitel 8).

Jedes verwendete Medium stellt für den Rezipienten eine spezielle Lernumgebung dar, in der er sich ausprobieren und für ihn relevantes Wissen auswählen kann. Das Internet ist aufgrund der enormen Vielzahl an Angeboten sowie seiner Interaktivität mit traditionellen Kommunikationskanälen wie Fernsehen, Radio oder Print nur wenig vergleichbar. Auf der einen Seite fungiert es als Distributionskanal für klassische Medieninhalte (z. B. Streaming von Radio-/TV-Sendungen, Artikel aus Printmedien). Auf der anderen Seite ermöglicht es, vergleichsweise einfach und schnell eigene Inhalte zu produzieren, zu kommentieren und einzubinden. Diese Vielfalt des Angebot und der Nutzungsmöglichkeiten geht zwar mit einer enorm großen Bandbreite an Informationen und der Möglichkeit, diese zeitunabhängig zu rezipieren einher, es erschwert aber gleichzeitig die Orientierung in sowie die Auswahl von (relevanten) Inhalten. Diese mediale Lernumgebung ist beschreibbar durch objektive (Qualitäts-) Kriterien, welche sich auf unterschiedliche Weise auf den Lernprozess und somit auf die Gewinnung von politischem Wissen auswirken (vgl. Kapitel 3.1). So existieren Unterschiede hinsichtlich der Vermittlungsleistung verschiedener Distributionskanäle politischer Informationen (Fernsehen, Print, Internet): Es besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass das Lesen von Printangeboten am ehesten dazu geeignet ist, politische Informationen und somit (politisches) Wissen zu vermitteln (Chaffee & Frank, 1996; Liu et al., 2013). Dies resultiert vermutlich vor allem aus der inhaltlichen Tiefe und Breite der Berichterstattung über politische und gesellschaftliche Themen in Tages- und Wochenzeitungen sowie Nachrichtenmagazinen. Im Vergleich dazu ist der Nutzwert der Angebotsbreite im Internet für die Gewinnung politischen Wissens weniger eindeutig. Nicht jede online verfügbare Aufbereitung politischer Fakten und Informationen ist in der Lage, die Verarbeitung und Speicherung dieser Informationen bei jedem Nutzer zu fördern und die Ausbildung politischen Wissens zu stärken (Dalrymple & Scheufele, 2007; Dimitrova et al., 2014). Im Internet zeigen sich wesentliche Unterschiede zwischen professionell (journalistischen) Angeboten und Angeboten mit einer großen Menge an user-generated Content (siehe Kapitel 3.1.3). Je mehr sich Rezipienten mit Online-Seiten befassen, die sich durch ein höheres Maß journalistischer Professionalität auszeichnen, desto eher verfügen sie über politisches Wissen (Dimitrova et al., 2014).

Es kann zudem angenommen werden, dass mit zunehmender Professionalität der Angebote auch eine höhere Ausprägung anderer objektiver Qualitätskriterien wie z. B. Objektivität, Neutralität, einhergeht (Donsbach, 2012). Jedoch führt nicht nur mangelnde Professionalität von Angeboten zu geringerem Wissen. Auch Multimedialität von Online-Inhalten kann einen negativen Einfluss auf die Wissensgenerierung ausüben. Je mehr multimediale Inhalte einander gegenüber stehen, desto mehr Informationen müssen enkodiert werden. Die kognitive Verarbeitung und Speicherung der Inhalte wird dadurch erschwert (Sundar, 2000).

In dem hier formulierten Modell (siehe Abbildung 1) wird einerseits von einer direkten Beziehung zwischen objektiver Medienqualität – gemessen an normativen Maßstäben sowie gemessen anhand der Darstellungsmodalitäten, die zu einem hohen Maß politischen Wissens führen können – und politischem Wissen ausgegangen. Diese Vermutung basiert auf der Annahme, dass ein qualitativ hochwertiges Medienangebot an sich, welches durch einen im Vorfeld ablaufenden Selektionsprozess auf der Grundlage von Rezeptionsmotiven und Erwartungen an Medienangebote durch den Rezipienten gewählt worden ist, bessere Möglichkeiten bietet, mit politischen Informationen in Kontakt zu treten und Wissen zu erwerben als Angebote mit einer niedrigeren objektiven Qualität. Andererseits deuten zahlreiche Studien daraufhin, dass daneben auch Motivations- und Verarbeitungsprozesse bei der Gewinnung von (politischem) Wissen im Rahmen der Mediennutzung eine entscheidende Rolle spielen (z. B. Eveland, 2001; Jensen, 2011; Lang, 2006). Objektive Medieneigenschaften bestimmen die Wahrnehmung der Medien bzw. der medialen Lernumgebung und können dadurch die Motivation des Rezipienten beeinflussen, sich mit eben diesen Medien auseinanderzusetzen, Informationen zu verarbeiten und zu speichern (Lang, 2000; Lang, 2006).

Neben objektiven Maßen ist die mediale Lernumgebung einem subjektiven, rezipientengesteuerten Konstruktionsprozess unterworfen. Lorschach und Tobin (1995) bieten aus einer pädagogisch-konstruktivistischen Perspektive eine Definition von Lernumgebung an, welche auf die Wahrnehmung von und Einstellung gegenüber Medienangeboten als subjektiv konstruierte „Lernumgebung“ übertragen werden kann. Sie definieren Lernumgebung als „construction of [...] an individual's socially mediated beliefs about the opportunities to learn and the extent to which the social and physical milieu constrains learning“ (Lorschach & Tobin, 1995, S. 20). Vor dem Hintergrund seiner persönlichen Erfahrungen, Motive und Einstellungen nimmt der Rezipient eine Bewertung der von ihm genutzten Medienangebote vor und bestimmt, inwieweit diese Angebote in der Lage sind, zur Befriedigung seiner Bedürfnisse und damit zur Vermittlung relevanter Informationen bei-

zutragen und damit Informationsverarbeitungsprozesse anregen. Die Informationsverarbeitungsprozesse werden durch die subjektiven Qualitätsbeurteilung – bestehend aus gewünschter und wahrgenommener Qualität – in Gang gesetzt (Wolling, 2009; für einen ausführlicheren Überblick siehe Kapitel 3.2). Die gewünschte Qualität beschreibt dabei die individuellen Wünsche und Erwartungen des Rezipienten an das Medienangebot basierend auf dessen Rezeptionsmotiven. In dem vorliegenden Modell wird das Motiv, sich über Politik informieren zu wollen, als gegeben vorausgesetzt.

Die wahrgenommene Qualität umfasst die Wahrnehmung und Beschreibung der tatsächlich vom Rezipienten erlebten objektiven Angebotseigenschaften. Für die subjektive Qualitätsbeurteilung erfolgt ein Abgleich dieser Wünsche und Erwartungen mit der Wahrnehmung der tatsächlichen Eigenschaften eines Medienangebotes. Da Individuen in der Regel zielgerichtet handeln, geschieht dieser Abgleich in Form einer Bewertung der Kosten und Nutzen von Handlungskonsequenzen (Best, 2007; Friedrichs, Stolle, & Engelbrecht, 1993). Diejenige Handlungsalternative, die über den größten subjektiven Nettonutzen verfügt, wird schließlich gewählt. Die Wahrnehmung als subjektiver Konstruktionsprozess wird dabei gesteuert von den Objekteigenschaften – also den objektiven Eigenschaften des Medienangebotes – auf der einen Seite und unterschiedlichen Rezipienteneigenschaften (z. B. der Intelligenz) auf der anderen (Vowe & Wolling, 2004). Die subjektive Beurteilung der Qualität durch Nutzer ist schließlich die Funktion des Ausmaßes, in dem die gewünschte Qualität mit der individuellen Wahrnehmung der objektiven Eigenschaften übereinstimmt (Wolling, 2009). Eine hohe Einschätzung subjektiver Qualität liegt dann vor, wenn individuelle Wünsche an die Qualität des Produktes von der Wahrnehmung dieser Qualität getroffen werden (Rieh, 2002; Rieh & Hilligoss, 2008; Wolling, 2009). Es wird dasjenige Medium zur politischen Information herangezogen und hoch hinsichtlich seiner subjektiven Qualität bewertet, bei dem aus Sicht der Rezipienten die größte Übereinstimmung zwischen gewünschter und wahrgenommener Qualität vorliegt. Die subjektive Qualitätsbeurteilung der zur Information genutzten Medienangebote ist im Folgenden ausschlaggebend, für die Motivation sich bestimmten Medienangeboten zuzuwenden, die Intensität der Zuwendung sowie der dem jeweiligen Angebot gewidmeten Aufmerksamkeit – welche wiederum elementare Bedeutung im Rahmen des mediengestützten Wissenserwerbs hat (z. B. Eveland, 2002). Die subjektive Qualitätsbeurteilung kann somit als eine wichtige Komponente im Prozess der Informationsverarbeitung und Wissensgewinnung infolge der Mediennutzung betrachtet werden (vgl. Kapitel 3.2.4.).

Die Wahl eines Medienangebotes auf der Grundlage seiner Qualitätsbeurteilung führt jedoch nicht auf direktem Weg zu einem höheren politischen Wissen des Rezipienten. Zwar ist eine positive Bewertung dieses Medienangebotes ein wichtiger Indikator dafür, wie intensiv ein Nachrichtenangebot genutzt wird und wie viele kognitive Ressourcen schließlich bei der Rezeption eingesetzt werden – so zeigten Partin und Haney (2012), dass die Intensität, mit der sich Personen mit Aufgaben auseinandersetzen um so höher ist, je eher die Lernumgebung den Wünschen, Meinungen und Erwartungen der Personen entspricht. Dennoch weisen zahlreiche Studien darauf hin, dass die Überzeugung, dass die eigenen Handlungen mit großer Wahrscheinlichkeit zum Erfolg führen, eine weitere wichtige Bedingung für den Erfolg von Lernprozessen darstellt. Dieser Glaube an die eigenen Fähigkeiten wird in der Literatur unter dem Begriff Selbstwirksamkeit diskutiert (vgl. Kapitel 4.2).

Durch die zunehmende Abnabelung von Eltern und Lehrern als wichtigen Sozialisationsinstanzen und die steigende Übernahme von Verantwortung für die eigenen Lernprozesse – nicht nur im akademischen Umfeld, sondern auch im Kontext der Mediennutzung – ist vor allem im Jugendalter die Ausbildung von Selbstwirksamkeit von entscheidender Bedeutung (Zimmerman, 2000). Bei der Selbstwirksamkeit handelt es sich um ein domänenspezifisches Konzept, d.h. die Überzeugung von den eigenen Fähigkeiten kann in unterschiedlichen Lebensbereichen unterschiedlich stark ausgeprägt sein (Hofstetter, Sallis, & Hovell, 1990). Basierend auf den Erkenntnissen früherer Studien kann angenommen werden, dass im Rahmen der Mediennutzung zur politischen Information die nach Hofstetter und Kollegen (2001) definierte mediale Selbstwirksamkeit eine wesentliche Rolle spielt, also die Überzeugung einer Person, mit Medienangeboten kompetent umgehen und die Informationsbedürfnisse erfolgreich erfüllen zu können, (siehe Kapitel 4.1.2). Gemäß Bandura (1986; 1997) gibt es vier Quellen für die Ausbildung von Selbstwirksamkeit: die Wahrnehmung (früherer) Erfolgserlebnisse, Erfahrungen durch die Beobachtung von Modellen, verbale Überzeugung sowie die Wahrnehmung individueller physiologischer und affektiver Zustände. Es scheint plausibel, dass diese Aspekte auch den Einflüssen der jeweiligen Lernumgebung zugeschrieben werden können und sich die Wahrnehmung und Bewertung dieser Lernumgebung auch auf die Ausbildung von Selbstwirksamkeit auswirkt.

Die motivationspsychologische und pädagogische Forschung hat in der Vergangenheit gezeigt, dass Personen in der Regel Aufgaben auswählen, bei denen sie davon überzeugt sind, dass sie sie erfolgreich bewältigen können und die über einen gewissen persönlichen Wert verfügen (Eccles, 2005; Wigfield & Eccles, 2000). Der Wert einer Aufgabe wird ihr auf der Grundlage ihrer Anforderungen und Eigenschaften zugeschrieben und inwiefern sich diese Eigenschaften dazu eignen, Bedürfnisse zu erfüllen (Eccles, 2005). Die Wahl der Aufgabe spiegelt sich im medialen Informationsprozess durch die Wahl der Informationsangebote wider. Die Bewertung des Medienangebotes vor dem Hintergrund der individuellen Wünsche und Bedürfnisse bedingt den Auswahlprozess und bestimmt, ob das jeweilige Angebot zu einer intensiveren Auseinandersetzung herangezogen wird – bzw. in Zukunft öfter genutzt wird (Wolling, 2009). In einem Selective Exposure-Experiment ließen Jonas und Kollegen (2001) einige Versuchsteilnehmerinnen und -teilnehmer die gewählten Medieninhalte anhand ihrer Qualität bewerten, um eine intensivere Auseinandersetzung mit den Angeboten selbst zu provozieren. Sie konnten zeigen, dass Personen, die dazu angeregt wurden, sich intensiver mit der Art ihrer Entscheidung bei der Informationsauswahl auseinanderzusetzen, letztlich mehr Zuversicht und Zutrauen hinsichtlich ihrer Entscheidungen aufwiesen. Auf dieser Grundlage ist anzunehmen, dass die Bewertung der wahrgenommenen Eigenschaften der situativen Medienumgebung vor dem Hintergrund der individuellen Wünsche und Erwartungen die Ausbildung der jeweiligen medienbezogenen Selbstwirksamkeit – der Überzeugung mit dem gewählten Medienangebot kompetent agieren zu können – beeinflusst. Verschiedene Befragungsstudien stützen diese Annahme bzw. verdeutlichen sie hinsichtlich der Nutzung politischer Informationsangebote (z. B. Austin et al., 2012; Hofstetter et al., 2001). Eine positive Beurteilung der subjektiven Qualität von Medienangeboten begünstigt die Ausbildung des Gefühls von Selbstwirksamkeit und Kompetenz im Umgang mit eben diesen Medienangeboten.

In anderen Worten, je positiver ein Rezipient ein Medienangebot hinsichtlich verschiedener Qualitätsaspekte (z. B. Unterhaltsamkeit, Aktualität, Neutralität; subjektive Qualitätsbeurteilung) beurteilt, desto eher ist er davon überzeugt, mithilfe dieses Medienangebotes sein Informationsbedürfnis erfüllen zu können (mediale Selbstwirksamkeit).

H1

Um die empfundene Kompetenz im Umgang mit politischen Informationsangeboten auch in verschiedene Formen politischen Handelns, so auch in die effektive Verarbeitung politischer Informationen für den Erwerb politischen Wissens, übersetzen zu können, benötigen Mediennutzer jedoch nicht nur das Gefühl und die Überzeugung erfolgreich mit einem Medienangebot agieren zu können (mediale Selbstwirksamkeit), sondern müssen auch über das Gefühl verfügen, sich aktiv am politischen Prozess beteiligen zu können (internale politische Selbstwirksamkeit, siehe Kapitel 4.1.3). Wenngleich Selbstwirksamkeit in der Regel als domänen-spezifisches Konstrukt gilt (Bandura, 1986; Hofstetter et al., 1990) und nicht zwingend Verbindungen zwischen diesen verschiedenen Domänen existieren müssen (z. B. fühlt sich eine Person hinsichtlich des Kuchenbackens selbstwirksam, das überträgt sich aber nicht zwingend, auf ihre Selbstwirksamkeit hinsichtlich der Reparatur eines Autos). Sowohl die hier konzeptionalisierte mediale als auch politische Selbstwirksamkeit weisen jedoch wichtige Berührungspunkte auf. Aufgrund der inhaltlichen Verbundenheit dieser beiden Konstrukte ist ein Spill-Over-Effekt wahrscheinlich. Beide beziehen sich auf den Aspekt der politischen Kommunikation und Partizipation: Mediale Selbstwirksamkeit vermittelt die Gewissheit und Sicherheit, mit dem gewählten (politischen) Medienangebot die gewünschten (politischen) Informationsziele erreichen zu können. Politische Selbstwirksamkeit beschreibt im weiteren Sinn die Überzeugung,

mit politischen Informationen adäquat umgehen zu können. Da die Rezeption von (Massen-)Medien eine bedeutsame Schlüsselvariable für die politische Sozialisation und damit für die Stärkung politischer Wirksamkeitsüberzeugungen sowie politischen Wissens darstellt (Eveland et al., 1998; Süss, 2008), ist zu vermuten, dass die Überzeugung der eigenen Sicherheit und Wirksamkeit im Hinblick auf die Nutzung politische Informationsangebote eine notwendige Bedingung für den Glauben bzw. die Überzeugung ist, politische Fragen einordnen und nachvollziehen sowie sich aktiv an der politischen Diskussion beteiligen zu können. Wenn einer Person bewusst ist, dass sie dazu in der Lage ist, relevante politische Informationen aufzufinden, dann steigert das vermutlich auch ihr Selbstvertrauen im Hinblick auf andere Formen politischer Handlungen. Es wird vermutet, dass mediale Selbstwirksamkeit als bedeutsamer Prädiktor internaler politischer Selbstwirksamkeit fungiert. In verschiedenen querschnittlichen Studien konnten bereits Hinweise auf diesen Zusammenhang gefunden werden (Hofstetter et al., 2001; Schmitt & Trepte, 2015).

Es ist anzunehmen, dass das Gefühl kompetent mit dem zur politischen Information genutzten Medium umgehen und sein politisches Informationsbedürfnis effektiv erfüllen zu können (mediale Selbstwirksamkeit), das Kompetenzgefühl stärkt, sich am politischen Prozess beteiligen zu können (internale politische Selbstwirksamkeit).

H2

Je fähiger bzw. selbstwirksamer sich Menschen einschätzen, desto mehr Anstrengung und kognitive Ressourcen sind sie bereit, in die Lösung einer Aufgabe zu investieren (Bandura, 1982, 1997), desto eher probieren sie verschiedene Lösungsstrategien aus (Lorsbach & Jinks, 1999) und desto tiefer verarbeiten sie die rezipierten Inhalte (Langer, 1985; Salomon & Globerson, 1987). Schließlich sind kompetentere Nutzer und diejenigen, welche sich ihrer Kompetenz bewusst sind, eher in der Lage, ein mentales Modell der Quelle und somit ein besseres, integriertes Modell der rezipierten Informationen zu entwickeln (Bräten et al., 2009).

Kurz gesagt: Personen mit hoher politischer Selbstwirksamkeit suchen, verwenden und integrieren politische Informationen effektiver (Brown, Ganesan, & Challagalla, 2001; Kaid et al., 2007) als Personen mit niedriger Selbstwirksamkeit, welche sich eher überfordert im Umgang mit Politik fühlen (Bennett, 1997). Gleichzeitig entwickeln sie ein größeres intrinsisch motiviertes Interesse, sich mit den Inhalten auseinanderzusetzen, mit denen sie sich selbstwirksam fühlen (Bandura, 1986). Politische Selbstwirksamkeit ist in dieser Beziehung also als Indikator dafür zu betrachten, ob und wie intensiv sicher und bereit man ist, sich mit politischen Informationen auseinanderzusetzen und somit als Prädiktor für politisches Wissen.

Es ist daher anzunehmen, dass Personen mit einer hohen internalen politischen Selbstwirksamkeit medial vermittelte politische Inhalte intensiver verarbeiten, memorieren und somit eher politisches Wissen erwerben.

H3

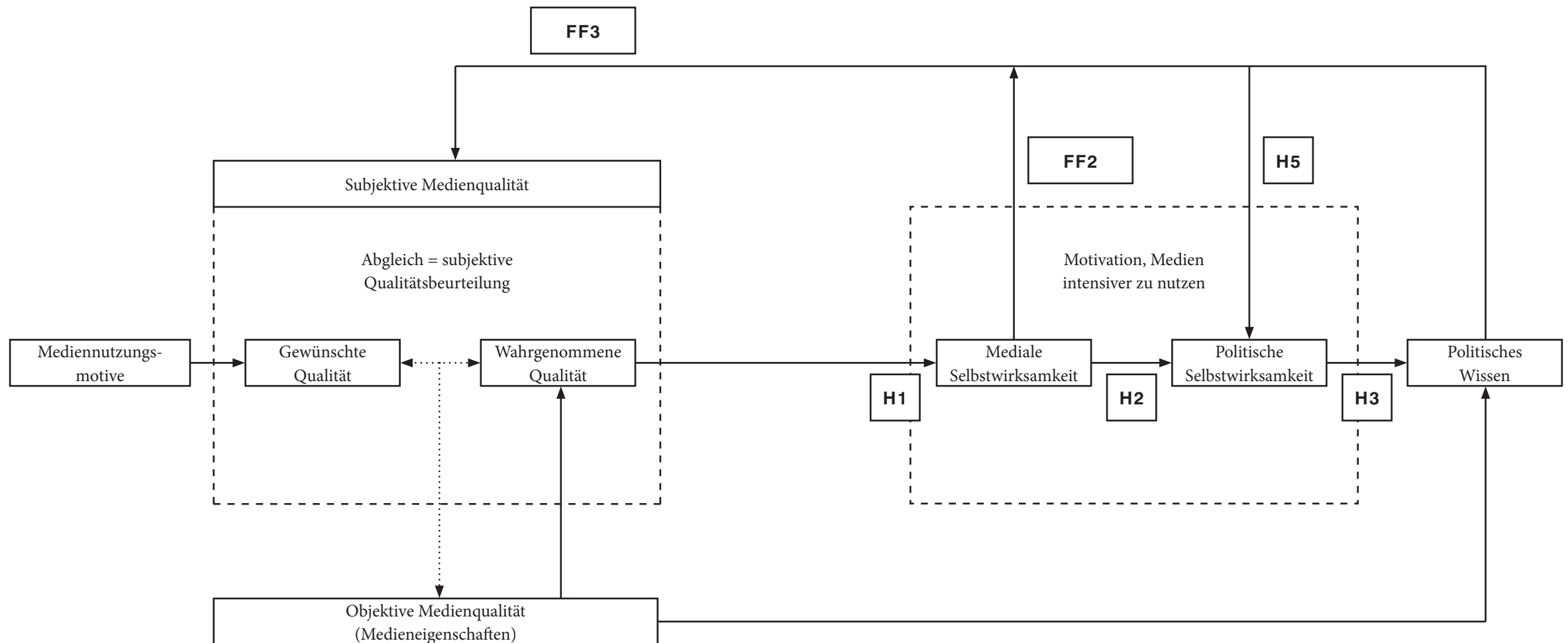


ABBILDUNG 1

Modell der Beziehung zwischen subjektiver und objektiver Medienqualität, medialer und politischer Selbstwirksamkeit sowie politischem Wissen. Dargestellt sind zudem die modellrelevanten Hypothesen und Forschungsfragen (eigene Darstellung).

Wie bereits diskutiert, ist die subjektive Qualitätsbeurteilung ein bedeutsames Maß für die Nutzung von bestimmten Medienangeboten zur Befriedigung verschiedener Bedürfnisse (Emmer et al., 2011; Wolling, 2004, 2009). Sie gibt an, wie sehr die Wünsche und Erwartungen eines Mediennutzers vor dem Hintergrund individueller Mediennutzungsmotive mit der Wahrnehmung der Eigenschaften eines Medienangebots übereinstimmen. Die individuelle Beurteilung der Eigenschaften und Anforderungen politischer Medienangebote vor dem Hintergrund der eigenen Wünsche und Erwartungen entscheidet darüber, wie Rezipienten mit Medien und deren Inhalten interagieren. Sie legt den Grundstein für den politischen Lernprozess und bestimmt, warum sich Menschen wie intensiv mit welchen Medienangeboten und -inhalten auseinandersetzen. Infolge eines Abwägungsprozesses zwischen gewünschten und wahrgenommenen Medieneigenschaften wird schließlich dasjenige Angebot ausgewählt, welches in der jeweiligen Situation den eigenen Bedürfnissen am ehesten gerecht werden kann. Je besser die Bewertung der (medialen) Lernumgebung in Bezug auf das Motiv bzw. das Bedürfnis, sich über Politik zu informieren ausfällt, desto „lösbarer“ wird die „Aufgabe“ der Informationsgewinnung durch den Rezipienten eingeschätzt.

Verschiedene Studien deuten auf einen Zusammenhang der Beurteilung von Medienangeboten aus Nutzersicht und dem Erwerb von medial vermittelten Wissen hin (z. B. Bräten et al., 2009; Nash & Hoffman, 2009; für einen umfassenden Überblick siehe Kapitel 3.3). Die Gründe für die gefundenen Zusammenhänge wurden in vorangegangenen Studien häufig nur auf der Grundlage von Plausibilitätsargumenten diskutiert. Es fehlten bisher verlässliche empirische Ergebnisse dazu, wie die subjektive Bewertung eines Medienangebotes die Gewinnung von Wissen beeinflusst. Motivation, Anstrengung und das Ausmaß kognitiven Involvements werden verbreitet als vermittelnde Variablen und Prozesse genannt. Lupia und Philpot (2005) etwa zeigten, dass positive Evaluationen von Internetseiten in einem signifikant positiven Zusammenhang mit einem Anstieg an politischem Interesse stehen; je besser die Bewertung einer Internetseite ausfällt, desto motivierter sind Personen, sich mit politischen Themen auseinanderzusetzen. Die Ergebnisse von Eveland (2002) wiederum deuten darauf hin, dass die Motivation zu einer intensiveren Auseinandersetzung (Aufmerksamkeit, kognitive Elaboration) mit den dargestellten Themen führt und schließlich in einem höheren politischen Wissen mündet.

Im Rahmen der Lern- und Motivationspsychologie wird Selbstwirksamkeit neben der Einschätzung der Aufgabenanforderungen als ein wesentlicher Prädiktor für den tatsächlichen Lernerfolg diskutiert. Sie gilt im Angesicht einer bestimmten Aufgabe als relativ verlässlicher Indikator für Motivation und (kognitives) Involvement im Rahmen der Durchführung dieser Aufgabe (siehe Kapitel 4). Pajares beschreibt Selbstwirksamkeit auch als „filter through which new phenomena are interpreted and subsequent behavior mediated“ (Pajares, 1996, p. 544). Selbstwirksamkeit bestimmt letztlich basierend auf der Bewertung der Aufgabe, mit welcher Motivation sich Personen der Lösung der Aufgabe zuwenden, wie sie im Angesicht von Hindernissen reagieren und wie intensiv und mindful

sie sich letztlich tatsächlich mit der Aufgabe befassen (Bandura, 1997; Ryan & Deci, 2000; Salomon & Globerson, 1987). Das Interesse bzw. die Motivation sich intensiver mit Medienangeboten und Nachrichteninhalten auseinanderzusetzen, ist schließlich eine entscheidende Voraussetzung für das kognitive Involvement, die Verarbeitung der Informationen und damit für den Erwerb politischen Wissens (Eveland, 2001, 2002; Salomon, 1984). Es ist daher anzunehmen, dass sowohl die positive Bewertung des Medienangebots als auch die Bewertung der eigenen Fähigkeiten einen Einfluss darauf haben, wie intensiv sich Mediennutzer einem bestimmten Medieninhalt zuwenden, wie viel kognitive Anstrengung sie bei der Mediennutzung investieren und wie viel sie schließlich von den medial rezipierten Informationen aufnehmen (Salomon, 1983, 1984; Salomon & Globerson, 1987). Es wird vermutet, dass eine positive Bewertung der medialen Lernumgebung (subjektive Qualitätsbeurteilung) den Erwerb von politischem Wissen indirekt begünstigt. Medienbezogene und politische Selbstwirksamkeit sind die diesem Zusammenhang zugrundeliegenden relevanten psychologischen Prozesse. Die positive Qualitätsbeurteilung eines Medienangebots fördert die Überzeugung, kompetent mit dem zur politischen Information genutzten Angebot hinsichtlich der effektiven Befriedigung des individuellen Informationsbedürfnisses umgehen zu können. Diese Überzeugung (mediale Selbstwirksamkeit) wiederum stärkt das politische Kompetenzgefühl (politische Selbstwirksamkeit). Durch die Verknüpfung beider Prozesse wird eine intensivere Verarbeitung politischer Informationen angestoßen, was wiederum die Gewinnung politischen Wissens begünstigt.

*Es ist zu erwarten,
dass mediale und politische
Selbstwirksamkeit den
Zusammenhang zwischen
Qualitätsbeurteilung und
politischem Wissen medieren
(serielle Mediation).*

H4

Es wird zudem vermutet, dass der tatsächlich resultierende Erfolg bzw. positive Erfahrungen infolge der Mediennutzung – den Erwerb von (politischem) Wissen – sowie das Gefühl mit der Nutzung eines bestimmten Medienangebotes die politischen Informationsbedürfnisse erfüllen zu können (mediale Selbstwirksamkeit), die künftige subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten beeinflussen. Hinsichtlich der Ausprägung dieser postulierten Beziehungen sind konkurrierende Hypothesen sowohl für den Zusammenhang politischen Wissens mit der subjektiven Beurteilung von Medienangeboten als auch für die Beziehung medialer Selbstwirksamkeit mit der Bewertung von Informationsquellen aus Nutzersicht denkbar. Einerseits erscheint die Annahme sinnvoll, dass ein hohes Maß an politischem Wissen die spätere Bewertung von Online-Informationsangeboten aus Nutzersicht positiv beeinflusst. Personen, die über ein höheres Niveau politischen Wissens verfügen, gelangen zu einer positiven Beurteilung der „Aufgabe“, da sie eine Attribution ihres Lernerfolgs auf die von ihnen genutzten Medienangebote vornehmen und die Medienangebote bzw. Medienangebote mit einer vergleichbaren Ausrichtung entsprechend positiver beurteilen. In anderen Worten, je höher das politische Wissen, desto besser fällt die Bewertung von Informationsangeboten aus. Ähnlich mag es sich mit der Beziehung medialer Selbstwirksamkeit und der subjektiven Qualitätsbeurteilung verhalten: je selbstwirksamer sich die jungen Nutzer im Umgang mit dem von ihnen zur politischen Information präferierten Angebot fühlen, desto positiver fällt ihre Bewertung des von ihnen genutzten Angebots zu einem späteren Zeitpunkt aus. Sie bestätigen sich selbst in ihrem Kompetenzgefühl durch eine positive Bewertung des Medienangebots.

Andererseits erscheint es plausibel, dass ein höheres Maß an (politischem) Wissen die Kritikfähigkeit im Umgang mit Medienangeboten schärft und somit zu einer kritischeren (bzw. schlechteren) Bewertung von Medienangeboten führt (Rösch & Friedrich, 2013). Personen, die mehr wissen, reflektieren die rezipierten Informationen und deren Quellen aufmerksamer und kritischer (Valentino, Beckmann, & Buhr, 2010). Die Tatsache, dass Menschen grundsätzlich bestrebt sind, ein positives Selbstbild aufrecht zu erhalten (Eccles, 2005) und ihre – möglicherweise nachteiligen – Entscheidungen aus Gründen der Dissonanzreduktion rückwirkend bekräftigen wollen (Festinger, 1957), spräche hingegen für eine positive Bewertung von Medienangeboten trotz niedrigen Wissens infolge der Medienrezeption – und damit ebenfalls für eine negative Beziehung zwischen Wissen und subjektiver Qualitätsbeurteilung. Politisches Wissen würde in diesem Fall die künftige subjektive Beurteilung der von den Jugendlichen genutzten Medienangebote negativ beeinflussen. Auch ist ein negativer Einfluss der medialen Selbstwirksamkeit auf die subjektive Bewertung von Informationsquellen denkbar. Personen, die sich besonders kompetent im Umgang mit den von Ihnen genutzten Angeboten einschätzen, sind kognitiv stärker involviert. Kognitive Involviertheit wiederum steht in einem positiven Zusammenhang mit einer kritischeren und elaborierteren Beurteilung von Medienangeboten (Tsai & Tsai, 2003). Medial selbstwirksamere Personen können also auch kritischer im Umgang mit Medienangeboten sein und eher dazu tendieren, die jeweiligen Angebote schlechter zu bewerten. Aufgrund der Widersprüchlichkeit der möglichen Annahmen

soll an dieser Stelle auf das Verfassen von Hypothesen verzichtet werden. Stattdessen werden Forschungsfragen formuliert. Es ist zu vermuten, dass sowohl das politische Wissen als auch die mediale Selbstwirksamkeit einen Einfluss auf die subjektive Bewertung von den zur Information genutzten Medienangeboten hat.

*Es stellen sich auf der Grundlage
der obigen Diskussion die Fragen,
inwiefern politisches Wissen*

FF2

und mediale Selbstwirksamkeit

FF3

*die künftige subjektive
Qualitätsbeurteilung von
(politischen) Medienangeboten
beeinflussen.*

Selbstwirksamkeit gilt als reziprokes Konstrukt (Finkel, 1985; Zimmerman, 1989). Sie bedingt, wie an die Lösung von Aufgaben herangegangen wird. Anhand des Ausmaßes der bei einer Person vorhandenen Selbstwirksamkeit ist es daher möglich, künftiges Verhalten vorherzusagen (Bandura, 1986). Wie weiter oben diskutiert, ist anzunehmen, dass eine höhere politische Selbstwirksamkeit die Verarbeitung politischer Informationen begünstigt. Personen, die sich selbstwirksamer in Bezug auf die Beteiligung am politischen Prozess empfinden, sind involvierter und verarbeiten politische Information effektiver.

Zahlreiche bisherige Forschungsarbeiten weisen jedoch darauf hin, dass Selbstwirksamkeit nicht nur ein entscheidender Prädiktor für Motivation und Lernen ist, sondern dass der Erfolg bei einer Aufgabe – in diesem Fall den Erwerb von Wissen im Rahmen der Medienrezeption – wiederum das entsprechende Kompetenzgefühl stärken kann (z. B. Bandura, 1977, 1986; Levy, 2013; Pajares, 1996; Schunk, 1984). Insbesondere Studien hinsichtlich der Beziehung politischen Wissens und politikbezogener Selbstwirksamkeit argumentieren, dass politische Selbstwirksamkeit auch eine entscheidende Folge politischen Wissens sein kann (Bennett, 1997; Delli Carpini & Keeter, 1996; Jung et al., 2011; Levy, 2013). Für sie gilt politische Informiertheit als bedeutsame Voraussetzung für die Ausbildung hoher subjektiv empfundene politischer Kompetenz. Je mehr eine Person über Politik weiß, desto mehr ist sie der Ansicht, bedeutsame Aspekte verstehen und ihr Wissen in effektives politisches Handeln übersetzen zu können.

Basierend auf den theoretischen Erwägungen wird daher außerdem folgender Zusammenhang angenommen:

Je mehr politisches Wissen Personen aufweisen, desto eher haben sie das Gefühl, sich am politischen Prozess beteiligen zu können (politische Selbstwirksamkeit).

H5

Wenngleich im vorangegangenen Abschnitt die postulierten Zusammenhänge auf einer eher allgemeinen Ebene beschrieben und diskutiert werden, handelt es sich bei dem beschriebenen Modell um einen situativen Ansatz. Die Bedeutung der generellen Häufigkeit der Nutzung von politischen Informationsangeboten ist dabei mit bedacht, aber im Rahmen der Modellformulierung nicht von Relevanz, da hier eine konkrete Nutzungssituation im Fokus steht.

Ziel dieser Arbeit ist es jedoch nicht nur ein theoretisches Modell zu formulieren, in Hypothesen zu übersetzen und diese zu prüfen, sondern auch mögliche Wege aufzuzeigen, wie die angenommenen psychologischen Prozesse in der Praxis gefördert werden können.

Dabei wird das Hauptaugenmerk auf die Förderung der Medienkompetenzfacetten Medienkritikfähigkeit und Medienwissen sowie der Stärkung von medialer Selbstwirksamkeit gelegt. Nachfolgend wird zunächst ein Überblick über die Bedeutung dieser drei Aspekte für ein effektives Informationsverhalten gegeben. Im Anschluss daran wird diskutiert, inwiefern sie durch gezielte Maßnahmen gefördert werden können.

**MEDIENKOMPETENZ UND MEDIALE
SELBSTWIRKSAMKEIT ALS
VORAUSSETZUNGEN EFFEKTIVEN
INFORMATIONSVRHALTENS**

*Es ist davon auszugehen,
dass die Medienkompetenz der
Rezipienten eine wesentliche
Grundlage für die Formulierung
von Wünschen und Erwartungen
an Medien, die Einschätzung
von Medieneigenschaften
und somit die subjektive
Qualitätsbeurteilung von
Medienangeboten darstellt.*

Obgleich den heranwachsenden Generationen in der gesellschaftlichen Diskussion durch die Bezeichnung Digital Natives häufig ein hohes Maß an Medienkompetenz unterstellt wird (Neef, Schroll, & Theis, 2009; Riederle, 2014), zeigt sich vor allem im Hinblick auf die politische Informationsgewinnung die Notwendigkeit, Jugendliche bei ihrer Medienauswahl und Orientierung zu unterstützen (siehe Kapitel 2). Um Online-Nachrichten für den Erwerb politischen Wissens erfolgreich nutzen zu können, müssen Jugendliche auf der einen Seite über die Fähigkeit verfügen, Medien fundiert und kritisch beurteilen zu können. Auf der anderen Seite ist in diesem Zusammenhang Selbstwirksamkeit – die Überzeugung kompetent agieren zu können – im Umgang mit dem zur Information genutzten Informationsangeboten (siehe Kapitel 4.1.2) erforderlich.



Der Fähigkeit, Medien kritisch und fundiert beurteilen zu können, liegt Kompetenz im Umgang mit Medien und Mediensystemen zugrunde – sogenannte Medienkompetenz (media literacy). Diese beschreibt die Fähigkeit, medienvermittelte Informationen eigenständig auswählen, abrufen, kritisch analysieren und bewerten zu können (Aufderheide & Firestone, 1992; Baacke, 1999; Groeben, 2002; McCannon, 2009; Rosenbaum, Beentjes, & König, 2008). Im deutschsprachigen Raum bietet das Bielefelder Medienkompetenzmodell einen bedeutsamen definitorischen Rahmen für das Konzept der Medienkompetenz (Baacke, 1999; Treumann, Burkatzki, Strotmann, & Wegener, 2004). Es unterscheidet vier grundlegende Dimensionen der Medienkompetenz: (1) Mediennutzung beinhaltet die eigenständige, auch interaktive Nutzung von Medienangeboten sowie das sinnvolle Entschlüsseln der in den Medienangeboten enthaltenen Informationen. (2) Medienkunde bezeichnet das Wissen über die Arbeitsweise, Struktur und Finanzierung des Mediensystems. Die Dimension. (3) Mediengestaltung befasst sich mit der Fähigkeit, selbst Medienangebote zu gestalten und zu verändern. Die vierte Dimension (4) Medienkritik umfasst das Verständnis von und die Kritik an problematischen Aspekten und Prozessen des Mediensystems. Das Medienkompetenzmodell von Groeben (2002; 2004) ergänzt das Bielefelder Medienkompetenzmodell um den Aspekt der medienbezogenen Genussfähigkeit sowie um die Fähigkeit und Motivation, Medieninhalte als Ausgangspunkt für weiterführende kommunikative Handlungen zu verwenden. Charakteristisch für beide Modelle ist die Verzahnung einzelner Dimensionen: Keine der genannten Kompetenzdimensionen entwickelt sich unabhängig von den jeweils anderen. So ist etwa anzunehmen, dass ein Zuwachs im Medienwissen auch die Fähigkeit zur medienbezogenen Kritikfähigkeit steigert.

Die für die Generation der heutigen Jugendlichen gewählte Bezeichnung „Digital Natives“ oder „Net Generation“ impliziert grundsätzlich eine hohe Medienkompetenz (Hargittai, 2010; Neef et al., 2009; Selwyn, 2009). Auch zeigen Befunde zur Selbsteinschätzung von Medienkompetenz, dass sich insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene als überaus kompetent im Umgang mit dem Internet im Allgemeinen und beim gezielten Finden von Informationen im Internet im Besonderen einstufen (Behrens, Calmbach, Schleer, Klingler, & Rathgeb, 2014): über 80 Prozent geben an, sich gut oder sehr gut auszukennen. Jedoch decken zahlreiche Studien eine große Diskrepanz zwischen dieser Selbstwahrnehmung und der objektiven Beurteilung von Kompetenz im Hinblick auf die Nutzung und Bewertung von Medien zu Informationszwecken auf. Insbesondere die Kritikfähigkeit gegenüber Medienangeboten, Medienwissen und damit die effektive und

kompetente Auswahl von Informationsangeboten scheinen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Teil schwach ausgeprägt zu sein. Jungen Mediennutzern fehlt offensichtlich ein fundiertes Verständnis davon, nach welchen Kriterien Webseiten zu Informationszwecken bewertet und ausgewählt werden können bzw. sollten (z. B. Bennett, Maton, & Kervin, 2003). Je jünger die Rezipienten sind, desto geringer sind ihre Kompetenzen im Hinblick auf eine kritische Beurteilung von Medienangeboten ausgeprägt (Flanagin & Metzger, 2007; Johnson & Kaye, 2004). Jugendliche Rezipienten tendieren zudem dazu, bei der Auswahl von Angeboten eher auf optische Heuristiken (z. B. Layout der Internetseite) oder ihre persönliche Intuition zurückzugreifen, anstatt sich inhaltlich mit den dargebotenen Informationen auseinanderzusetzen (Bilal, 2000; Crespo, 2004; Metzger, Flanagin, Bulger, Pure, & Markov, 2014, May; Metzger, Flanagin, & Medders, 2010). Häufig zeigen sie sich sogar als besonders unkritisch gegenüber der inhaltlichen Qualität recherchierter Informationen. Manche ziehen beispielsweise im Rahmen ihrer Informationssuche nicht in Betracht, dass vermittelte Informationen nicht der Wahrheit entsprechen (Bennett et al., 2003; Shenton & Dixon, 2003) oder, dass andere als altruistische Motive des Autors ursächlich für die Mitteilung der gegebenen Informationen sein könnten (Brem, Russel, & Weems, 2001). Eine Ausnahme bilden Jugendliche mit einem hohen Need for Cognition – dem Bedürfnis sich mit kognitiv anstrengenden bzw. fordernden Aufgaben auseinanderzusetzen (Cacioppo, Petty, & Morris, 1983) – und Jugendliche mit höherer akademischer Bildung bzw. besseren schulischen Leistungen (Metzger et al., 2014, May): Beide Gruppen beschäftigen sich intensiver mit Informationsquellen, deren Eigenschaften und Inhalten und zeichnen sich durch eine kritische und fundiertere Bewertung einer Quelle aus.

Forschungsergebnisse hinsichtlich des politischen Wissens Jugendlicher und junger Erwachsener untermauern die durch die zuvor genannten Studien aufgeworfenen Zweifel an der Medienkompetenz. Sie weisen auf die Notwendigkeit hin, jungen Mediennutzern mehr Orientierung und Anleitung bei der effektiven Nutzung des Internets zur politischen Information zu bieten (Heinrich & Brodbeck, 2010). Die Menge und Diversität von online verfügbaren Inhalten bietet zwar auf der einen Seite eine Vielzahl von Informationsmöglichkeiten, andererseits wird die Orientierung von Mediennutzern und damit die effektive Auswahl von Informationsangeboten in dieser Informationsflut erheblich erschwert (Pew Research Center, 2012a). Insbesondere jüngeren Nutzern fällt es zunehmend schwerer, zwischen journalistisch hochwertigen und geringwertigen Angeboten zu unterscheiden (Kritikfähigkeit, Flanagin & Metzger, 2008).

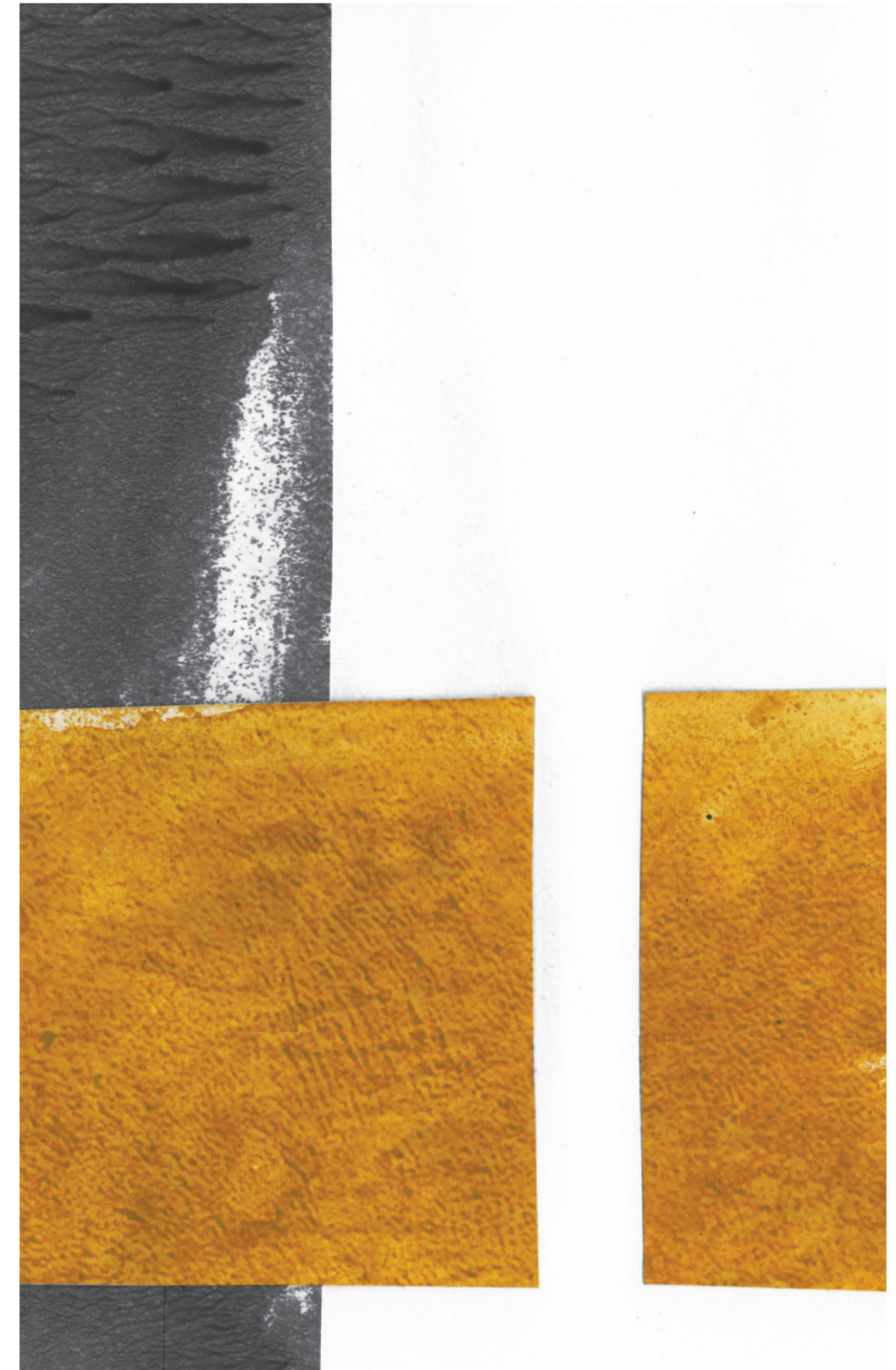
Für ein mündiges und selbstbewusstes Medienhandeln benötigen Jugendliche und junge Erwachsene folglich „Funktions-, Orientierungs- und Strukturwissen, sie müssen [lernen] Informationen reflexiv [zu] bewerten“ (Rösch & Friedrich, 2013, S. 42). Dieses Wissen ist notwendig für die Herausbildung von Kritikfähigkeit gegenüber Medienangeboten und somit eine fundierte und effektive Auswahl von Informationsangeboten.

06.2

MEDIENKOMPETENZ UND MEDIALE SELBSTWIRKSAMKEIT

Medienkompetenz ist gesellschaftlich gewünscht, erwartet und eine erforderliche Eigenschaft eines mündigen Bürgers (Groeben, 2002; Süss, 2008; Vollbrecht & Wegener, 2010). Neben der Auseinandersetzung mit (Medien-)Wissen und der Förderung von Kritik- und Diskriminationsfähigkeit gegenüber den verfügbaren Medienangeboten, ist für den Umgang mit dem Internet zur effektiven politischen Informationsgewinnung zudem die Förderung der empfundenen Kompetenz im Umgang mit dem Medienangebot entscheidend (mediale Selbstwirksamkeit, siehe Kapitel 4.1.2; Hofstetter et al., 2001).

Wie bereits weiter oben dargelegt, gilt Selbstwirksamkeit als wichtiger Prädiktor für die Motivation, eine bestimmte Aufgabe auszuführen und übernimmt dadurch eine entscheidende Funktion für ein effektives menschliches Handeln (siehe Kapitel 4). Sie steht zudem in einem engen Zusammenhang mit dem in der jeweiligen Situation relevanten Wissen sowie den Fähigkeiten eines Menschen. Personen mit hoher Selbstwirksamkeit suchen, verwenden und integrieren Informationen effektiver als Personen mit niedriger Selbstwirksamkeit (Brown et al., 2001). Menschen mit niedriger Selbstwirksamkeit tendieren hingegen dazu, im Angesicht von Hindernissen frustriert zu sein und eher vor der Lösung einer Aufgabe aufzugeben (Compeau & Higgins, 1995; Lorschach & Jinks, 1999). Es ist anzunehmen, dass eine hohe empfundene Kompetenz im Umgang mit Medienangeboten zu einer intensiveren Nutzung dieser Angebote für den ausgewählten Zweck sowie zu einem höheren kognitiven Involvement und Elaboriertheit im Umgang mit den Medienangeboten beiträgt (Austin et al., 2012; Hofstetter et al., 2001; Wang & Wu, 2008). Das erhöhte kognitive Involvement wiederum steht in einem engen Zusammenhang mit einer elaborierten Beurteilung von Medienangeboten (Hofstetter et al., 2001; Tsai & Tsai, 2003). Insbesondere im Angesicht der Informations- und Angebotsvielfalt im Internet gilt es Jugendlichen eine positive Bewertung ihrer Fähigkeiten im Umgang mit Medienangeboten und somit das Gefühl zu vermitteln, Medienangebote zielführend zur Befriedigung ihrer individuellen Bedürfnisse einsetzen zu können. Ihre Motivation und Fähigkeiten sind zu stärken, Online-Formate und -Inhalte zu nutzen und hinsichtlich ihrer Qualität einzuschätzen, die sie dazu befähigen (können), sich aktiv am politischen Prozess beteiligen zu können. Wie bereits in Kapitel 5 diskutiert, ist zu vermuten, dass sich das positive Gefühl im Umgang mit Medienangeboten wiederum positiv auf die Stärkung politischer Selbstwirksamkeit und somit auf den Erwerb politischen Wissens auswirkt.



06.3

FÖRDERUNG VON MEDIEN-KOMPETENZ UND MEDIALER SELBSTWIRKSAMKEIT



Bei der Förderung von Medienkompetenz kommt der Schule als traditionellem Lernort eine Schlüsselrolle zu (Besand, 2005). Dort wird insbesondere der Ausbau der Fähigkeiten zur Medienkritik in Bezug auf Vertrauenswürdigkeit und Richtigkeit von medienvermittelten Nachrichten begünstigt (Hobbs & Frost, 2003). Zwar ist die Medienerziehung im Rahmen des Politikunterrichtes ein zentrales Element, die pädagogische Aufarbeitung des Internets als Instrument der politischen Bildung kommt im Unterricht jedoch noch weitgehend zu kurz (Scheer, 2011). Bisher fehlen insbesondere Handreichungen zur Bewertung und Auswahl geeigneter, wissensvermittelnder Informationen (Spree, 2013). Gleichsam gibt es derzeit keine Studien, welche positive Effekte des alltäglichen Schulunterrichtes auf die digitale Kompetenz von Kindern und Jugendlichen nachweisen konnten (Pinkleton, Austin, Chen, & Cohen, 2012). Hingegen zeigen zahlreiche Studien positive Effekte speziell konzipierter medienpädagogischer Interventionen auf die Förderung von Kompetenz im Umgang mit digitalen Medienangeboten (für einen Überblick, Jeong, Cho, & Hwang, 2012). Es zeigte sich, dass sich medienpädagogische Interventionen insbesondere positiv auf Aspekte wie Medienwissen (Austin et al., 2012; Hobbs & Frost, 2003) und Medienkritikfähigkeit (Austin & Johnson, 1997; Brown & Bobkowski, 2011; Wiley et al., 2009) auswirken. Brown und Bobkowski (2011) verzeichneten einen Zugewinn an kritischem Denken bei der Bewertung eines kommerziellen Medienangebotes, wenn die Teilnehmer der Schulung hohes Involvement bei der Medienkompetenzschulung aufwiesen. Zudem können verhaltensrelevante Effekte dieser Schulungen auf den Alltag nachgewiesen werden (Jeong et al., 2012). Die Ergebnisse einer quasiexperimentellen Untersuchung von Pinkleton und Kollegen (2012) deuten darauf hin, dass die Förderung von Medienkompetenz der Schlüssel zu einem fundierten und kritischen Entscheidungsverhalten Jugendlicher darstellt.

Neben der Erhöhung von Kritikfähigkeit im Umgang mit Medienangeboten auf der einen und Alltagsentscheidungen auf der anderen Seite hat sich die Steigerung von Selbstwirksamkeit als wichtiges Ergebnis medienpädagogischer Interventionen herausgestellt (Austin et al., 2012; Pinkleton et al., 2012). So zeigten Teilnehmer der Studie von Austin und Kollegen (2012) nach einer medienpädagogischen Intervention nicht nur mehr Selbstwirksamkeit in Bezug auf ihr gesundheitsbezogenes Verhalten, sondern sie wiesen zugleich höhere Selbstwirksamkeit hinsichtlich der Nutzung von Informationsquellen für gesundheitsbezogene Themen – medienbezogene Selbstwirksamkeit – auf. Auch Ren (2000) konnte einen signifikanten Anstieg von Selbstwirksamkeit in Bezug auf die Informationsgewinnung aus elektronischen Medien infolge einer interaktiven Medienkompetenzschulung verzeichnen. Teilnehmer von Medienkompetenzschulungen erhalten durch persönliche Erfolgserlebnisse und die Beobachtung anderer bei der erfolgreichen Durchführung desselben Verhaltens Informationen über ihre eigenen Fähigkeiten und können auf diese Weise ihr Selbstwirksamkeitsgefühl bzw. ihre subjektiv empfundene Kompetenz im Umgang mit den von ihnen genutzten Medienangeboten stärken.

Zusammenfassend deuten diese Ergebnisse darauf hin, dass medienpädagogische Interventionen verschiedene Facetten von Medienkompetenz, u. a. Medienwissen und die Fähigkeit kritischer Medienbewertung, sowie medienbezogene Selbstwirksamkeit positiv beeinflussen können. Für die Vermittlung von Medienkompetenz sowie medienbezogener Selbstwirksamkeit im Kontext des politischen Wissenserwerbs aus digitalen Medien scheint es also dienlich, eine medienpädagogische Intervention vorzunehmen, um die im Modell angenommenen psychologischen Prozesse auch in der Praxis zu fördern.

Bisherige Studien machen deutlich, dass für erfolgreiches Lernen die Gestaltung einer interaktiven Lernumgebung von erheblicher Bedeutung ist: Ein großer Anteil von interaktiven Aufgaben im Rahmen von medienpädagogischen Interventionen fördert den kognitiven Aufwand der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie ein tieferes Verständnis der zu vermittelnden Inhalte als Interventionen mit einem großen Anteil passiver Elemente (Jeong et al., 2012). Für die Planung und den Aufbau von interaktiven Lerneinheiten werden in Forschung und Praxis vielfältige Methoden diskutiert. Das sogenannte problembasierte Lernen (problem-based learning) hat sich gerade für das Lernen in einer Gruppe als eine der effektivsten Methoden herausgestellt (Walker & Leary, 2009). Zentrales Element des problembasierten Lernens ist, dass Inhalte, Soft-Skills und fachliche Problemlösefertigkeiten

anhand interaktiver Methoden gelernt werden. Dies führt zu einer Steigerung von Aufmerksamkeit, Interesse für das Thema sowie zur Steigerung der Freude am Lernen. Wissen wird dabei im Austausch mit anderen durch soziale Konstruktionen gemeinsam entwickelt (ko-konstruiert; Wiznia, Korom, Marzuk, Safdieh, & Grafstein, 2012). Die Aufgabenlösung dient dabei nicht nur der Sicherung eines zuvor stattgefundenen Lernprozesses, sondern der Konstruktion eben dieses (Schmidt, Rotgans, & Yew, 2011; Wiznia et al., 2012).

Mithilfe einer vor dem zweiten Messzeitpunkt angesiedelten medienpädagogischen Intervention soll also ein tieferes Verständnis für die Qualität und Eignung von Online-Quellen zur politischen Information sowie damit einhergehend eine Steigerung medialer Selbstwirksamkeit erreicht und damit ein tieferes Verständnis und besseres Lernen von Inhalten durch bessere Diskriminationsfähigkeiten gefördert werden. Es ist davon auszugehen, dass die Vermittlung von Medienwissen einerseits und interaktive Erarbeitung des Stoffs andererseits das Gefühl individueller Kompetenz im Umgang mit Medienangeboten fördert und damit die Entwicklung medialer Selbstwirksamkeit günstigigt.

Es wird angenommen, dass diejenigen Personen, welche an der medienpädagogischen Intervention teilnehmen, eine deutliche Steigerung medialer Selbstwirksamkeit im Vergleich mit der Vergleichsgruppe aufweisen.

H6

Es ist zudem zu vermuten, dass neben der Förderung des individuellen Gefühls von Kompetenz im Umgang mit (politischen) Informationsangeboten im Internet, die medienpädagogische Intervention einen entscheidenden Einfluss auf die künftige Auswahl, Beurteilung und Zuwendung von Medienangeboten und somit auf die Verarbeitung der Inhalte hat. Dabei sind verschiedene Szenarien für die Wirksamkeit der schulischen Intervention und deren Ausdruck im Verhalten der teilnehmenden Personen denkbar. Ein Ziel der Intervention ist die Vermittlung von Medienkritikfähigkeit und Medienwissen. Es scheint plausibel, dass sich durch den Zugewinn an Medienwissen infolge der Intervention Veränderungen in der individuellen Bedeutung von Qualitätskriterien durch die jungen Rezipienten ergeben. Zum Beispiel könnten normativ bedeutsame Kriterien, wie etwa Transparenz und Vertrauenswürdigkeit mehr Bedeutung und Gewicht bei der Beurteilung von Medienangeboten erhalten. Des Weiteren ist eine Änderung des präferierten Informationsangebotes und eine Hinwendung zu einem anderen denkbar. Andererseits könnte die Wirksamkeit der medienpädagogischen Schulung auch in einer schlechteren Bewertung des bisher genutzten Angebote Ausdruck finden. Ein weiteres mögliches Signal für die Wirksamkeit der Intervention könnte eine Veränderung von Aufmerksamkeit gegenüber bestimmten Medieninhalten, einer dadurch veränderte Informationsverarbeitung und ein erhöhtes Niveau politischen Wissen sein. Aufgrund der Mehrzahl plausibler Möglichkeiten für die konkrete Wirkung der Intervention im Zeitverlauf werden an dieser Stelle keine Hypothesen abgeleitet.

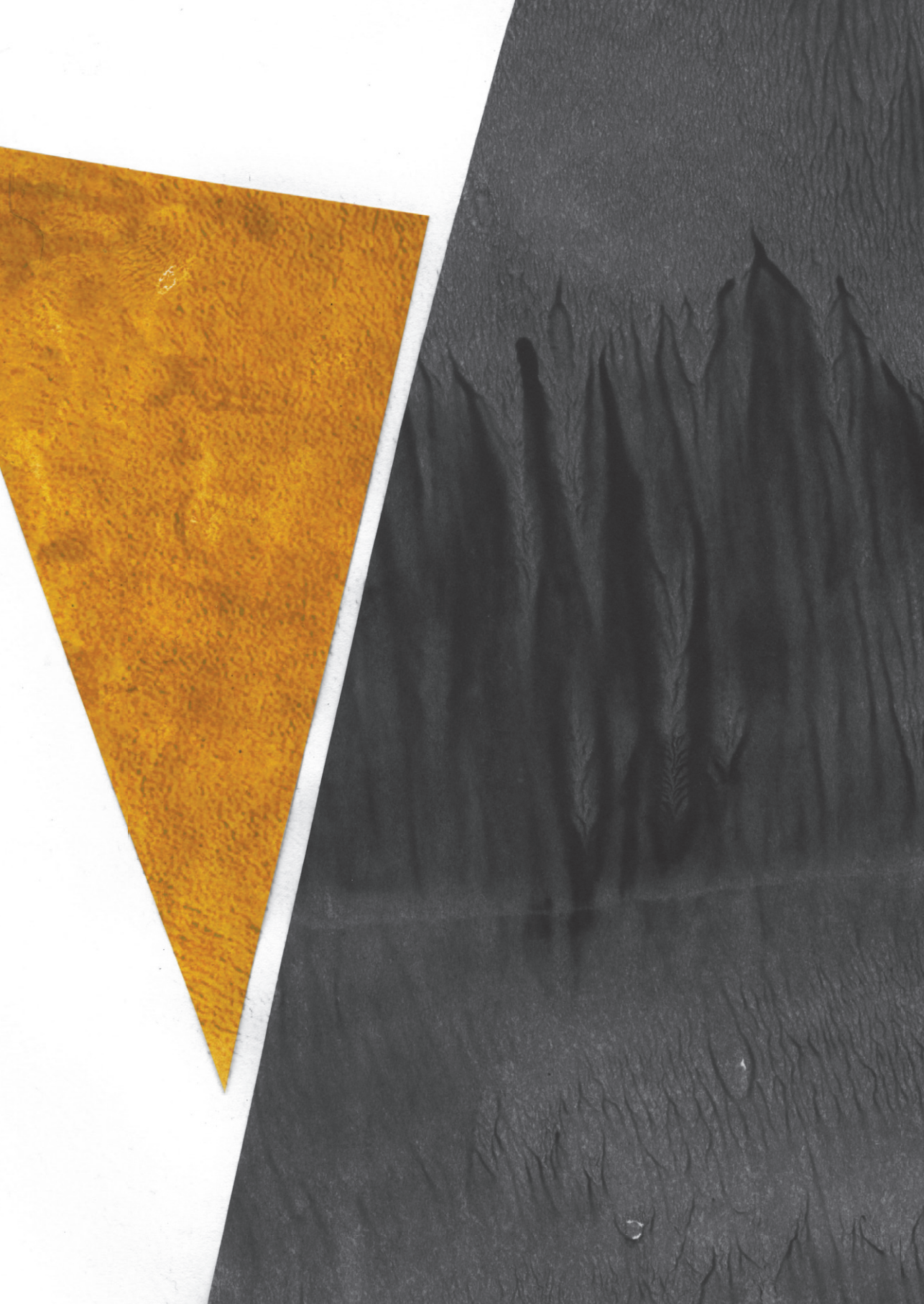
Stattdessen wird gefragt, inwiefern sich die medienpädagogische Intervention auf das Informationsverhalten – und damit auch auf das politische Wissen der Jugendlichen – auswirkt.

FF4

Aus Gründen der Übersichtlichkeit und Nachvollziehbarkeit der in den vorhergehenden Kapiteln hergeleiteten Annahmen und Fragestellungen sind in der folgenden Tabelle noch einmal alle relevanten Forschungsfragen und Hypothesen zusammengefasst.

TABELLE 1
Überblick über die Hypothesen und Forschungsfragen

FF1	Welche (Qualitäts-)Kriterien sind Jugendlichen bei der Auswahl von Online-Nachrichtenangeboten wichtig?
H1	Eine hohe Einschätzung subjektiver Medienqualität führt zu einer hohen medialen Selbstwirksamkeit.
H2	Eine hohe Einschätzung medialer Selbstwirksamkeit führt zu einem hohen Gefühl politischer Selbstwirksamkeit.
H3	Eine hohe Einschätzung politischer Selbstwirksamkeit führt zu einem höheren politischen Wissen.
H4	Mediale und politische Selbstwirksamkeit medieren den Zusammenhang zwischen Qualitätsbeurteilung und politischem Wissen (serielle Mediation).
FF2	Inwiefern (positiv vs. negativ) beeinflusst mediale Selbstwirksamkeit die subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten?
FF3	Inwiefern (positiv vs. negativ) beeinflusst politisches Wissen die subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten?
H5	Hohes politisches Wissen führt zu hoher politischer Selbstwirksamkeit.
H6	Jugendliche, welche an einer medienpädagogischen Intervention teilgenommen haben, weisen eine höhere mediale Selbstwirksamkeit auf, als Jugendliche, die nicht an der Medienpädagogischen Intervention teilgenommen haben.
FF4	Inwiefern wirkt sich die medienpädagogische Intervention auf das Informationsverhalten der Jugendlichen aus?



07

METHODE

07.1

ÜBERBLICK

Die Analyse der Forschungsfragen und Hypothesen wurde im Rahmen einer längsschnittlichen Panelerhebung vorgenommen.

Das Design wurde gewählt, um einerseits Entwicklungen in der gewählten Altersgruppe begleiten und, um andererseits Aussagen über die Kausalitäten der angenommenen psychologischen Prozesse treffen und das vorgeschlagene Modell prüfen zu können.*



Die längsschnittliche Befragung erfolgte als dreiwellige Panelerhebung von April/Mai 2013 bis Mai 2014. Die Erhebungswellen fanden im Abstand von jeweils sechs Monaten statt. Die Befragungen fanden im Rahmen einer Schulstunde (45 Minuten) und somit unter laborähnlichen Bedingungen statt. Die Lehrpersonen leiteten jede der drei Erhebungen nach einem standardisierten Vorgehen an. Mit der Beantwortung des jeweiligen Fragebogens im Klassenverband wurden einerseits kontrollierte vergleichbare Bedingungen in einer vergleichsweise reizarmen Umgebung geschaffen. Andererseits wurde auf diese Weise die Betrugsmöglichkeit bei der Beantwortung der Testfragen zum politischen Wissen auf ein Minimum reduziert. Die Erhebung erfolgte in der Regel mittels Papierfragebögen. In einigen wenigen Schulen konnte die Befragung computergestützt durchgeführt werden. Es kann angenommen werden, dass die Datenqualität bzw. die Beziehungen zwischen den zentralen Variablen trotz der unterschiedlichen Erhebungsmodi vergleichbar ist (Denscombe, 2006; Dolnicar, Laesser, & Matus, 2009; Jäckle, Roberts, & Lynn, 2010). Die Fragebögen der drei Erhebungswellen konnten auf der Grundlage eines sechsstelligen Codes bestehend aus den ersten beiden Buchstaben des Vornamens der Mutter, den letzten beiden Buchstaben des Vornamens des Vaters, dem Monat (Zahl) sowie den letzten beiden Buchstaben des Ortes, in dem die Teilnehmer geboren wurden. Dieser Code hat sich zwar in anderen Studien bewährt (Trepte, Dienlin, & Reinecke, 2014), stellte jedoch einige der Jugendlichen vor größere Herausforderungen. So wussten einige den Namen ihres Vaters nicht oder kannten den Ort nicht, in dem sie geboren wurden.

Ergänzt wurde die Längsschnittstudie um eine experimentelle medienpädagogische Intervention. Diese erfolgte einmalig für einen Teil der Studienteilnehmer in Form einer eigens für diesen Zweck entwickelten Unterrichtsgestaltung kurz vor dem zweiten Befragungszeitpunkt. Die Wahl des Interventionszeitpunktes nach der ersten Erhebungswelle ermöglicht einerseits die Identifikation bereits bestehender Unterschiede im Sample. Andererseits können auf diese Weise anhand der Ergebnisse der zweiten und dritten Welle kausale Effekte der Intervention diagnostiziert sowie der Effekt der Schulung evaluiert werden (Piesse, Judkins, & Kalton, 2009).

Folgende Konzepte wurden in dieser Reihenfolge in allen drei Erhebungswellen erhoben: Häufigkeit der Nutzung von Online-Angeboten zur politischen Information, die gewünschte Qualität von Online-Nachrichtenangeboten, dasjenige Online-Angebot, welches die Jugendlichen am ehesten zur politischen Information verwenden, die wahrgenommene Qualität des präferierten Onlinangebotes, medienbezogene und politische Selbstwirksamkeit, politisches Faktenwissen, politikbezogene Kontrollvariablen (politisches Interesse, politische Partizipation) sowie soziodemographische Aspekte (Alter, Geschlecht, Schule, Bundesland).

*(Lynn, 2009; Weiss, 2010).

07.2

DATENEINGABE UND BEREINIGUNG

Die Eingabe der Papierfragebögen erfolgte durch ungeprüfte wissenschaftliche Hilfskräfte. Um die Eingabe möglichst einfach und fehlerfrei zu gewährleisten, wurde eine Online-Version des Fragebogens als Eingabemaske verwendet. Diese Version war hinsichtlich der Reihenfolge der Items und Konzepte identisch mit der Papierversion des Fragebogens. Die Daten konnten nach der Eingabe direkt in eine SPSS-Datei überführt werden. Die Zusammenführung der Datensätze der Erhebungswellen erfolgte anhand des Versuchspersonencodes sowie des Handschriftenabgleich, sofern der Code fehlerbehaftet oder unvollständig zu sein schien, durch die Studienleiterin sowie zwei weitere ungeprüfte wissenschaftliche Hilfskräfte.



Wenngleich die Datenerhebung im Rahmen einer Schulstunde unter Aufsicht des Lehrpersonals erfolgte, wurde dies von einigen Schülerinnen und Schülern nicht zwingend zum Anlass genommen, Sorgfalt beim Ausfüllen der Fragebögen walten zu lassen. So wiesen einige Fragebögen nicht ernst gemeinte Antworten oder große Mengen fehlender Werte auf bzw. konnten einander über die drei Erhebungswellen hinweg weder auf der Grundlage des Codes noch unter Zuhilfenahme des Handschriftenabgleichs zugeordnet werden. Darüber hinaus konnten keine Fragebögen berücksichtigt werden, in denen die Angaben in den maßgeblichen Konstrukten fehlten. So wurden Personen von der Untersuchung ausgeschlossen, welche in mindestens einer Welle kein Informationsangebot angegeben haben, welches für die Information über das Weltgeschehen nutzten, sowie diejenigen, welche systematisch auftretende fehlende Werte hinsichtlich der zentralen Variablen Qualitätsbeurteilung, politische bzw. mediale Selbstwirksamkeit aufwiesen. Auf der Grundlage derjenigen Personen, die sich an allen drei Wellen beteiligt haben bzw. deren Fragebögen einander zugeordnet werden konnten, wurden aus diesem Grund die Fälle von 17 Personen ausgeschlossen.

07.3

STICHPROBE

*Es kann keine Analyse nach Schulklassen durchgeführt werden, da die Zugehörigkeit von Schülerinnen und Schülern zu ihren Klassen nicht erfasst wurde. Es kann lediglich hinsichtlich der Schulform, des Bundeslandes und der Klassenstufe analysiert werden. Wobei bei der Zielstichprobe Schule und Bundesland gleichbedeutend sind, da in der Zielstichprobe in jedem Bundesland nur eine Schule an der Erhebung beteiligt war.



An der Untersuchung nahmen Jugendliche der Klassen 8 bis 13 teil. Diese befinden sich in einer Lebenssituation, die geprägt ist von dem Bedürfnis, sich von den Eltern abzugrenzen und Autonomie zu entwickeln. Dies impliziert eine selbstständige Informationssuche und eine eigenständige Auseinandersetzung mit dem Internet als Informationsquelle. Gleichzeitig gewinnen ihre Stimme und ihr gesellschafts-politisches Engagement an Bedeutung. Die Teilnehmer der Befragung wurden über ihre Schulen rekrutiert. Es handelt sich demnach um eine nicht-repräsentative Klumpenstichprobe. Die Klumpenstichprobe ist zwar in gewisser Hinsicht ökonomisch, bringt jedoch einen erhöhten Stichprobenfehler („Klumpeneffekt“) mit sich (Eid, Gollwitzer, & Schmitt, 2010). So besteht die Wahrscheinlichkeit, dass die Angehörigen eines „Klumpens“, in diesem Fall einer Schulklasse, Schulform oder eines Bundeslandes, sich untereinander ähnlicher sind als die Personen über verschiedene „Klumpen“ hinweg. Wenngleich bei dieser Stichprobe eine Mehrebenenanalyse für die Berücksichtigung des vermuteten Klumpeneffekts angemessen wäre (Gelman & Hill, 2007), ist diese nicht notwendig, da kaum between-group-Varianz hinsichtlich der zentralen abhängigen Variablen vorhanden ist. Die Prüfung der Intraclass-Korrelationskoeffizienten (McGraw & Wong, 1996) macht deutlich, dass rund 8,6 Prozent der Varianz der zentralen abhängigen Variable politisches Wissen durch die Zugehörigkeit zu der gleichen Schule* erklärt werden kann. Der überwiegende Teil der Varianz kann somit auf interindividuelle Unterschiede zurückgeführt werden. Auf Repräsentativität wurde bei der Stichprobenbildung zu Gunsten der Einbettung in den schulischen Kontext bewusst verzichtet. Da der Kern der Studie nicht aus deskriptiven Fragen, sondern aus längsschnittlichen und experimentellen Kausalanalysen besteht, kann die Repräsentativität als Kriterium für die Beurteilung der Stichprobenqualität vernachlässigt werden (Hoyle, Harris, & Judd, 2002; Weiss, 2010).

Die Anwerbung der teilnehmenden Klassen erfolgte über persönliche Kontakte sowie das Hamburger Institut für Lehrerbildung. Adressaten der Rekrutierungsmaßnahmen waren Lehrerinnen und Lehrer, welche sich mit ihren Schulklassen an allen drei Erhebungswellen beteiligen wollten. Da das Panel über die drei Befragungen hinweg unverändert blieb – abgesehen von einer anfangs einkalkulierten Panelmortalität – kann das Panel als sogenanntes Fixed Panel bezeichnet werden (Smith, Lynn, & Elliot, 2009). Zum Zeitpunkt der ersten Erhebung im April/Mai 2013 nahmen 26 Schulklassen bzw. Kurse verschiedener Schulen und Schularten teil. Von allen Schülern unter 18 Jahren wurden die Genehmigungen der Eltern eingeholt. Darüber hinaus wurden die jeweils zuständigen Schulämter über das Ziel, die Inhalte sowie den Ablauf der Untersuchung unterrichtet und die notwendigen Genehmigungen beantragt. Diese wurden für alle teilnehmenden Schulen vor der ersten Erhebung erteilt. Zu T1 lagen Datensätze von 756 Personen vor, davon 572 gültige Fälle. Diese Schülerinnen und Schüler waren zwischen 12 und 22 Jahre alt ($M = 16.02$, $SD = 1.42$), 57 Prozent weiblich. Sie gehörten verschiedenen Schulformen in verschiedenen Bundesländern an (siehe Tabelle 2).

TABELLE 2
*Verteilung der Schüler auf Klassenstufe,
 Schulform und Bundesland (T1)*

Schulform	Klassenstufe	Branden- burg	Baden- Württemberg	Hamburg	Niedersachsen	Nordrhein- Westfalen	Saarland
Haupt-/ Realschule	8	21	/	/	/	/	/
	9	52	39	/	56	/	/
	10	26	/	/	/	/	/
Gesamtschule/ Stadtteilschule	9	/	/	33	/	/	/
	11	/	/	61	/	/	/
	12	/	/	33	/	/	17
(Berufliches) Gymnasium	9	45	/	10	18	/	/
	10	/	/	/	/	/	11
	11	/	/	24	/	58	57

An der zweiten Erhebung im Oktober/November 2013 beteiligten sich insgesamt 371 Schüler, von denen jedoch nur etwas mehr als die Hälfte den Daten aus der ersten Welle zugeordnet werden konnten. Zum Zeitpunkt der dritten Erhebung im April/Mai 2014 nahmen 292 Personen teil. Insgesamt liegen 160 Datensätze von Personen vor, deren Daten der drei Erhebungswellen einander zugeordnet werden konnten.

Die hohe Panelmortalität zwischen Welle 1 und Welle 3 von ca. 75 Prozent resultiert aus der Tatsache, dass einige Lehrer nach der ersten Welle nicht mehr auf Anfragen reagierten bzw. die Erhebung im Rahmen des Unterrichts aus organisatorischen Gründen nicht mehr eingebunden werden konnte. Darüber hinaus missverstanden einige Lehrer die Anweisung, die Befragung mit exakt den gleichen Schülern über drei Wellen hinweg durchzuführen. Natürliche Wegbrüche der Stichprobe durch Schulwechsel oder Wiederholung einer Klassenstufe sind ebenfalls nicht auszuschließen. Nach der Datenbereinigung (s. o.) resultieren 143 vollständige Datensätze, welche die Grundlage für die längsschnittlichen Analysen und Betrachtungen bilden. Die Verteilung dieser Teilnehmer auf Schulformen und Klassenstufen ist Tabelle 3 zu entnehmen.

TABELLE 3
*Verteilung der Schüler auf Klassenstufe,
 Schulform und Bundesland (T2)*

Schulform	Klassenstufe	Branden- burg	Baden- Württemberg	Hamburg	Niedersachsen	Nordrhein- Westfalen	Saarland
Haupt-/ Realschule	8	/	/	/	/	/	/
	9	9	/	/	/	/	/
	10	36	/	/	/	/	/
Gesamtschule/ Stadtteilschule	10	/	/	19	/	/	/
	12	/	/	14	/	/	/
	13	/	/	23	/	/	/
(Berufliches) Gymnasium	10	/	/	/	/	/	/
	11	/	/	/	/	/	/
	12	/	/	/	/	27	15

Von der resultierenden Stichprobe gehören 107 Personen im Alter von 13 bis 20 Jahren ($M = 16.2$, $SD = 1.48$), 59% weiblich, der Kontrollgruppe an. Sie nahmen nicht an der medienpädagogischen Intervention teil. An der medienpädagogischen Intervention beteiligten sich drei Schulklassen aus Hamburg und Brandenburg mit insgesamt 36 Personen im Alter von 12 bis 20 Jahren ($M = 16,17$, $SD = 1.50$), 66% weiblich. Die Brandenburger Schüler besuchten die 10. Klasse einer Haupt- und Realschule mit integrierter Förderschule. Die Hamburger Schüler besuchten die 13. Klasse einer Stadtteilschule und standen zum Zeitpunkt der Intervention kurz vor den Abiturprüfungen.

Die Schüler der Interventionsgruppe unterschieden sich bezüglich ihrer soziodemografischen Merkmale Alter, $F(1, 142) = 0.029$, $p = .87$, und Geschlecht, $\chi^2(1) = .73$, $p = .43$, nicht von der Kontrollgruppe. Zudem lagen keine signifikanten Unterschiede verschiedener politikbezogener Kontrollvariablen vor. Die beiden Gruppen glichen sich zum Zeitpunkt der ersten Erhebung hinsichtlich ihres politischen Engagements: einerseits in Bezug auf ihr Engagement in politischen Vereinigungen ($F(1, 137) = 0.027$, $p = .87$) sowie andererseits hinsichtlich ihrer Teilnahme an politischen Aktionen ($F(1, 139) = 1.042$, $p = .31$). Desweiteren unterschieden sie sich nicht in puncto ihres politischen Interesses ($F(1, 137) = 1.249$, $p = .27$). Es kann somit von einer randomisierten Zuteilung der Personen auf beide Gruppen bezüglich einzelner politikbezogener Merkmale gesprochen werden.

07.4

INSTRUMENTE IM RAHMEN DER ERHEBUNG

Nachfolgend werden die Instrumente, welche im Rahmen der längsschnittlichen Erhebung für die Beantwortung der Hypothesen und Fragestellungen relevant sind, ausführlicher beschrieben. Die hier dargestellte Reihenfolge entspricht dabei nicht der Reihenfolge im Fragebogen. Diese ist dem Überblick im Abschnitt 7.1 zu entnehmen. Die Darstellung der internen Konsistenzen sowie der Deskriptiva für die nachfolgenden Instrumente erfolgt, soweit nicht anders angegeben, auf der Grundlage der Datensätze von denjenigen Personen, deren Daten von drei Wellen einander zugeordnet werden konnten ($N = 143$).



ITEMAUSWAHL

Für die Erhebung subjektiver Qualitätsbeurteilung wurde das Inventar von Mehlis (2014; siehe Kapitel 3.2.3) herangezogen. Bevor aufgezeigt wird, welche Items in die im weiteren Verlauf beschriebenen Analysen eingehen und auf welcher Grundlage sie ausgewählt wurden, erfolgt nachstehend eine kurze Beschreibung des Originalinstrumentes. Dieses besteht aus 51 Items, die sich 17 inhaltlichen, theoretisch hergeleiteten Dimensionen zuordnen lassen: Aktualität, Vielfalt, Unterhaltung, Transparenz, Orientierung, Professionalität, Unabhängigkeit, Vollständigkeit, Wahrheit, Verständlichkeit, Multimedialität, Vernetzung, Interaktivität, Partizipation, Beobachtung/Kritik, Nähe, Ergänzung. Jede dieser 17 Dimensionen setzt sich aus drei Items zusammen, die verschiedene Facetten dieser Dimension beschreiben. Diesem Instrument liegt ein ausführlicher Konstruktionsprozess, bestehend u. a. aus qualitativen und quantitativen Studien zugrunde, und stellt eine umfassende Synthese der in der bisherigen Qualitätsforschung diskutierten Kriterien und Dimensionen dar (vgl. z. B. Arnold, 2009; Dahinden et al., 2004; Emmer et al., 2011; Rössler, 2004; Schatz & Schulz, 1992). Für einen Überblick über die genauen Itemformulierungen sowie die dieser Skalenkonstruktion zugrundeliegenden theoretischen und empirischen Ausarbeitungen sei hier auf den Beitrag von Mehlis (2014) verwiesen. Im Rahmen der ersten Erhebungswelle kam zunächst das vollständige Inventar zum Einsatz.

Aufgrund der hohen Anzahl von 51 Items erwies es sich jedoch für die Anwendung in der jugendlichen Stichprobe als zu lang – insbesondere im Hinblick darauf, dass die Items pro Erhebungswelle zweimal – einmal für die Erfassung gewünschter und einmal für die Erhebung der bei einem speziellen Medienangebot wahrgenommenen Qualität – eingesetzt wurden. Dieser Eindruck wurde durch mündliche und schriftliche Kommentare der Befragten (z. B. „zu viel Text und auf die Dauer langweilig (...)“, „ich fand es manchmal zu viele Fragen (...)“, „Das nächste mal nicht so viel (...)“) im Anschluss an die Erhebungssituation (T1) bestätigt. Darüber hinaus stellte sich in informellen Gesprächen nach der ersten Erhebung und durch zahlreiche Nachfra-

gen der Teilnehmer heraus, dass einige von Mehlis (2014) formulierte Items auf der einen Seite von einigen Jugendlichen nicht verstanden werden und sich auf der anderen Seite Jugendliche ausdrücklich nicht in der Lage fühlten, auf der Grundlage ihrer bisherigen medienbezogenen Erfahrungen einzelne Qualitätsaspekte zu beurteilen. So erklärten Jugendliche im persönlichen Gespräch, dass sie nicht beurteilen könnten, inwiefern ein Medienangebot „die Dinge so wieder [gibt], wie sie sind“, ob sich ein Medienangebot „kritisch mit dem Journalismus an sich auseinander [setzt]“ oder, ob es „Sachverhalte und deren Darstellung öffentlich [diskutiert]“. Weder die Verständlichkeit noch die Länge eines Instrumentes darf jedoch zu einer Überforderung der Beantwortenden führen, da dies Fehlinterpretationen, Abbrüche oder unaufmerksames Antwortverhalten zur Folge haben kann (Jankisz & Moosbrugger, 2008). So wurde die Anzahl der Items auf der Grundlage des nachfolgend dargestellten Vorgehens auf 19 Items gekürzt.

Die Auswahl hinsichtlich Verständlichkeit und Beantwortbarkeit der Items erfolgte auf der Grundlage der qualitativen Aussagen der Teilnehmer (s.o.). Darüber hinaus wurden Items statistisch auf inhaltliche Redundanz überprüft. Im Zuge dessen wurde Items wie „[Medienangebot] berichtet besonders schnell über neue Ereignisse“ zugunsten von „[Medienangebot] informiert sofort, wenn es etwas neues in der Welt gibt“ ausgeschlossen ($r = .68, p < .001$) sowie „[Medienangebot] besitzt Kommunikationsangebote wie Foren und Chats“ zugunsten von „[Medienangebot] bietet Möglichkeiten mit anderen Lesern in Kontakt zu treten“ ($r = .64, p < .001$). Um anschlussfähig an die bisherige Qualitätsforschung zu sein, berücksichtigt das resultierende Inventar die von Mehlis (2014) zusammengetragenen inhaltlichen Dimensionen und verfügt weiterhin über ein breites Spektrum von Qualitätsaspekten. So werden klassische (journalistische) Qualitätsaspekte (Aktualität, Neutralität, Vertrauenswürdigkeit, Professionalität, Vollständigkeit), internet-spezifische Aspekte (Multimedialität, Interaktivität, Vernetzung), Facetten des Abwechslungsreichtums (Unterhaltung, Vielfalt) sowie der Verständlichkeit berücksichtigt. Die resultierenden Items sowie beispielhafte Referenzen für die Anschlussfähigkeit der Qualitätsdimensionen an die bisherige Forschung sind in Tabelle 4 aufgeführt. Auf der Grundlage dieser Items erfolgen die im weiteren Verlauf der Arbeit vorgenommenen Analysen. Hinsichtlich ihres genauen Wortlautes sind diese 19 Items in allen drei Erhebungswellen vergleichbar.

TABELLE 4

Qualitätsaspekte und Items sowie
theoretische Referenzen für diese

DIMENSION	[MEDIENANGEBOT]	REFERENZEN
<i>Klassische (journalistische) Qualitätskriterien</i>		
Aktualität	informiert sofort, wenn es etwas Neues in der Welt gibt.	Emmer et al., 2011
Neutralität	berichtet von einem neutralen Standpunkt aus.	Ruß-Mohl, 1992
Glaubwürdigkeit/ Vertrauen	macht deutlich, woher die verwendeten Informationen stammen. verlinkt auf seine Quellen. macht deutlich, wer für das die Internetseite verantwortlich ist.	Matthes & Kohring, 2003; Meier & Reimer, 2011; Neuberger, 2012
Vollständigkeit	stellt viele Hintergrundinformationen zur Verfügung.	Neuberger, 2012; Ruß-Mohl, 1992
Professionalität	wird von ausgebildeten Journalisten geschrieben.	Neuberger, 2012
<i>Abwechslungsreichtum</i>		
Unterhaltung	ist unterhaltsam geschrieben. ist abwechslungsreich.	Pöttker, 2000; Wellbrock & Klein, 2014
Vielfalt	hat viele bunte und vermischte Themen. präsentiert vielfältige Meinungen.	Rössler, 2004; Urban & Schweiger, 2013

DIMENSION	[MEDIENANGEBOT]	REFERENZEN
<i>Verständlichkeit</i>		
Verständlichkeit	ist einfach zu verstehen. ist gut lesbar. ist übersichtlich gestaltet.	Findahl & Höijer, 1985; Perfetti, 1997; Urban & Schweiger, 2013
<i>Internetspezifische Kriterien</i>		
Vernetzung	verlinkt auf soziale Netzwerke wie Facebook oder Twitter. bietet Möglichkeiten mit anderen Lesern in Kontakt zu treten.	Emmer et al., 2011
Interaktivität	bietet Online-Abstimmungen und Umfragen an. hat eine Bewertungs- bzw. Feedbackfunktion für Artikel.	Emmer et al., 2011; Rössler, 2004
Multimedialität	ist multimedial (Bildergalerien, Videos).	Dahinden et al., 2004

INDEXBERECHNUNG SUBJEKTIVE QUALITÄTSBEURTEILUNG

Die Entscheidung darüber, ob ein Onlineangebot für einen bestimmten Zweck genutzt wird, hängt davon ab, wie die Qualität des Angebots aus Nutzersicht beurteilt wird. In der Theorie der subjektiven Qualitätsbeurteilung (Wolling, 2004, 2009) sind daher zwei Aspekte von Bedeutung: (1) der konkrete Wunsch des Rezipienten, dass das Medienprodukt eine entsprechende Eigenschaft bzw. Qualität aufweist (gewünschte Qualität), sowie (2) die Wahrnehmung der Medieneigenschaften durch den Rezipienten (wahrgenommene Qualität). Die subjektive Qualitätsbeurteilung bildet ab, inwiefern die gewünschte Qualität mit der Wahrnehmung der Qualität übereinstimmt. Die Verwendung eines Index von gewünschter und wahrgenommener Qualität und die Überprüfung der Wirkung dieser subjektiven Qualitätsbeurteilung auf andere Konzepte als die der Medienselektion stellt eine Neuerung dieser Arbeit dar. In der bisherigen Forschung wurden diese beiden Facetten der subjektiven Qualitätsbeurteilung entweder nur einander gegenüber gestellt (Emmer et al., 2011; Vowe & Wolling, 2004; Wolling, 2004). Alternativ wurde in Studien lediglich der Aspekt der wahrgenommenen Medienqualität betrachtet (z. B. Dahinden et al., 2004).

Die Teilnehmer dieser Studie wurden zunächst darum gebeten, einzuschätzen, welche der vorgegebenen Qualitätskriterien (siehe Tabelle 4) ihnen auf einer Antwortkala von 0 = *völlig unwichtig* bis 6 = *sehr wichtig* wären, wenn sie bei der Gestaltung ihrer idealen Online-Nachrichtenseite mitwirken könnten (gewünschte Qualität). In einem zweiten Schritt wurden die Befragten dazu angehalten, ein konkretes Online-Angebot als Bezugspunkt zu benennen, welches sie für die politische Informationsgewinnung präferieren. Auf einer siebenstufigen Skala (-3 = *stimme überhaupt nicht zu* bis +3 = *stimme voll und ganz zu*) sollten sie einschätzen, inwiefern dieses Online-Angebot die angegebenen Qualitätskriterien erfüllt (wahrgenommene Qualität). Negative Werte repräsentieren die Abwesenheit, also fehlende Wahrnehmung, des jeweiligen Qualitätsaspektes, positive Werte verkörperten die wahrgenommene Anwesenheit der Qualitätsaspekte bei dem jeweils präferierten Medienangebot. Der Mittelpunkt der siebenstufigen Skala (0) stellt Unentschiedenheit bzw. einen neutralen Punkt dar. Da sich dieser neutrale Punkt im Rahmen der Multiplikation nicht für einen eindeutige und sinnvolle Interpretation eignet,* wurde denjenigen Personen, welche sich für die Angabe

von Unentschiedenheit in Bezug auf die Bewertung der Anwesenheit der einzelnen Qualitätsaspekte entschieden haben, zufällig der Wert oberhalb (+1) bzw. unterhalb des Mittelpunktes (-1) zugeteilt. Es resultiert eine sechsstufige bipolare Antwortskala für die Erhebung wahrgenommener Qualität.

Eine gängige Vorgehensweise bei der Vorhersage von Urteilen und Entscheidungen im Rahmen von Erwartung-Mal-Wert-Ansätzen ist die Gewichtung der Bewertungen anhand der Erwartungen einer Person – mathematisch ausgedrückt die Multiplikation von Erwartungen und Bewertungen (Ajzen & Fishbein, 2008; Edwards & Fasolo, 2001). Trotz zahlreicher Diskussionen der Vor- und Nachteile der Multiplikation der beiden Facetten in verschiedenen Forschungsarbeiten hinsichtlich der Analyse von Erwartung-Mal-Wert-Ansätzen (Ajzen & Fishbein, 2008; Hewstone & Young, 1988; Klitzner & Anderson, 1977), erscheint dieses Vorgehen auch in Bezug auf die Theorie der subjektiven Qualitätsbeurteilung nach Wolling (2009) sinnvoll. Zumal aus theoretischer Perspektive keine andere Kombination beider Facetten, weder Addition oder Subtraktion, theoretischen überzeugend ist. Implizieren diese Alternativen (Addition, Subtraktion) doch die inhaltliche und theoretische Gleichartigkeit der Maße der gewünschten und der wahrgenommenen Medienqualität. Der Volksmund würde sagen, dass sich Äpfel und Birnen nicht miteinander vergleichen lassen. Durch die Multiplikation dieser Aspekte kann hingegen darauf Rücksicht genommen werden, dass den zwei Itembatterien letztlich unterschiedliche Inhalte und Intentionen zugrunde liegen.

Es wurden die jeweils parallelen Antworten der beiden Skalen – der gewünschten und der wahrgenommenen Qualität – miteinander multipliziert, um eine Gewichtung der wahrgenommenen Eigenschaften an den gewünschten Medieneigenschaften vorzunehmen und so die individuelle Bedeutung der einzelnen Qualitätsaspekte (siehe Tabelle 4) für die Befragten und damit das subjektive Qualitätsurteil der Jugendlichen hinsichtlich des jeweils zur politischen Information präferierten Medienangebotes zu ermitteln. Auf diese Weise ergeben sich fein

*Würde auch bei der Bewertung der wahrgenommenen Qualität der Wert 0 einbezogen werden, würde sich rechnerisch kein Unterschied zwischen denjenigen Personen ergeben, die einen Qualitätsaspekt für sehr unwichtig erachten, sowie denjenigen Personen, welche unentschieden sind, ob sie einen – möglicherweise wichtigen – Aspekt bei ihrem präferierten Angebot antreffen oder nicht. Beiden würde infolge der Multiplikation 0 als Wert zugewiesen werden. Durch das gewählte Vorgehen ist eine Differenzierung dieser möglichen Fälle und somit die Vermeidung der 0 auf der zweiten Skala erforderlich.

abgestufte Qualitätsurteile für jeden der 19 Qualitätsaspekte auf einer Antwortskala von -18 bis +18. Zur Verdeutlichung soll dies anhand eines Beispiels demonstriert werden: Wir stellen uns vor, dass es um die Bewertung des Items „[Medienangebot] präsentiert vielfältige Meinungen“ geht. Durch die Angabe des Wertes 6 äußert der Teilnehmer, dass es ihm sehr wichtig ist, dass das (fiktive) ideale Medienangebot vielfältige Meinungen präsentiert. Auf die Frage, inwiefern das von ihm in einem folgenden Schritt als Bewertungsanker angegebene präferierte Nachrichtenangebot diesen Aspekt (Präsentation vielfältiger Meinungen) aufweist, antwortet der Teilnehmer mit starkem Verneinen (-3 = keine Zustimmung). Es ergibt sich demnach ein Wert von -18 für die subjektive Qualitätsbeurteilung dieses Aspektes. Je größer die Werte sowohl auf der Achse der gewünschten als auch wahrgenommenen Qualität werden, desto besser wird das Qualitätsurteil (siehe Fünf-Felder-Modell der subjektiven Qualitätsbeurteilung, Abbildung 2). Bewertet der Nutzer die Wichtigkeit eines Qualitätsaspektes mit 3 (gewünschte Qualität) und stimmt der Anwesenheit dieses Aspektes mit +1 zu (wahrgenommene Qualität), so ergibt sich mit $3 \times (+1) = 3$ ein eher positives Qualitätsurteil. Gibt der Studienteilnehmer hingegen im Hinblick auf die Wichtigkeit von „[Medienangebot] bietet Online-Abstimmungen und Umfragen“ eine 0 an, drückt er aus, dass ihm dieses Kriterium für ein Onlinenachrichtenmedium unwichtig ist (siehe Abbildung 2).

Da der jeweilige Aspekt (gewünschtes Qualitätskriterium) für ihn nicht von Bedeutung ist, ist es für das spätere Urteil des Nutzers auch nicht relevant, ob dieser Qualitätsaspekt bei dem zur politischen Information präferierten Nachrichtenangebot vorhanden ist. Numerisch ausgedrückt, werden derartige Qualitätsaspekte nach der Berechnung der subjektiven Qualitätsbeurteilung später, unabhängig davon wie stark sie bei dem präferierten Medienangebot wahrgenommen werden, den Wert 0 erhalten.* Um ein allgemeines, umfassendes subjektives Qualitätsurteil zu erhalten, wurde das arithmetische Mittel über die 19 Produkte der subjektiven Einzelurteile gebildet. Dieses liegt den später folgenden Analysen zugrunde. In Tabelle 5 sind die Kennwerte für die Mittelwertindizes der gewünschten und wahrgenommenen Qualität sowie für den neu gebildeten Mittelwertindex der Produkte des subjektiven Gesamtqualitätsurteils dargestellt.

*Zwar ist durch die Multiplikation der beiden Aspekte ein geringfügiger Informationsverlust hinsichtlich der Kombination niedriger Zahlenwerte (1,2,3) der gewünschten Qualität mit der positiven Seite der Antwortskala der wahrgenommenen Qualität (+1, +2, +3) zu verzeichnen: So wird anhand der resultierenden Produkte nicht deutlich, welche Skala eine größere Rolle für das Urteil spielt (ob also das Produkt von 6 das Ergebnis von einem niedrigeren Wunsch (= 2) mit einer sehr hohen Wahrnehmung (+3) des Aspektes kombiniert wird oder andersherum). Jedoch kann dieser Verlust aufgrund des geringen Umfangs vernachlässigt werden, zumal die Urteile subjektiver Qualitätsbeurteilung dennoch nahe bei einander liegen. Letztlich ist die Tendenz der Ausprägungen der Einschätzung beider Facetten entscheidender als die konkrete Ausprägung.

BEWERTUNG
WICHTIG (6)

SEHR NEGATIVES
QUALITÄTSURTEIL

SEHR POSITIVES
QUALITÄTSURTEIL

EHER SCHLECHTES
QUALITÄTSURTEIL

EHER GUTES
QUALITÄTSURTEIL

BEWERTUNG
UNWICHTIG (0)

ASPEKT IST FÜR QUALITÄTS-
BEURTEILUNG NICHT RELEVANT

KEINE
ZUSTIMMUNG (-3)

STARKE
ZUSTIMMUNG (+3)

ABBILDUNG 2
*Fünf-Felder-Modell der subjektiven
Qualitätsbeurteilung (eigene Darstellung)*

TABELLE 5

Kennwerte für die Indizes gewünschter und wahrgenommener Qualität sowie für den Gesamtindex des subjektiven Qualitätsurteils

<i>Qualitätsdimension</i>	FRÜHJAHR 2013 (T1)			HERBST 2013 (T2)			FRÜHJAHR 2014 (T3)		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>
<i>Gesamt (N = 143)</i>									
Gewünschte Qualität ^a	3.92	0.89	.84	4.03	1.01	.89	3.84	0.99	.88
Wahrgenommene Qualität ^b	0.96	0.91	.84	0.88	1.17	.92	1.03	1.05	.89
Subjektives Qualitätsurteil	4.60	3.99	.85	4.45	4.82	.90	4.89	4.60	.89
<i>Kontrollgruppe (n = 107)</i>									
Gewünschte Qualität ^a	4.01	0.92	.86	4.05	0.92	.88	3.96	0.96	.87
Wahrgenommene Qualität ^b	1.04	0.88	.83	0.86	1.11	.91	1.10	0.94	.86
Subjektives Qualitätsurteil	4.95	3.91	.84	4.59	4.44	.89	5.11	4.51	.88
<i>Interventionsgruppe (n = 36)</i>									
Gewünschte Qualität ^a	3.92	0.88	.86	4.10	1.01	.90	3.87	0.92	.86
Wahrgenommene Qualität ^b	0.98	0.88	.82	0.99	1.26	.93	1.02	1.11	.88
Subjektives Qualitätsurteil	4.92	4.20	.87	5.38	4.62	.87	5.05	4.61	.88

^a „Nun interessiert mich, was dir wichtig ist, wenn du dich im Internet über Politik informieren möchtest. Stell dir vor, im Internet würde ein neues Angebot mit politischem Inhalt eingerichtet werden und nur DEINE Meinung wäre entscheidend bei der Gestaltung dieser Seite. Entscheide nun, ob dir die folgenden Eigenschaften völlig unwichtig oder sehr wichtig sind. Mit den Kästchen dazwischen kannst du dein Urteil abstimmen. Wie würde dein IDEALES Online-Nachrichtenmedium aussehen?“; 0 = *völlig unwichtig* bis 6 = *sehr wichtig*.

^b Bitte führe dir nun die Internetseite vor Augen, welche du am EHESTEN nutzt, um dich über das Weltgeschehen zu informieren. Gib auf einer Skala von -3 = *stimme überhaupt nicht zu* bis +3 = *stimme voll und ganz zu* an, ob die folgenden Eigenschaften auf die von dir genannte Internetseite zutreffen.

Es liegt bei den beiden Qualitätsaspekten und folglich auch bei dem Gesamtindex eine rechtsschiefe Verteilung vor. Die internen Konsistenzen sind zufriedenstellend bis gut, wenngleich das bei einem Inventar, welches aus heterogenen Facetten zusammengesetzt ist, nicht von entscheidender Bedeutung ist.

07.4.2

Mediale Selbstwirksamkeit

Um zu ermitteln, wie kompetent und sicher sich die Jugendlichen in Bezug auf die Informationsgewinnung mittels ihrer jeweils zur politischen Information präferierten Medienangebote einschätzen, schließt die Skala für die Erfassung der medialen Selbstwirksamkeit in Anlehnung an Hofstetter und Kollegen (2001) an die Beurteilung der Qualität eben dieses Medienangebotes an. Im Gegensatz zu dem Vorgehen von Hofstetter und Kollegen (2001) erfolgte die Erfassung medialer Selbstwirksamkeit nicht auf der Ebene des Medienkanals, sondern auf der Ebene konkreter Medienangebote, in diesem Fall der spezifischen zur politischen Information präferierten Online-Informationsquellen. Die Items wurden aus dem Amerikanischen ins Deutsche übertragen. Um die Vergleichbarkeit und Validität dieser Übersetzung zu gewährleisten, wurde sie durch eine Psychologin mit Englisch als Muttersprache und Deutsch als erster Fremdsprache – deren Fähigkeiten in der englischen und deutschen Sprache sind nahezu gleichermäßen gut ausgebildet – lektoriert. Die auf diese Weise gewonnenen deutschen Items wurden bereits im Rahmen einer früheren Arbeit verwendet (Schmitt & Trepte, 2015).

Hofstetter und Kollegen orientierten sich bei der Skalenkonstruktion an der von Bandura empfohlenen Vorgehensweise zur Konstruktion von Selbstwirksamkeits-instrumenten (vgl. für einen Überblick Bandura, 2006). Die Operationalisierung erfolgt damit auf der Grundlage der aus der SCT-Literatur ableitbaren Dimensionen von Selbstwirksamkeit (Bandura, 1997; Stajkovic & Luthans, 1998; Zimmerman, 2000): Level, Strength und Generality. Das Level von Selbstwirksamkeit bezieht sich auf die Abhängigkeit des Ausmaßes von Selbstwirksamkeit von der empfundenen Schwierigkeit und Komplexität einer Aufgabe. Strength umfasst die Wirksamkeitserwartung im Angesicht der bewältigbaren Aufgabenschwierigkeit und damit die Wahrscheinlichkeit, mit der die Ausführung der Aufgabe zu einem Erfolg führt. Generality hingegen bezieht sich auf die Allgemeingültigkeit von Selbstwirksamkeit und

die Übertragbarkeit des Konzeptes auf andere Domänen (Stajkovic & Luthans, 1998). Basierend darauf entwickelten die Hofstetter und Kollegen (2001) für die Messung medialer Selbstwirksamkeit eine sogenannte Ability-Skala sowie eine Confidence-Skala. Erstere repräsentiert dabei die Erfassung des Levels medialer Selbstwirksamkeit, letztere Strength. Die Unterteilung der beiden Skalen in Subskalen (Information Seeking Self-Efficacy, Diversion Self-Efficacy und Social Linkage Efficacy) spiegelt die Dimension Generality wider. Für die vorliegende Studie wurde in Anlehnung an die Skala von Hofstetter mediale Selbstwirksamkeit in Bezug auf den Aspekt der Informationsgewinnung (Information Seeking Self-Efficacy) im Hinblick auf das jeweils präferierte Nachrichtenangebot erhoben.

In einem ersten Schritt wurde durch zwei Items erfasst, ob die Personen das Gefühl haben, ihr (politisches) Informationsbedürfnis durch die Nutzung des von ihnen gewählten Medienangebotes erfüllen zu können: „Durch [Internetseite]...kann ich bestimmte Dinge über öffentliche Angelegenheiten erfahren, die für mich nützlich/relevant sind“; „...kann ich (für mich) nützliche/relevante Informationen über Gruppen erhalten, die versuchen (gesellschaftliche) Probleme in meiner Gemeinde lösen.“). Die Items konnten mit Zustimmung (1 = *ja*) bzw. Ablehnung (0 = *nein*) beantwortet werden. Die Stärke von Selbstwirksamkeit (Strength) wurden anhand der Sicherheit einer Person gemessen, in Anbetracht der antizipierten Aufgabenschwierigkeit und -komplexität, die Handlung (erfolgreich) ausführen zu können: „Nun gib bitte einen Wert zwischen 0 und 100 an, wie sicher du bist, durch die Wahl von [Internetseite] Einfluss darauf zu haben, [Dinge über öffentliche Angelegenheiten zu erfahren, die für dich nützlich/relevant sind; nützliche Information über Gruppen erhalten, die versuchen (gesellschaftliche) Probleme in deiner Gemeinde zu lösen].“

Die Verrechnung der Subskala Ability und der Subskala Confidence der medialen Selbstwirksamkeit erfolgte in Anlehnung an das Verfahren von Hofstetter und Kollegen (2001). Für jedes Item wurde der Confidence-Score mit jeder Ability-Antwort des dazugehörigen Items multipliziert. Für jedes Item sind somit Werte von 0 bis 100 möglich. Im Anschluss daran wurde aus den gebildeten Itemprodukten der Mittelwertindex der beiden Information Seeking-Items berechnet. Mittelwerte und Standardabweichungen sind Tabelle 6 zu entnehmen. Die Werte der internen Konsistenz betragen für die Kontrollgruppe: $\alpha_{T1} = .47$, $\alpha_{T2} = .58$, $\alpha_{T3} = .58$ sowie für die Interventionsgruppe: $\alpha_{T1} = .55$, $\alpha_{T2} = .74$, $\alpha_{T3} = .67$.

TABELLE 6
Mittelwerte und Standardabweichungen
für mediale Selbstwirksamkeit

	Gruppe	M	SD	Min	Max
T1 Mediale Selbstwirksamkeit	Keine Intervention	40,51	26,59	0	100,00
	Intervention	40,00	28,38	0	95,00
	Gesamtsumme	40,38	26,96		
T2 Mediale Selbstwirksamkeit	Keine Intervention	39,59	29,38	0	99,50
	Intervention	41,38	31,70	0	100,00
	Gesamtsumme	40,05	29,89		
T3 Mediale Selbstwirksamkeit	Keine Intervention	39,92	30,41	0	100,00
	Intervention	38,58	29,74	0	100,00
	Gesamtsumme	39,58	30,14		

07.4.3
Politische Selbstwirksamkeit

Für die Operationalisierung der politischen Selbstwirksamkeit wurde die Subskala der Internal Political Efficacy der Political Efficacy Kurzskala (PEKS) von Beierlein und Kollegen (2012) herangezogen („Wichtige politische Fragen kann ich gut verstehen und einschätzen“; „Ich traue mir zu, mich an einem Gespräch über politische Fragen aktiv zu beteiligen“). Die Zustimmung konnte auf einer sieben-stufigen Likert-Skala (1 = *stimme gar nicht zu*; 7 = *stimme voll und ganz zu*) zum Ausdruck gebracht werden. Die Mittelwerte und Standardabweichungen

sind Tabelle 7 zu entnehmen. Die Werte der internen Konsistenz für die Kontrollgruppe betragen: $\alpha_{T1} = .78$, $\alpha_{T2} = .78$; $\alpha_{T3} = .81$) sowie für die Experimentalgruppe: $\alpha_{T1} = .88$; $\alpha_{T2} = .52$; $\alpha_{T3} = .91$. Die noch akzeptable, jedoch zweitweilig eher niedrige interne Konsistenz der Skala kann auf die Kürze des Instrumentes sowie auf die Positionierung der Items innerhalb des Fragebogens zurückgeführt werden; die Abfrage politischer Selbstwirksamkeit erfolgte relativ weit am Ende des Fragebogens, weswegen Ermüdungseffekte und Nachlässigkeit bei der Beantwortung der Fragen als Qualitätsbeeinträchtigung der Messung nicht auszuschließen sind.

TABELLE 7
Mittelwerte und Standardabweichungen
für politische Selbstwirksamkeit

	Gruppe	M	SD	Min	Max
T1 Politische Selbstwirksamkeit	Keine Intervention	3,35	1,53	1	7
	Intervention	3,34	1,53	1	6
	Gesamtsumme	3,35	1,52		
T2 Politische Selbstwirksamkeit	Keine Intervention	4,26	1,51	1	7
	Intervention	3,70	1,41	1	6
	Gesamtsumme	4,11	1,50		
T3 Politische Selbstwirksamkeit	Keine Intervention	3,99	1,75	1	7
	Intervention	3,56	1,82	1	6
	Gesamtsumme	3,88	1,77		

07.4.4

Politisches Wissen

Aus der bisherigen Forschung kann derzeit keine allgemein gültige Erhebungsform von politischem Wissen abgeleitet werden. Hinsichtlich der Operationalisierung des in Kapitel 2 diskutierten politischen Strukturwissens gibt es zwar erste Annäherungen (z. B. Eveland & Schmitt, 2015), jedoch sind diese bisher wenig überzeugend und es ist auf dieser recht schmalen Datenbasis nicht ganz geklärt, inwieweit tatsächlich auf ein integriertes und konzeptuelles Wissen und Verstehen geschlossen werden kann. Darüber hinaus macht die Forschungslage hinsichtlich der verschiedenen politischen Wissenskonzepte deutlich, dass die Kenntnis politischer Fakten eine Grundbedingung für den Aufbau von politischen Wissensstrukturen darstellt (siehe Kapitel 2.1). So schließt man in quantitativen Befragungen in der Regel durch die Erhebung der Menge an richtig beantworteten Fragen zum Faktenwissen auf die politische Versiertheit der Befragten.

Im Rahmen dieser Studie wurden die Items zum politischen Faktenwissen aus dem im Jahr 2009 von SPIEGEL und SPIEGELOnline initiierten und durchgeführten Studentenpisa verwendet (Trepte & Verbeet, 2010a). Im Zuge der Konzeption des sogenannten Studentenpisa näherten sich Trepte und Verbeet (2010b) der Frage, was eigentlich zu einem allgemeinen politischen Wissen gehört, in einem ersten Schritt durch Expertenbefragungen an. Sie entwickelten auf dieser Grundlage einen thematisch vielseitigen und gleichsam forschungsökonomischen Katalog bestehend aus vier Itemsets, welche jeweils neun Fragen zum politischen Faktenwissen umfassen. Die neun Fragen jedes Sets verteilen sich gemäß der Ergebnisse der Vorstudien und theoretischer Erwägungen (Trepte & Verbeet, 2010b) auf die Themengebiete: Verfassung, Wahlsystem, Terrorismus/Geschichte, Föderalismus, Personen, International (EU, Uno, Afrika). Die Items lehnen sich dadurch weitgehend an die Unterteilung politischen Faktenwissens von Jennings (1996) in Textbook Knowledge (Verfassung, Wahlsystem, Föderalismus), Historical Knowledge (Terrorismus/ Geschichte) und Surveillance Knowledge (Personen/International) an. Im Rahmen der oben genannten Studie wurden die vier Itemsets auf Vergleichbarkeit hinsichtlich der Validität sowie auf Trennschärfe und Schwierigkeit überprüft. Sie wiesen diesbezüglich zufriedenstellende Werte auf (Hossiep, Schulte, Frieß, & Schardien, 2010; Trepte & Verbeet, 2010b).

Die Itemsets zeichnen nicht nur auf ökonomische Art und Weise die Erhebung von Kenntnissen aus verschiedenen politischen Themengebieten nach. Sie ermöglichen gleichzeitig durch die Existenz der vier Versionen die Anwendung von hinsichtlich ihrer Schwierigkeit und Trennschärfe vergleichbaren, jedoch nicht identischen, Instrumenten in allen drei Erhebungswellen (Trepte & Verbeet, 2010b). Erinnerungseffekte an Items und Lösungen können daher ausgeschlossen werden. Dies stellt eine ausdrückliche Stärke dieses Vorgehens dar. Zwar verfügt der Wissenstest aufgrund seiner eingeschränkten Itemauswahl (neun Items zu sechs Themengebieten) über eine fragwürdige Inhaltsvalidität, darüber hinaus kann tatsächliches Nachrichtenwissen nur periphrasisch ermittelt werden. Beide Aspekte stellen aber ein grundsätzliches Problem von Tests zum politischen Wissen dar (Delli Carpini & Keeter, 1993). Es gibt keine allgemeingültige Auswahl von Fakten, welche als notwendig und hinreichend für die Erhebung politischen Wissen erachtet werden kann (Eveland & Hively, 2008; Maier, 2009), zudem ist es von großer Schwierigkeit, allgemeingültige Instrumente zu entwerfen, mit denen aktuelles politisches Nachrichtenwissen standardisiert abgebildet werden kann. Durch das verwendete Verfahren wird daher eher ein allgemeiner Eindruck vom Niveau des politischen Faktenwissens der Jugendlichen und jungen Erwachsenen gewonnen, als das tatsächliche politische Wissen in seinem Umfang und seiner Facettenvielfalt erfasst.

Es lagen in jeder Version der Skala offene (z. B. „Wo liegt Hessen? Bitte tragen Sie die Nummer ein.“ (zu sehen ist eine Karte der Bundesländer der Bundesrepublik)) sowie geschlossenen Antwortformate (z. B. „Wer bestimmt in Deutschland laut Grundgesetz die „Richtlinien der Politik“?“ a.) Der Bundeskanzler, b.) Das Bundesverfassungsgericht, c.) Der Bundestag, d.) Das Volk) vor. Richtig beantwortete Fragen wurden mit 1 kodiert, falsche oder nicht beantwortete Fragen mit 0. Es konnten maximal 9 Punkte erreicht werden. Teilweise wurden die aus dem Jahr 2009 stammenden Fragen mit aktuellem Bezug hinsichtlich des Wortlaut oder Inhalts angepasst.

Die drei verwendeten Versionen des Wissenstests verfügten auch im Kontext der vorliegenden Studie über vergleichbare durchschnittliche Itemschwierigkeiten: T1 = 33.6; T2 = 38.3; T3 = 39.0. Deskriptiva sind der Tabelle 8 zu entnehmen. Da das Ziel des Wissenstests ist, verschiedene Facetten von Wissen abzubilden, ist die Angabe von Reliabilitätskennwerten an dieser Stelle nicht angebracht. Für die weiteren Analysen wurde ein Summenindex der neun Items erstellt.

TABELLE 8

Mittelwerte und Standardabweichungen für die Indizes politischen Wissens sortiert nach Gruppen

	Gruppe	M	SD	Min	Max
T1 Wissen	Keine Intervention	3,28	1,87	0	8
	Intervention	2,22	1,33	0	5
	Gesamtsumme	3,01	1,81		
T2 Wissen	Keine Intervention	3,70	2,41	0	9
	Intervention	2,69	1,43	0	7
	Gesamtsumme	3,45	2,24		
T3 Wissen	Keine Intervention	3,61	2,18	0	9
	Intervention	2,89	1,35	0	6
	Gesamtsumme	3,43	2,02		

07.4.5

Mediennutzung

Das Mediennutzungsverhalten der Versuchspersonen wurde auf zwei Wegen erfasst. Die Teilnehmer wurden gebeten, die Nutzungshäufigkeit kategorisierter Online-Angebote zur politischen Information (z. B. Suchmaschinen, Wikipedia, Zeitungen von Zeitungen/Zeitschriften; Webseiten von Fernsehsendern) auf einer sechs-stufigen Skala von 1 = *seltener oder nie* bis 6 = *täglich* zu beurteilen. Die deskriptiven Kennwerte sind in Tabelle 9 zu finden. Die Häufigkeit der Nutzung von Medienangeboten zur politischen Information wurde einerseits als Kontrollvariable für die spätere Modellberechnung erhoben, andererseits aus der Überlegung heraus, dass sie ein Indikator für die Wirksamkeit der Intervention darstellen könnte.

Darüber hinaus wurden die Teilnehmer offen nach demjenigen Medienangebot gefragt, welches sie nutzen, um sich am ehesten über das Weltgeschehen zu informieren. Dabei wurde bewusst auf die Vorgabe von Kategorien oder Gruppen möglicher Online-Nachrichtenquellen verzichtet, um möglichst keine möglichen Angebotsformen nahe zu legen (für einen Überblick siehe Kapitel 08.1.1).

Die offene Abfrage stellte eine notwendige Unterstützung bei der Erhebung der subjektiven Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten sowie der medialen Selbstwirksamkeit dar.

TABELLE 9

Mittelwerte und Standardabweichungen
der Nutzungshäufigkeit von Online-Informations-
angeboten (geschlossene Abfrage)

	FRÜHJAHR 2013 (T1)				HERBST 2013 (T2)				FRÜHJAHR 2014 (T3)			
	Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Suchmaschine	4.37	1.53	4.12	1.65	4.70	1.48	4.32	1.43	4.27	1.72	4.00	2.00
Wikipedia	3.28	1.49	3.09	1.36	3.31	1.45	3.03	1.53	3.28^B	1.48	2.68	1.84
Webseiten von Printmedien	2.85^B	1.71	2.08	1.52	3.00	1.59	2.86^{CD}	1.61	3.06	1.68	2.86	1.90
Foren/Nachrichtenblogs	2.40	1.55	2.26	1.50	2.51	1.65	2.31	1.37	2.37	1.46	2.23	1.85
Twitter	1.35	1.09	1.22	0.93	1.48	1.31	1.39	1.32	1.47	1.18	1.50	1.46
Webseiten von TV-Sendern	2.42	1.55	2.58	1.65	2.26	1.48	2.56	1.52	2.43	1.15	2.28	1.73
Email-Startseite	2.85	1.88	2.46	1.77	2.97	1.83	2.26	1.70	2.64	1.86	2.00	1.63
Facebook	4.29	2.11	3.71	2.26	4.15^B	2.11	3.23	2.24	4.02	2.10	3.29	2.36
Andere soziale Netzwerke	2.51	2.03	3.11	2.06	2.74	2.11	2.89	2.00	2.55	2.00	2.77	2.12
Apps von Nachrichtenanbietern	2.70	1.97	2.22	1.95	2.71	1.95	2.36	1.74	2.73	1.95	2.11	1.75

^a Die Häufigkeit war auf einer sechs-stufigen Skala von 1 = *seltener oder nie* bis 6 = *täglich* zu beurteilen.

^b Die Werte unterscheiden sich signifikant zwischen Experimental- und Kontrollgruppe.

^c Die Werte unterscheiden sich signifikant zwischen T1 und T2

^d Die Werte unterscheiden sich signifikant zwischen T1 und T3

07.4.6
Weitere Kontrollvariablen

Neben den genannten Konstrukten wurden einerseits soziodemographische Daten erfasst. Andererseits wurden politische Partizipation sowie politisches Interesse erhoben. Die entsprechenden Itemformulierungen und Deskriptiva für die Abfrage politischer Partizipation und politischen Interesses sind in Tabelle 10 zu finden.

TABELLE 10
Mittelwerte und
Standardabweichungen
für politikbezogene
Kontrollvariablen

	FRÜHJAHR 2013 (T1)				HERBST 2013 (T2)				FRÜHJAHR 2014 (T3)			
	Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)	
Politische Partizipation ^a	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Ich engagiere mich in einer politischen Vereinigung (z. B. Partei, Gewerkschaft).	1.51	1.24	1.47	1.08	1.68	1.33	1.91	1.60	1.81	1.39	1.86	1.50
Ich nehme an politischen Aktionen teil (z. B. Unterschriftenaktion, Demonstrationen). ^a	1.58	1.18	1.35	1.07	2.00	1.39	1.88	1.45	1.94	1.33	1.49	1.27
Politisches Interesse ^b												
Politische Meldungen in Zeitung, Internet, Fernsehen und Radio interessieren mich. ^b	3.98	1.77	3.59	1.83	4.53	1.72	3.82	1.73	4.10	2.04	4.09	1.96

^a Die Häufigkeit war auf einer sechsstufigen Skala von 1 = *seltener oder nie* bis 6 = *täglich* zu beurteilen.
^b Die Zustimmung war auf einer siebenstufigen Skala von 1 = *stimme überhaupt nicht zu* bis 7 = *stimme voll und ganz zu* zu bekunden.

07.5

INTERVENTION

Wie bereits mehrfach angemerkt, ist das Ziel dieser Forschungsarbeit nicht nur theoretische Überlegungen zu Prädiktoren politischen Wissens einer empirischen Überprüfung zu unterziehen. Gleichsam sollen auch Maßnahmen abgeleitet werden, wie die angenommenen psychologischen Prozesse gezielt gefördert werden können. Zu diesem Zweck fand vor der zweiten Erhebungswelle eine experimentelle Intervention in Form einer eigens entwickelten medienpädagogischen Unterrichtseinheit statt. Diese wurde ausgehend von Ergebnissen der ersten Erhebungswelle sowie theoretischen Überlegungen konzipiert und für einen ausgewählten Teil der Ausgangsstichprobe durchgeführt. Die Intervention erfolgte für insgesamt drei Schulklassen jeweils im Klassenverband innerhalb einer einzigen Woche im November 2013 nach einem standardisierten Vorgehen. Die Befragung erfolgte eine Woche später. Die im Rahmen der medienpädagogischen Intervention verwendeten Unterrichtsmaterialien waren in allen drei Schulklassen identisch.

Die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle deuten darauf hin, dass die Jugendlichen zwar auf der einen Seite in der Lage sind, Unterschiede, etwa hinsichtlich der Informationsqualität und Vertrauenswürdigkeit von Medienangeboten und zwischen Angeboten mit unterschiedlichen Graden der journalistischen Professionalität sowie user-generated Content zu erkennen, jedoch beschränkt sich ein sehr großer Teil der befragten Jugendlichen auf die Nutzung un- oder semi-professioneller Online-Nachrichtenmedien (für einen detaillierteren Einblick in die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle siehe Schmitt, 2014). Politisches Wissen wird jedoch am ehesten durch professionelle Angebote gefördert (Dimitrova et al., 2014). Die Herausforderung für die medienpädagogische Schulung besteht somit darin, Jugendlichen die nötige Medienkompetenz an die Hand zu geben. Ziel dieser Schulung ist also, Fähigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln bei der Wahl von Internetseiten, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden, und dadurch die kritische Auseinandersetzung mit den im Internet verfügbaren Quellen und Informationen zu fördern. Die Intervention gliedert sich in drei Abschnitte, die im Folgenden zur besseren Veranschaulichung im Detail dargelegt werden.



07.5.1

Phase I – Der Input

Adressatenorientierung sowie persönliche Relevanz von Informationen spielen in der politischen Bildung sowie im Prozess der Medienkompetenzentwicklung eine besondere Rolle (Gaiser, Krüger, & Rijke, 2011; Schelle, 2005). Um dem didaktischen Ziel der individuellen Betroffenheit gerecht zu werden und Erfahrungsbezüge herzustellen, wurden die Jugendlichen in der ersten Phase der Schulung mit ausgewählten Ergebnissen – „ihren“ Antworten – der ersten Erhebungswelle konfrontiert. Dabei wurden mittels einer Power-Point-Präsentation Ergebnisse zu den Fragestellungen Welche Medien wählen Jugendliche zur politischen Information? bzw. Welche Kriterien sind Ihnen bei der Auswahl von Medienangeboten wichtig? präsentiert. Die Präsentation erfolgte in allen drei Klassen durch die Studienleiterin. Die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle zeigten, dass sich ca. die Hälfte aller Befragten am ehesten über Medienangebote mit einem großen Anteil an user-generated Content, wie z. B. Facebook, Wikipedia, über das Weltgeschehen informiert. Die andere Hälfte gab an, sich eher über professionell journalistische Nachrichtenangebote zu informieren.

Hinsichtlich der Frage, welche Kriterien den Jugendlichen bei der Auswahl von Nachrichtenangeboten wichtig sind, erhielten die Teilnehmer der Intervention darüber hinaus eine Auswertung der Erhebungsdaten von T1 über den Aspekt der subjektiven Qualitätsbeurteilung. Sie wurden darüber informiert, dass Heranwachsende in ihrem Alter besonderen Wert auf Verständlichkeit, Unterhaltsamkeit/ Abwechslungsreichtum sowie auf klassische journalistische Qualitätskriterien, wie etwa Aktualität und Neutralität von Informationen, legen. Vertrauenswürdigkeit der Informationsquelle sowie internet-spezifische Aspekte, wie Interaktionsmöglichkeiten, seien ihnen jedoch im Vergleich dazu weniger wichtig.*

In einem weiteren Schritt wurden die Ergebnisse der Befragungsdaten in Bezug zu Resultaten wissenschaftlicher Beurteilung von Nachrichtenquellen gesetzt (Neuberger, 2004, 2011; Schatz & Schulz, 1992). Es wurde suggeriert, dass die subjektive Einschätzung von Online-Angeboten der Schüler nur geringfügig von der Beurteilung der selben Kriterien durch Wissenschaftler/Experten abweicht. Beabsichtigt war, den jugendlichen Zuhörerinnen und Zuhörern das Gefühl zu geben, dass ihre Beurteilung von (journalistischer) Medienqualität der Bewertung von wissenschaftlichen Experten entspricht, die Jugendlichen also als „Experten“ für Medienqualität agieren können. Diese Maßnahme folgt den Erkenntnissen zahlreicher Studien zur Förderung von Selbstwirksamkeit im schulischen Kontext. Gemäß dieser steigert positives Feedback sowie Erfolgserlebnisse die empfundene Kompetenz der Lernenden – hier im Umgang mit Medienangeboten (z. B. Schunk, 1991; Schunk & Meece, 2006).

*Im Detail können die der Intervention zugrunde liegenden deskriptiven Ergebnisse der ersten Erhebungswelle im Hinblick auf die Nutzung von Online-Nachrichtenangeboten, die Bedeutsamkeit verschiedener Qualitätskriterien bei der Auswahl von Nachrichtenangeboten sowie die subjektive Bewertung der durch die Jugendlichen gewählten Medienangebote in dem in der Fachzeitschrift Media Perspektiven erschienenen Aufsatz nachvollzogen werden Schmitt (2014).

07.5.2
Phase I – Der Input

Insbesondere authentische und realistische Probleme stellen Schülern wertvolle Anwendungskontexte für das zu erwerbende Wissen bereit (für einen Überblick Blömeke, Herzig, & Tulodziecki, 2007). Da Lernen und Transfer insbesondere durch soziale Interaktion stattfindet (Vygotsky, 1978) und die Interaktivität einer Aufgabe die Wirksamkeit dieser erhöht (Jeong et al., 2012), erhielten die Teilnehmer in der zweiten Phase der schulischen Intervention in sieben Kleingruppen den Arbeitsauftrag, ihr Wissen über die Qualität von Online-Nachrichtenangeboten sowie ihre Erfahrungen – selbst nun in der Rolle als Experten – auf die von ihnen am meisten genutzten Online-Nachrichtenquellen anzuwenden und diese anhand der im Rahmen der Befragung verwendeten Qualitätskriterien zu beurteilen. Dazu wurden im Vorhinein durch die Versuchsleiterin die von den Teilnehmern der ersten Erhebungswelle offen genannten Medienangebote hinsichtlich spezifischer Angebotsmerkmale kategorisiert und je ein Vertreter für die jeweilige Angebotskategorie ausgewählt. Die gebildeten Kategorien sowie die entsprechenden Repräsentanten dieser sind Tabelle 11 zu entnehmen. Basierend auf den kategorisierten Medienangeboten wurden die Schüler der jeweiligen Schulklasse zufällig den Kleingruppen und damit einem der sieben Online-Nachrichtenangebotsgruppen zugeteilt.

TABELLE 11
Kategorisierung der von den Teilnehmern zu T1 offen genannten Medienangebote mit Beispiel

ANGEBOTSKATEGORIE	MEDIENANGEBOT (BSP)
Online-Angebote privater Rundfunksender	N24.de
Online-Angebote öffentlich-rechtlicher Rundfunksender	tagesschau.de
Soziale Netzwerke	facebook.de
Aggregierende Formate	web.de
Sonstige Angebote	Wikipedia.org
Online-Angebote von Printmedien	Spiegel.de
Suchmaschine	Google.de

Jede Kleingruppe erhielt für die Arbeit in der Kleingruppe folgende Materialien: (1) Entsprechend ihrer Zuteilung zu den Medienangeboten erhielten sie ein T-Shirt, welches das jeweilige zu bearbeitende Medienangebot repräsentierte. Dieses T-Shirt war farblich in Anlehnung an das Medienangebot gestaltet und mit Klettband versehen. (2) Zusätzlich erhielt jede Arbeitsgruppe 21* Schilder, jeweils auf der Rückseite versehen mit dem Gegenstück des Klettbands. Jedes dieser Schilder repräsentierte ein Qualitätskriterium, welches aus den Ergebnissen der ersten Erhebungswelle abgeleitet worden ist (siehe Tabelle 4). Da nicht ausgeschlossen werden konnte, dass mindestens ein Gruppenmitglied ein Medienangebot nicht im Detail kannte, erhielt jede Gruppe als Hilfestellung für die Bewertung (3) einen Screenshot des jeweiligen Online-Angebots. Bei den Screenshots wurde darauf geachtet, dass sie am gleichen Tag (05. November 2013) erstellt wurden und die präsentierten Informationen/Nachrichten dieser Seiten vergleichbar waren. Zentrale Nachricht dieses Tages war die Freisprechung des damaligen SPD-Fraktionsvorsitzenden Frank-Walter Steinmeier von Plagiatsvorwürfen im Zusammenhang mit dessen Dissertation. Da Online-Angebote, wie Wikipedia sowie Google an sich keine Inhalte anbieten, wurden die Screenshots basierend auf dem Suchbegriff „Steinmeier Doktorarbeit“ erstellt, um ein Mindestmaß an inhaltlicher Vergleichbarkeit mit den übrigen Medienangeboten zu gewährleisten.

Da Interaktivität und Handlungsorientierung wichtige Aspekte einer guten Unterrichtsgestaltung sind (Blömeke et al., 2007), wurden die Schüler dazu angehalten, das ihnen jeweils vorliegende Medienangebot mithilfe des Screenshots und ihrer Vorkenntnisse anhand der gegebenen Qualitätskriterien zu bewerten. Sie waren aufgefordert, die Kriterien zu diskutieren, zu bewerten und diejenigen auszuwählen, die ihrer Ansicht nach auf das ihnen vorliegende Medienangebot zutreffen. Durch die Bearbeitung der Aufgaben in Kleingruppen, wurden die Schüler zur selbstständigen Erarbeitung der Lerninhalte unter Einbezug ihres Vorwissens sowie zur Weiterentwicklung ihrer Analysefähigkeiten angeregt (Karantzas et al., 2013). Die jeweils diskutierten und ausgewählten Kriterien wurden durch die Jugendlichen auf dem – das jeweilige Medium repräsentierende T-Shirt – befestigt. Damit wurde die Beziehung zwischen Medienangebot und Qualitätskriterien nicht nur inhaltlich, sondern auch explizit visuell hergestellt. Die visuelle Unterstützung unterstützt die Kommunikation über die Inhalte und fördert Elaboration und effektives Lernen (Schnotz, 2002).

*Zum Zeitpunkt der Intervention wurden noch 21 Qualitätskriterien verwendet, diese wurden jedoch nach dem unter 7.1.2 beschriebenen Verfahren noch einmal um zwei Items auf insgesamt 19 Qualitätsaspekte für die statistischen Analyse reduziert.

07.5.3

Phase III – Ergebnisvorstellung und Diskussion

Die individuelle Gestaltung der T-Shirts bot schlussendlich die Diskussionsgrundlage für die Diskussion im Klassenverband. Jede Kleingruppe war dazu aufgerufen, das Ergebnis ihrer Gruppenarbeit im Plenum zu präsentieren und zu diskutieren. Dazu trat jeweils ein Vertreter der Gruppe bekleidet mit dem gestalteten T-Shirt vor die Klasse. Im Hinblick auf das jeweils dargestellte Medienangebot diskutierten die Schüler die Fragen, welche Qualitätskriterien sie warum als zutreffend empfinden.

In der gemeinsamen Präsentation und Diskussion der individuellen Ergebnisse wurden die Schüler einerseits zur weiteren kritischen Auseinandersetzung mit den von ihnen genutzten Medien angeleitet. Andererseits war das Ziel, sie im Rahmen dieser Diskussion mit Medienwissen als wichtiger Grundlage für die Stärkung ihrer medialen Selbstwirksamkeit zu versorgen und sie zu motivieren, neue Wege bei der Informationsgewinnung mit Online-Nachrichtenangeboten auszuprobieren. Die Kombination aus dem Setzen neuer Ziele im Rahmen der Medienrezeption und die Belohnung früheren Verhaltens – z. B. durch die Bestätigung eigener Herangehensweisen und Ideen im Rahmen der Diskussion im Klassenverband – sind wichtige Grundlagen für die Förderung von Selbstwirksamkeit im Kontext der Mediennutzung (Pajares, 1996; Schunk & Meece, 2006). Im Rahmen der Plenumsdiskussion wurde zudem explizit darauf geachtet, die von McCannon zusammengefassten „basic principles of media literacy“ (McCannon, 2009, S. 548) zu beherzigen und entsprechendes Wissen zu vermitteln: (1) Medieninhalte/-nachrichten sind konstruiert, (2) Nachrichten sind Repräsentationen der Wirklichkeit, angereichert um Meinungen und Werte, (3) jeder Medienanbieter hat seine eigenen Regeln für die Gestaltung von Inhalten, (4) jedes Individuum nimmt basierend auf seinen individuellen Erfahrungen eigene Bewertungen der Inhalte vor und (5) Medienanbieter werden beeinflusst durch den politischen und ökonomischen Kontext (McCannon, 2009). So wurden im Rahmen der Intervention im Klassenverband diese „Grundprinzipien“ medienpädagogischer Schulungen in Bezug auf die Bedeutung der sieben exemplarisch ausgewählten Medienangebote für die politische Informationsgewinnung diskutiert.

08

ERGEBNISSE



*In den folgenden
Abschnitten werden die
Ergebnisse der Analysen der
Befragungsdaten dargelegt.*

Zunächst wird der Fokus auf die deskriptiven Ergebnisse hinsichtlich der offen angegebenen Medienangebote (Kapitel 8.1.1) gelegt. Dabei werden einerseits die Daten der ersten Erhebungswelle (T1; $N = 572$) berücksichtigt, andererseits den Daten der 143 Personen, die an allen drei Wellen teilgenommen haben, gegenübergestellt. In einem zweiten Schritt wird auf der Grundlage der Daten von T1 der Zusammenhang des offen genannten Medienangebots mit der wahrgenommenen Qualitätsbeurteilung dieses Angebots demonstriert. In Kapitel 8.1.3 werden schließlich die zentralen Variablen (subjektive Qualitätsbeurteilung, mediale und politische Selbstwirksamkeit sowie politisches Wissen) im Zeitverlauf betrachtet. Dafür werden jedoch nur die Daten derjenigen Personen betrachtet, von denen gültige Daten von allen drei Messzeitpunkten vorliegen ($N = 143$). Die Beantwortung der ersten Forschungsfrage erfolgt ebenfalls in Abschnitt 8.1.3. Darauf folgend werden die Ergebnisse der Längsschnittstudie anhand eines Crossed Lagged Panel Designs beschrieben (Kapitel 8.2). In Kapitel 8.3. werden die Analysen hinsichtlich der Hypothesen und Forschungsfragen bezüglich der medienpädagogischen Intervention zusammengefasst.



08.1

DESKRIPTIVE ERGEBNISSE

08.1.1

*Informationsquellen im Rahmen
der Nachrichtennutzung*

*Um einen Überblick darüber zu
erhalten, welche Internetseiten
konkret von Jugendlichen
und jungen Erwachsenen
als Nachrichtenangebote
herangezogen werden, folgt in
diesem Abschnitt eine deskriptive
Analyse der offen genannten
Informationsangebote.*

Für eine bessere Übersicht werden die Angebote gemäß dem Vorschlag von Donsbach (2012) hinsichtlich ihres vermuteten Professionalisierungsgrades geclustert: a) professionelle Informationsangebote (publizistische Online-Angebote in der Regel von traditionellen Nachrichten Anbietern), b) semiprofessionelle Angebote (z. B. Angebote von Email-Providern) sowie c) unprofessionelle Angebote (z. B. Blogs bzw. andere Quellen mit einem hohen Anteil an user-generated Content). Eine inhaltliche Einordnung spielt dafür eine untergeordnete Rolle. Aufgrund der Tatsache, dass im Rahmen dieser Arbeit die Durchführung einer Inhaltsanalyse hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung sowie ihrer objektiven journalistischen Qualität dieser Angebote außerhalb des Möglichen war und das Ziel dieser Arbeit darin besteht, möglichst (theoretisch und empirisch) fundierte Aussagen zu treffen, wird auf die tatsächliche inhaltliche und qualitative Einordnung dieser Angebote verzichtet.

Es wird deutlich, dass das soziale Netzwerk Facebook eine entscheidende Rolle bei der Informationsgewinnung spielt (124 Nennungen). Es wird von einem Viertel der Jugendlichen als wichtigste Informationsquelle im Internet genannt (siehe Abbildung 5). Die Nachrichtenportale Bild.de (68 Nennungen), Spiegel.de (59 Nennungen) sowie die Suchmaschine Google (52 Nennungen) folgen in einem relativ großen Abstand. Die Internetseite der Tagesschau wird nur noch von 34 Personen als präferierte Informationsquelle angegeben.

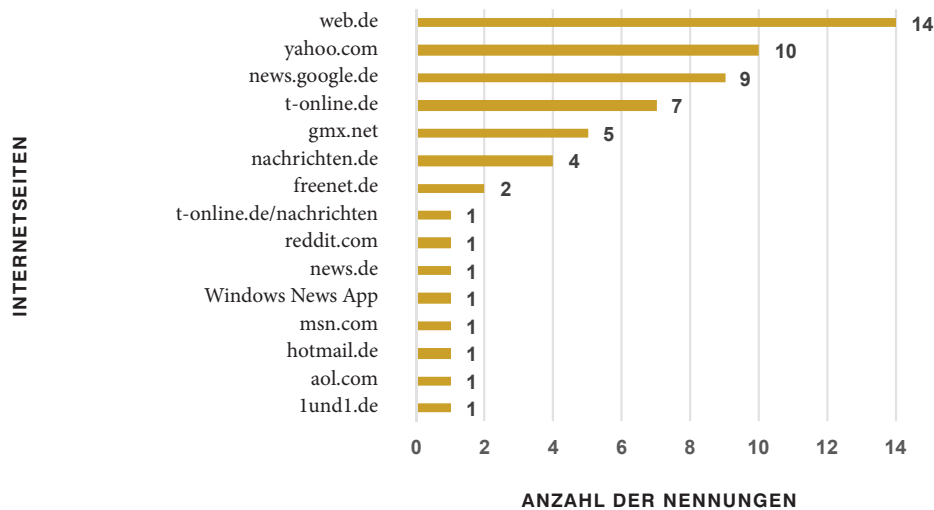


ABBILDUNG 3

*Offen angegebene Internetseiten
(T1; Semi-Professionalität)*

Insgesamt zeigt sich, dass semiprofessionelle Angebote, zu denen hier im Wesentlichen aggregierende Nachrichtenangebote wie z.B. Google News sowie die Startseiten von Email-Providern gezählt werden, in der Summe nur von wenigen Personen als relevante Informationsquellen genannt werden (siehe Abbildung 3). Die meisten Jugendlichen verlassen sich vornehmlich auf Angebote von professionellen Anbietern sowie Angebote, die sich gemäß Donsbach (2012) als unprofessionelle Online-Angebote kategorisieren lassen (siehe Abbildung 5). Professionelle Angebote zeichnen sich laut der Kategorisierung Donsbachs (2012) dadurch aus, dass sie ihren Rezipienten ausschließlich redaktionell erstellte Inhalte zur Verfügung stellen. Die inhaltliche Ausrichtung (Boulevard- vs. Qualitätsmedien) ist bei dieser Kategorisierung unerheblich. Wie oben bereits angedeutet, gibt es drei Internetseiten, welche von einer nennenswerten Anzahl an Personen erwähnt werden. Die übrigen Angebote werden nur von wenigen Personen genannt. Lediglich die Nachrichtenportale N24.de, N-TV.de sowie das Online-Angebot des privaten Fernsehsenders RTL werden noch von einer zweistelligen Anzahl an Personen angeführt. Regionale Informationsangebote sind vergleichsweise unerheblich.

Obgleich Facebook das bei Weitem am häufigsten genannte Einzelangebot darstellt, macht dieser Überblick deutlich, dass in der Summe bei einem Großteil der Jugendlichen professionelle Nachrichtenangebote für die Informationsgewinnung eine nicht zu vernachlässigende Rolle spielen (siehe Abbildung 4).

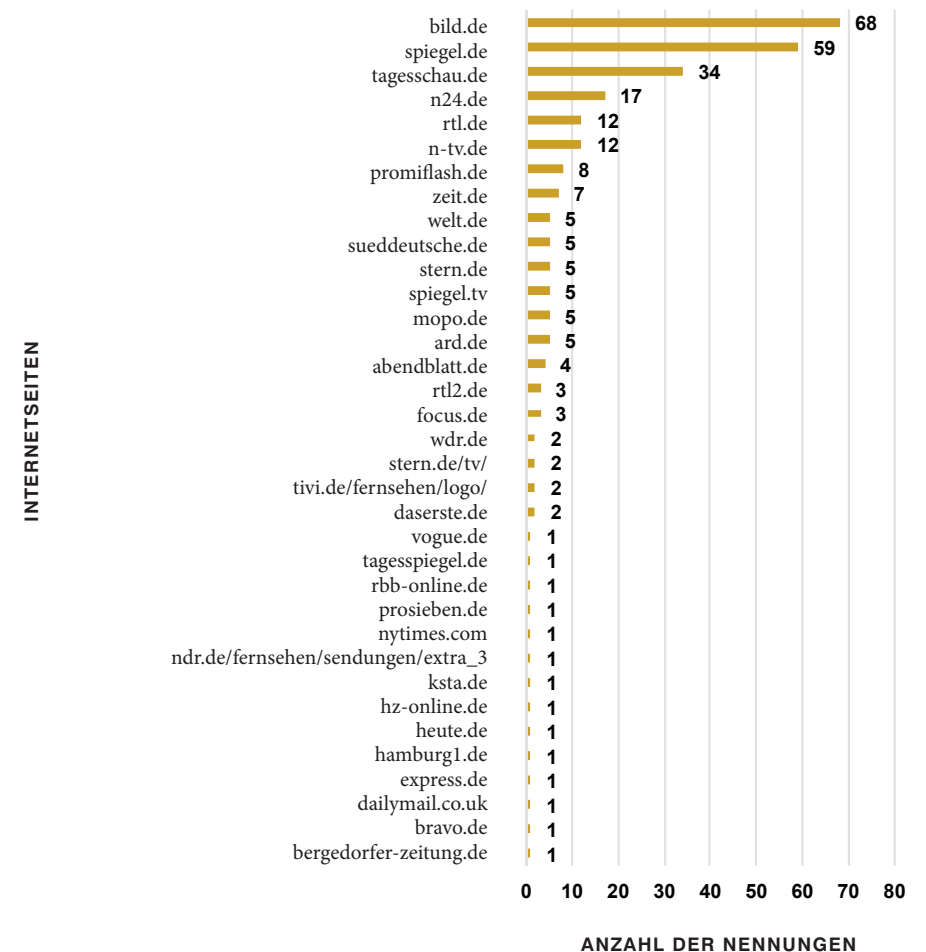


ABBILDUNG 4

*Häufigkeiten der offen angegebenen
Internetseiten (T1; Professionalität)*

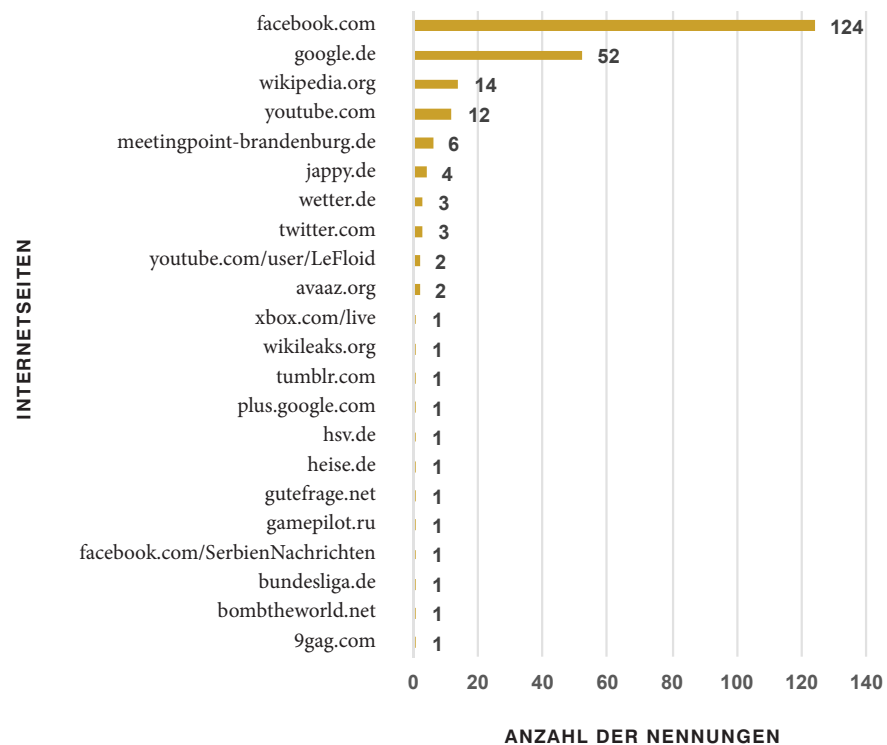


ABBILDUNG 5
Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1; Un-Professionalität)

Die aufgezeigten Nutzungspräferenzen deuten sich auch bei der Betrachtung der über die drei Erhebungswellen hinweg angegebenen präferierten Informationsangebote an. Etwa die Hälfte der 143 Personen bevorzugt professionelle Nachrichtenanbieter (siehe Abbildung 6). Die Angebote von Bild.de, Spiegel.de, N24.de sowie Tagesschau.de sind dabei die am häufigsten genannten Informationsquellen der Jugendlichen. In der ersten Welle ist Bild.de mit 24 Nennungen das mit Abstand von den meisten Jugendlichen präferierte Nachrichtenangebot. Regionale

Nachrichtenangebote (z. B. Bergedorfer-Zeitung.de, ksta.de) werden nur vereinzelt genannt. Insgesamt werden mehr Online-Angebote von traditionellen Printanbietern als Informationsquelle angegeben als Produkte von Fernseh- oder Radiostationen.

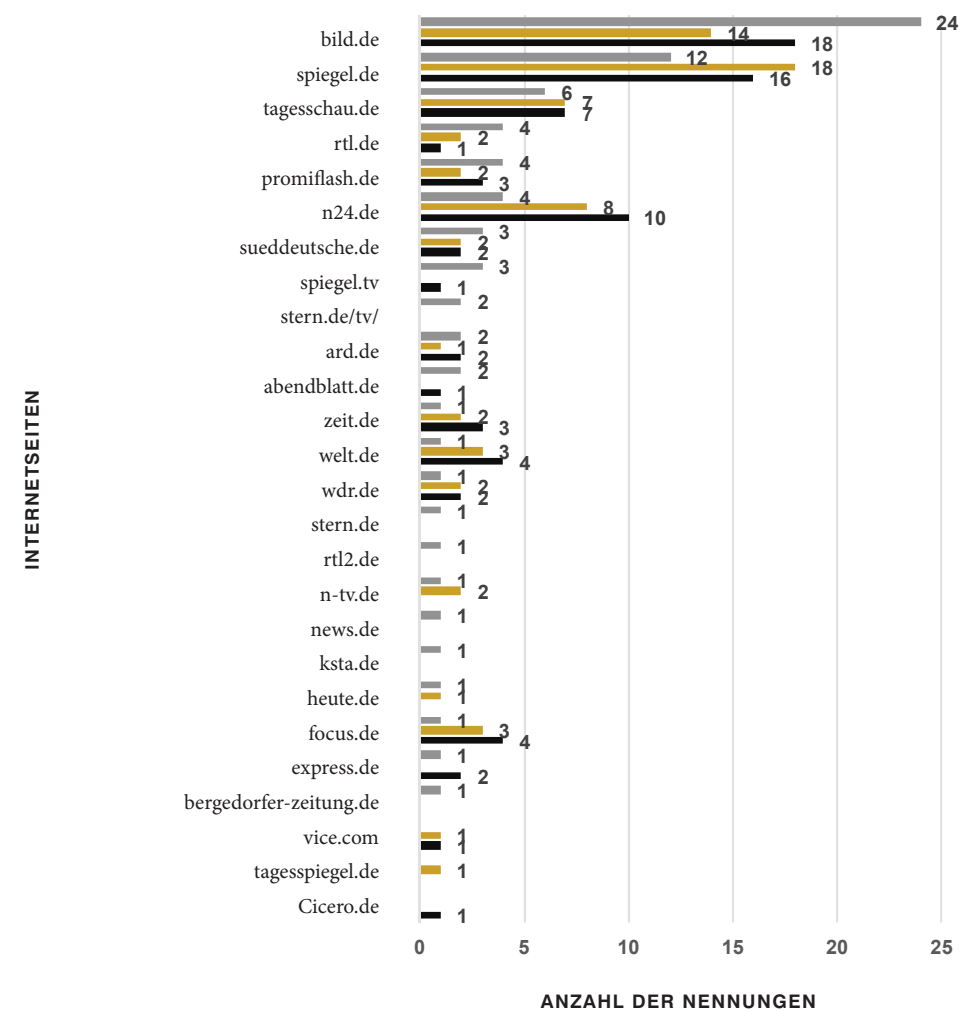


ABBILDUNG 6
Häufigkeiten der offen angegebenen Internetseiten (T1 – T3; Professionalität)

In der Kategorie der semiprofessionellen Nachrichtenangebote sind aggregierende Nachrichtenangebote (z. B. Google News) sowie Informationsangebote von Startseiten verschiedener Email-Provider zusammengefasst (siehe Abbildung 7). Gemeinsam ist diesen Angeboten ein schlaglichtartiger Überblick über aktuelle Tagesthemen. Insgesamt werden diese Angebote deutlich seltener von den jugendlichen Teilnehmern als präferierte Informationsquelle angeführt. Kaum 10 Prozent nennen derartige Informationsangebote. Am ehesten wird der Nachrichtenaggregator Google News genannt (siehe Abbildung 7).

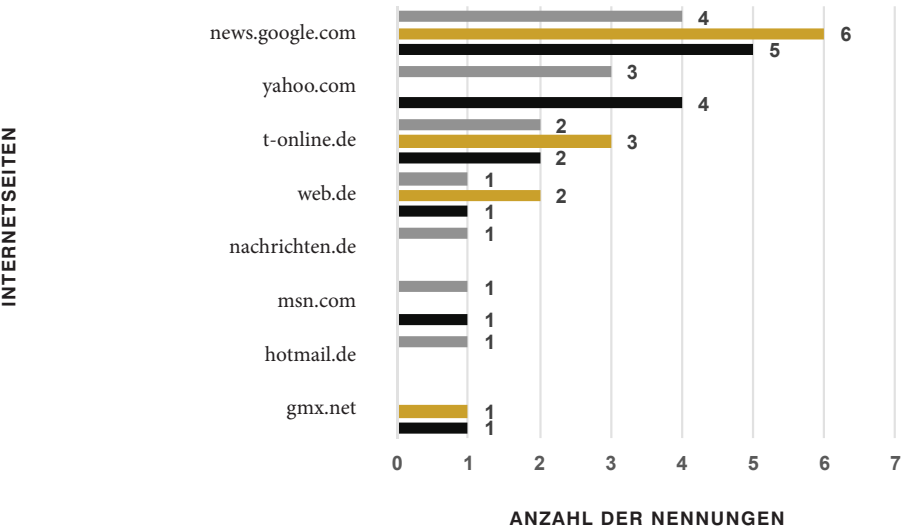
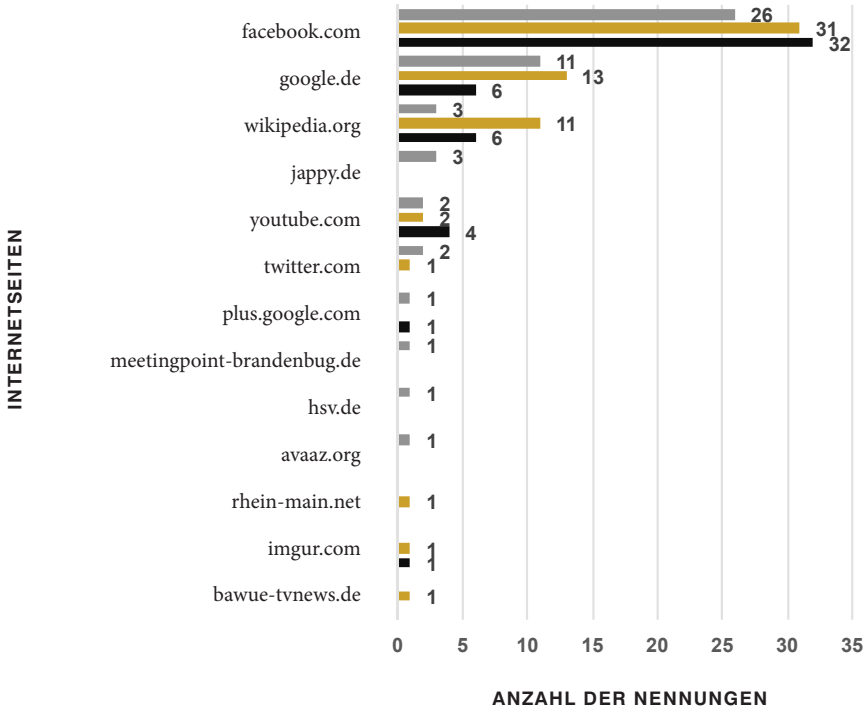


ABBILDUNG 7
Häufigkeiten der offen
angegebenen Internetseiten
(T1 – T3; Semi-Professionalität)

- T1 (n = 13)
- T2 (n = 12)
- T3 (n = 14)

ABBILDUNG 8
Häufigkeiten der offen
angegebenen Internetseiten
(T1 – T3; Un-Professionalität)

- T1 (n = 51)
- T2 (n = 61)
- T3 (n = 50)



Unter dem Label unprofessionelle Angebote werden Angebote mit einem erheblichen Anteil an user-generated Content zusammengefasst (siehe Abbildung 8). Darunter fallen hier soziale Netzwerke (z. B. Facebook, Jappy), Wikipedia, YouTube, sowie Blogs und eher unprofessionelle regionale Informationsangebote (bawue-tvnews.de, meetingpoint-brandenburg.de, rhein-main.net). Darüber hinaus finden sich von den Jugendlichen genannte Online-Angebote in dieser Kategorie, die nicht als originäre Nachrichtenangebote – weder professioneller noch semi-professioneller Natur – angesehen werden können, wie etwa die Suchmaschine Google. Gemeinsam ist diesen Angeboten, dass der Fokus in der Regel nicht auf der Vermittlung publizistischer tagesaktueller Nachrichteninhalte liegt. Insgesamt geben fast ein Drittel der Jugendlichen an, sich mit derartigen Angeboten am ehesten über das Weltgeschehen zu informieren. Dabei scheint insbesondere Facebook eine wesentliche Informationsquelle zu sein. Google wird ebenfalls als bedeutsamer Ausgangspunkt für die politische Informationsgewinnung genannt. Regionale Angebote sowie Twitter werden nur vereinzelt angeführt (siehe Abbildung 8).

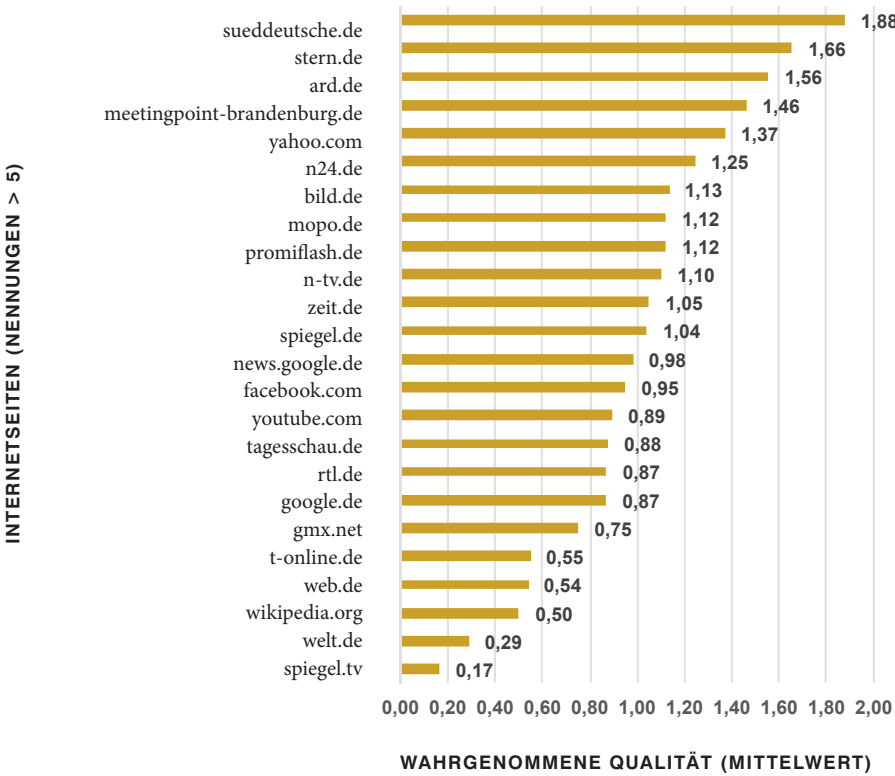
08.1.2
Wahrgenommene Qualität der
präferierten Informationsquellen

Auf der Grundlage der zu T1 genannten Informationsangebote soll in diesem Abschnitt dargestellt werden, wie die Eigenschaften dieser Angebote von den Jugendlichen wahrgenommen werden. Im Zuge dessen werden nur Angebote berücksichtigt, welche von mindestens fünf Personen genannt wurden (für die Häufigkeiten der Nennungen siehe Abbildungen 6 bis 8). Für diese Angebote wird die Ausprägung hinsichtlich des Mittelwertindex für die wahrgenommene Medienqualität abgebildet. Die größtmögliche Ausprägung ist +3, welche angibt, dass jedes der 19 Qualitätskriterien in vollem Umfang wahrgenommen wird. Der niedrigstmögliche Wert ist -3. Dieser macht deutlich, dass die Qualitätsaspekte bei dem jeweiligen Medienangebot überhaupt nicht wahrgenommen wird.

Insgesamt wird deutlich, dass alle genannten Angebote im Mittel recht positiv bewertet werden (siehe Abbildung 9). Keines weist eine mittlere Einschätzung der Anwesenheit der unter 7.4.1 aufgeführten Qualitätsaspekte im negativen Bereich auf. Angebote von professionellen Informationsanbietern werden im Schnitt besser bewertet als Angebote von semi- oder unprofessionellen Anbietern. Die Qualität der Internetseite der Süddeutschen Zeitung wird von ihren Nutzern am besten beurteilt. Sie schneidet nicht nur in Relation zu den anderen genannten Angeboten am besten ab. Ihre Bewertung ist mit 1.88 im Mittel dem möglichen Maximalwert von 3 sehr nahe. Die Internetseite Stern.de sowie die der ARD folgen in geringem Abstand, ebenso das eher laienhaft konzipierte regionale Portal meetingpoint-brandenburg.de. Bild.de und Spiegel.de, die auf der Seite der professionellen Nachrichtenanbieter am häufigsten von den Jugendlichen genannt wurden, wurden hinsichtlich ihrer wahrgenommenen Qualität mit Werten von 1.13 bzw. 1.04 vergleichsweise schlecht eingeschätzt (siehe Abbildung 9).

Das am häufigsten zur politischen Information genutzte soziale Netzwerk Facebook liegt mit einer mittleren Bewertung von 0.95 noch dahinter. Das mag als Hinweis darauf gedeutet werden, dass ihnen die fragwürdige Qualität von Facebook als Nachrichtenquelle im originären Sinn, durchaus präsent ist. Ähnliches gilt für die Suchmaschine Google, welche ebenfalls zu den am häufigsten aufgeführten Angeboten zählt (siehe Abbildung 5).

ABBILDUNG 9
Wahrgenommene Medienqualität (T1; n > 5; -3 =
Qualitätsaspekt wird überhaupt nicht wahrgenommen,
+3 Qualitätsaspekt wird voll und ganz wahrgenommen)



Sie wird zwar überaus häufig als Informationsquelle angegeben, jedoch hinsichtlich der Qualität als Nachrichtenangebot vergleichsweise schlecht beurteilt. Dies mag jedoch daran liegen, dass Google viele der im Rahmen dieser Arbeit definierten Qualitätsaspekte gar nicht aufweisen kann, da die Suchmaschine an sich gar keine eigenen Inhalte hat. Wenngleich die Tagesschau im öffentlichen Diskurs als eines der wichtigsten Angebote des Qualitätsjournalismus gilt (Blum, 2011), wird das Online-Angebot von den Jugendlichen eher schlecht bewertet. Aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer spiegelt Tagesschau.de nur in geringem Umfang die Qualitätsaspekte wider (0.88) und bewegt sich hinsichtlich dieser Einschätzung etwa auf einer Ebene mit der sozialen Videoplattform YouTube und Google. Selbst bei Boulevard-Angeboten werden die gegebenen Qualitätskriterien vermeintlich deutlicher wahrgenommen. Am schlechtesten schneiden verschiedene Email-Portale sowie die Angebote der Tageszeitung Die Welt und Spiegel TV ab.

08.1.3

Entwicklungen zentraler
Variablen im Zeitverlauf

*Im Rahmen des nun
folgenden Kapitels sollen
die Entwicklungen der vier
zentralen Variablen – subjektive
Qualitätsbeurteilung, mediale
Selbstwirksamkeit, internale
politischer Selbstwirksamkeit
sowie politisches (Fakten-)
Wissen – im Laufe der Zeit
zwischen dem ersten (T1) und
dem dritten Erhebungszeitpunkt
(T3) unabhängig von ihren
Abhängigkeiten von und
Wechselwirkungen mit anderen
Variablen dargelegt werden.*

Die Werte basieren auf einer Stichprobe von $N = 143$. Bei der Abbildung der Entwicklungen wird unterschieden zwischen Kontroll- und Interventionsgruppe. Die Berechnungen von Unterschieden zwischen den Messzeitpunkten sowie zwischen den Gruppen erfolgen auf der Grundlage von Varianzanalysen für Messwiederholungsdesigns mit der Zugehörigkeit (0 = keine Intervention, 1 = Intervention) zur Interventionsgruppe als Zwischensubjektfaktor.

QUALITÄTSBEURTEILUNG

Die subjektive Qualitätsbeurteilung ist die zentrale unabhängige Variable der vorliegenden Studie. Sie setzt sich gemäß der TSQA von Wolling (2009) aus einem Abgleich tatsächlich wahrgenommener Medienqualität mit gewünschter Qualität zusammen (siehe Kapitel 3.2). Hinsichtlich des Index der gewünschten Qualität zeigt

sich im Rahmen der Varianzanalyse für Messwiederholungsdesigns weder ein Haupteffekt der Zeit, noch der Gruppenzugehörigkeit noch ein Interaktionseffekt von Zeit und Gruppe. Demzufolge liegen keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Versuchsgruppen im Zeitverlauf vor. Darüber hinaus unterscheiden sich auch die Werte zwischen den einzelnen Messzeitpunkten nicht voneinander.

Im Hinblick auf die Beantwortung von Forschungsfrage 1 (FF1), in der es um die Frage geht, welche (Qualitäts-)Kriterien Jugendlichen bei der Auswahl von Online-Nachrichtangeboten konkret wichtig sind, lohnt es sich, auf die Einzelaspekte der gewünschten Qualität einzugehen und diese im Zeitverlauf zu betrachten. Dadurch können möglicherweise erste Hinweise auf die Wirksamkeit der medienpädagogischen Intervention abgeleitet werden. In Tabelle 11 ist – nach Versuchsgruppen getrennt – dargelegt, welche Bedeutung die Jugendlichen den Qualitätsaspekten (gewünschte Qualität) beimessen. Es zeigt sich, gemäß den Ergebnissen früherer Studien (z. B. Neuberger, 2011; Rössler, 2004), dass bei der Bewertung von Online-Angeboten aus Nutzersicht traditionelle journalistische Qualitätskriterien (z. B. Aktualität, Professionalität, Neutralität) eine wichtige Rolle spielen. Aspekte der Verständlichkeit (z. B. „[Medienangebot] ist gut lesbar“) ragen im Verhältnis zu den anderen Qualitätskriterien in ihrer Bedeutsamkeit für die Stichprobe stark hervor, Kriterien, welche sich auf die Vertrauenswürdigkeit von Informationen bzw. die Transparenz der Berichterstattung beziehen (z. B. „[Medienangebot] macht deutlich, woher die verwendeten Informationen stammen“; „[Medienangebot] verlinkt auf seine Quellen“), sind für die Jugendlichen im Vergleich deutlich weniger von Bedeutung. Hinsichtlich der eher internetspezifischen Kriterien (z. B. Interaktivität) liegt ein durchwachsenes Bild vor. Zwar ist Multimedialität (z. B. „[Medienangebot] ist multimedial (Bildergalerien, Videos).“) und Interaktivität (z. B. „[Medienangebot] bietet Online-Abstimmungen und Umfragen an.“) für die Teilnehmer von größerer Bedeutung. Der Aspekt der Vernetzung mit anderen Lesern oder die Verknüpfung mit sozialen Netzwerken (z. B. „[Medienangebot] bietet Möglichkeiten, mit anderen Lesern in Kontakt zu treten.“) hingegen ist weniger relevant.

Um sowohl Änderungen im Zeitverlauf als auch Unterschiede zwischen den Versuchsgruppen aufdecken zu können, wurden Varianzanalysen für Messwiederholungsdesigns mit jedem Aspekt gewünschter Qualität zu allen drei Messzeitpunkten als Innersubjektfaktor und der Gruppenzugehörigkeit (Interventions-/ Kontrollgruppe) als Zwischen-subjektfaktor durchgeführt. Lediglich zwei Qualitätskriterien weisen Unterschiede zwischen verschiedenen Messzeitpunkten bzw. zwischen den Versuchsgruppen auf. Für das Kriterium „[Medienangebot] präsentiert vielfältige Meinungen“ liegt ein signifikanter quadratischer Interaktionseffekt von Zeit und der Zugehörigkeit zur Interventionsgruppe vor, $F(2, 252) = 3.95, p < .05, \eta^2 = .030$. Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass sich das Antwortverhalten der beiden Gruppen verändert, jedoch in unterschiedlicher Hinsicht. Die Einschätzung des Aspektes „[Medienangebot] präsentiert vielfältige Meinungen“ zeigt im Zeitverlauf für die Kontrollgruppe eine leichte lineare Steigerung. Das Antwortverhalten der Interventionsgruppe hingegen verändert sich kurvilinear. Im Gegensatz zur Kontrollgruppe sinkt die Einschätzung der Bedeutung des Qualitätsaspektes signifikant zwischen dem ersten und zweiten Erhebungszeitpunkt, $t(32) = 2.44, p = .02$ (die Mittelwerte und Standardabweichungen im Detail siehe Tabelle 12). Zu T3 steigt die empfundene Bedeutung dieses Aspektes in der Interventionsgruppe jedoch wieder. Der Unterschied zwischen der Bewertung zu T2 und T3 ist nicht statistisch bedeutsam. Möglicherweise hatte die Intervention einen Einfluss auf die Beurteilung dieses Aspektes, da explizite Abweichungen bei den Jugendlichen in der Interventionsgruppe zu beobachten sind.

Die Angebotsvielfalt scheint nach der Intervention ein deutlich weniger wichtiger Aspekt für die Medienauswahl zu sein als sie es noch vor der Intervention war.

Für die Einschätzung des Items „[Medienangebot] hat eine Bewertungs- und Feedbackfunktion für Artikel“ macht die Analyse einen signifikanten linearen Haupteffekt der Zeit deutlich.

Sowohl in der Kontroll- als auch in der Interventionsgruppe nimmt die Bedeutung dieses Qualitätsaspektes signifikant ab, $F(2, 256) = 3.92, p < .05, \eta^2 = .030$. Die Jugendlichen messen diesem Qualitätsaspekt im April/Mai 2013 deutlich weniger Bedeutung bei als noch im April/Mai 2014. Die Versuchsgruppen unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Einschätzung.

Hinsichtlich der bei der Nutzung von konkreten Online-Nachrichtenangeboten wahrgenommenen Medienqualität zeigt sich in der Varianzanalyse für Messwiederholungsdesigns weder ein Haupteffekt von Zeit oder Gruppe noch ein Interaktionseffekt der beiden Faktoren. Es liegen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Messzeitpunkten sowie Versuchsgruppen vor. Die Kurven der Kontroll- und Interventionsgruppe unterliegen nur minimalen Schwankungen und verlaufen weitgehend parallel, was auf ein vergleichbares Antwortverhalten hinweist. Der Test der Innersubjektkontraste deutet einen quadratischen Trend im Zeitverlauf an, $F(1,119) = 3.65, p = .09, \eta^2 = .024$. Die Jugendlichen bewerten die von ihnen genutzten Medienangebote zu T1 und T3 besser als zu T2. Der Unterschied zwischen T2 und T3 ist für die Kontrollgruppe signifikant, $t(91) = -2.23, p < .05$.

TABELLE 12 (TEIL 1)

Mittelwerte und Standardabweichungen
für die gewünschten Qualitätskriterien

^a Die Wichtigkeit des jeweiligen gewünschten Qualitätsaspektes war auf einer sieben-stufigen Skala von 0 = *überhaupt nicht wichtig* bis 6 = *sehr wichtig* zu beurteilen.

Item	FRÜHJAHR 2013 (T1)				HERBST 2013 (T2)				FRÜHJAHR 2014 (T3)			
	Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Mein ideales Online-Nachrichtenangebot...</i> ^a												
informiert sofort, wenn es etwas Neues in der Welt gibt.	4.91	1.43	4.77	1.43	4.78	1.52	5.03	1.59	4.81	1.54	4.87	1.48
berichtet von einem neutralen Standpunkt aus.	4.26	1.67	3.97	1.65	4.36	1.62	4.57	1.48	4.23	1.61	4.20	1.56
macht deutlich, woher die verwendeten Informationen stammen.	3.57	1.78	3.73	1.95	3.91	1.66	3.93	1.68	3.87	1.67	3.97	1.43
verlinkt auf seine Quellen.	3.12	1.90	3.47	1.80	3.63	1.88	3.73	1.41	3.67	1.66	3.80	1.45
macht deutlich, wer für die Internetseite verantwortlich ist.	3.38	1.98	3.60	1.71	3.32	1.73	2.90	1.65	3.57	1.76	3.57	1.63
stellt viele Hintergrundinformationen zur Verfügung.	4.06	1.65	4.20	1.67	4.38	1.41	4.28	1.42	4.28	1.42	4.17	1.42
ist unterhaltsam geschrieben.	4.29	1.55	4.75	1.51	4.31	1.64	4.68	1.36	4.18	1.56	4.14	1.65
ist abwechslungsreich.	4.42	1.51	4.10	1.81	4.35	1.72	4.70	1.69	4.43	1.56	4.57	1.57
ist einfach zu verstehen.	5.05	1.46	5.07	1.17	4.72	1.64	5.17	1.46	4.54	1.62	4.90	1.45
ist gut lesbar.	5.33	1.12	5.23	0.94	5.03	1.46	5.23	1.59	4.81	1.49	5.07	1.23

TABELLE 12 (TEIL 2)

^a Die Wichtigkeit des jeweiligen gewünschten Qualitätsaspektes war auf einer sieben-stufigen Skala von 0 = *überhaupt nicht wichtig* bis 6 = *sehr wichtig* zu beurteilen.

^b Die Werte unterscheiden sich signifikant zwischen T1 und T2

^c Die Werte unterscheiden sich signifikant zwischen T1 und T3

Item	FRÜHJAHR 2013 (T1)				HERBST 2013 (T2)				FRÜHJAHR 2014 (T3)			
	Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)		Kontrollgruppe (n = 107)		Interventions- gruppe (n = 36)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Mein ideales Online-Nachrichtenangebot...</i> ^a												
ist übersichtlich gestaltet.	5.19	1.34	5.10	1.24	5.05	1.49	5.03	1.65	4.87	1.39	5.13	1.50
verlinkt auf soziale Netzwerke wie Facebook oder Twitter.	2.82	1.96	2.48	1.91	2.42	1.99	2.10	1.76	2.66	2.14	2.71	1.86
bietet Möglichkeiten mit anderen Lesern in Kontakt zu treten.	2.99	1.97	2.77	1.78	2.89	1.71	2.48	1.69	2.77	1.89	2.87	1.72
bietet Online-Abstimmungen und Umfragen an	3.68	1.86	3.35	1.66	3.53	1.84	3.68	2.14	3.45	1.88	3.39	1.61
hat eine Bewertungs- bzw. Feedbackfunktion für Artikel	3.67 ^C	1.89	3.40 ^c	1.71	3.09	1.69	3.10	1.65	2.86	1.82	2.97	1.73
hat viele bunte und vermischte Themen.	4.05	1.57	4.37	1.54	4.09	1.67	4.30	1.42	4.13	1.64	4.27	1.48
präsentiert vielfältige Meinungen.	4.15	1.53	4.74 ^B	1.18	4.26	1.50	3.81	1.56	4.38	1.49	4.26	1.61
ist multimedial (Bildergalerien, Videos).	4.64	1.44	4.60	1.63	4.88	1.61	4.80	1.67	4.62	1.55	4.43	1.59
wird von ausgebildeten Journalisten geschrieben.	3.67	1.93	3.90	1.62	4.01	1.65	4.10	1.85	3.80	1.75	4.10	1.51

Da sowohl in Bezug auf die gewünschte als auch in Bezug auf die wahrgenommene Qualität von Online-Informationsangeboten weder maßgebliche Unterschiede zwischen den Versuchsgruppen noch Unterschiede zwischen den drei Messzeitpunkten zu verzeichnen sind, überrascht es nicht, dass auch der Index aus beiden Aspekten keine Differenzen aufweist. Abbildung 10 liefert noch einmal eine optische Präsentation dieses Fakts.

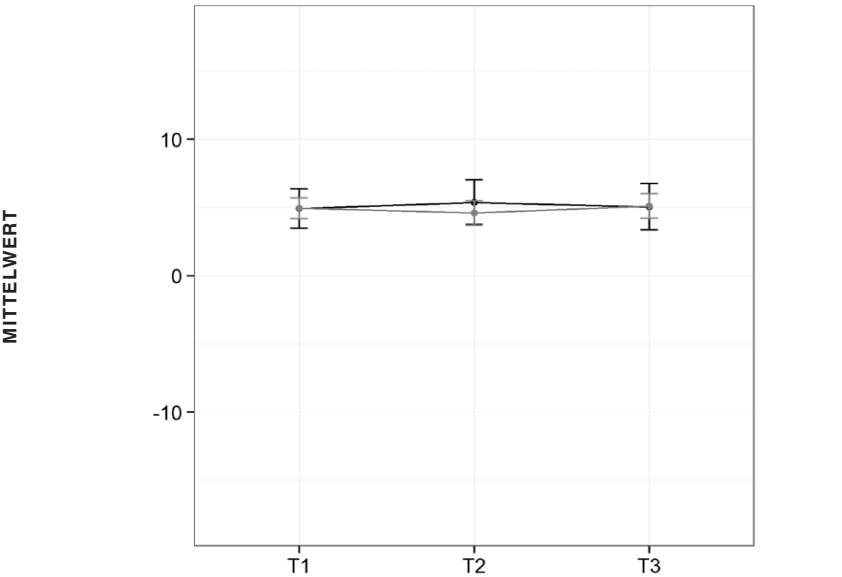


ABBILDUNG 10
Veränderung subjektiver Qualität im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte

POLITISCHES WISSEN

Hinsichtlich des politischen Faktenwissens zeigt sich sowohl ein Haupteffekt der Zeit, $F(2, 282) = 3.65, p < .05, \eta^2 = .025$, als auch ein Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit $F(1, 141) = 9.22, p < .01, \eta^2 = .061$.* Ein Interaktionseffekt von Zeit und Gruppenzugehörigkeit liegt nicht vor. Bei beiden Versuchsgruppen zeigt sich eine leichte Steigerung politischen Wissens im Zeitverlauf (siehe Abbildung 11). Aufgrund der Vergleichbarkeit der Test-Ver-

sionen hinsichtlich der Auswahl an Themengebieten und Itemschwierigkeiten ist es relativ unwahrscheinlich, die Ergebnisse auf die Qualität der Fragen in den einzelnen Erhebungen zurückzuführen. Der Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit deutet darauf hin, dass sich die beiden Gruppen hinsichtlich ihrer Ausprägung politischen Wissens deutlich unterscheiden. Die Schüler in der Kontrollgruppe verfügen zum T1 über ein signifikant höheres politisches Wissen als die Teilnehmer der Interventionsgruppe, $F(1, 141) = 9.80, p < .01, \eta^2 = .065$. Gleiches wird hinsichtlich des politischen Wissens zum zweiten Messzeitpunkt deutlich, $F(1, 141) = 5.61, p < .05, \eta^2 = .038$. Zum Zeitpunkt der dritten Erhebung im April/Mai 2014 liegt jedoch kein signifikanter Unterschied mehr zwischen der Interventions- und Kontrollgruppe hinsichtlich des politischen Wissens vor, $F(1, 141) = 3.46, p = .065, \eta^2 = .024$ (siehe Abbildung 11).

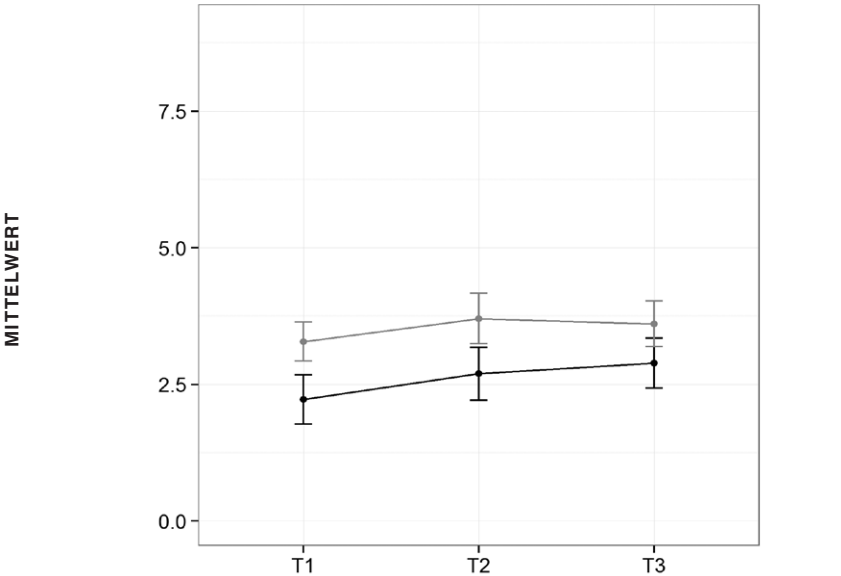


ABBILDUNG 11
Veränderung politischen Wissens im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte

Intervention
keine Intervention

*Die Annahme der Varianzgleichheit zwischen den drei Messzeitpunkten wird nicht verletzt (Mauchly Test auf Sphrizität: $\chi^2(2) = .97, p > .05, \epsilon = .97$).

POLITISCHE SELBSTWIRKSAMKEIT

Es zeigt sich ein signifikanter Haupteffekt der Zeit, $F(1.91, 250.39) = 8.94, p < .05, \eta^2 = .06$. Sowohl ein Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit als auch ein Interaktionseffekt von Zeit und Gruppe kann ausgeschlossen werden. Die Gruppen untereinander unterscheiden sich zu keinem Zeitpunkt maßgeblich hinsichtlich ihrer internalen politischen Selbstwirksamkeit (Abbildung 12). Bei dem Haupteffekt der Zeit handelt es sich um einen quadratischen Zusammenhang, $F(1, 131) = 11.51, p < .001, \eta^2 = .08$. In der Interventionsgruppe zeigen sich keine signifikanten Mittelwertunterschiede zwischen den drei Messzeitpunkten. Die Werte politischer Selbstwirksamkeit in der Kontrollgruppe weisen jedoch signifikante Unterschiede zwischen den drei Erhebungszeitpunkten auf. Es liegt ein signifikanter Anstieg der subjektiv wahrgenommenen politischen Kompetenz zwischen dem ersten (T1) und dem zweiten Messzeitpunkt (T2), $t(101) = -5.66, p < .001$, vor. Zwischen dem zweiten und dritten Erhebungszeitpunkt sinkt die wahrgenommene politische Selbstwirksamkeit jedoch wieder leicht. Der Unterschied verfehlt nur marginal das Signifikanzniveau von $p < .05, t(99) = 1.79, p = .08$. Trotz des leichten Falls des Mittelwerts zwischen T2 und T3 fühlen sich die Jugendlichen der Kontrollgruppe auch zum dritten Messzeitpunkt (T3) im Mittel deutlich politisch selbstwirksamer als zum Zeitpunkt der ersten Erhebung, $t(104) = -3.14, p < .01$.

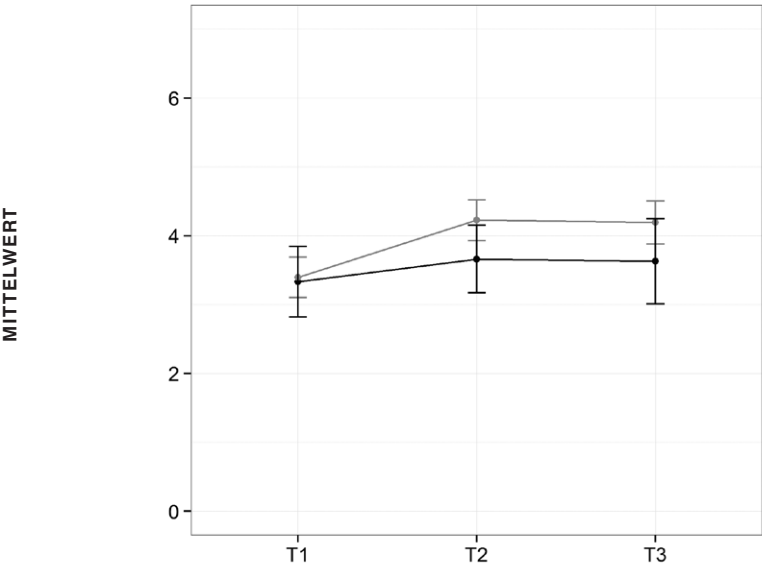


ABBILDUNG 12
Veränderung politischer Selbstwirksamkeit im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte

MEDIALE SELBSTWIRKSAMKEIT

Die Betrachtung der deskriptiven Werte medialer Selbstwirksamkeit in den beiden Versuchsgruppen macht keinerlei bedeutsame Unterschiede deutlich (siehe Abbildung 13). Es zeigt sich weder ein Haupteffekt der Zeit noch der Gruppenzugehörigkeit noch ein Interaktionseffekt von Zeit und Gruppenzugehörigkeit.* Es kann davon ausgegangen werden, dass sich die Interventionsgruppen weder hinsichtlich ihrer medialen Selbstwirksamkeit unterscheiden, noch, dass eine Veränderung medienbezogener Selbstwirksamkeit im Zeitverlauf vorliegt.

*Die Annahme der Varianzgleichheit zwischen den drei Messzeitpunkten wird nicht verletzt (Mauchly Test auf Sphärität: $\chi^2(2) = .96, p > .05, \epsilon = .97$).

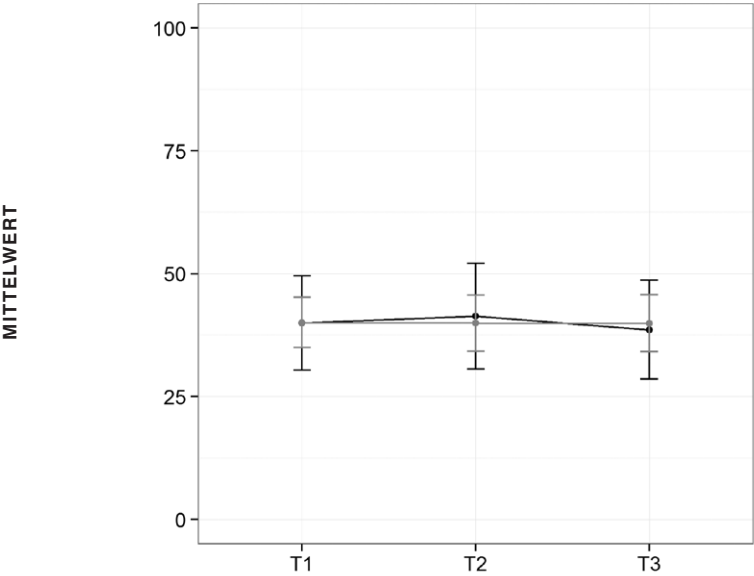


ABBILDUNG 13
Veränderung medialer Selbstwirksamkeit im Zeitverlauf, Abbildung der Mittelwerte und Konfidenzintervalle beider Gruppen für alle drei Messzeitpunkte

08.2

ÜBERPRÜFUNG DES MODELLS



Die Überprüfung der aufgestellten Hypothesen H1 bis H5 sowie die Beantwortung der Forschungsfragen FF2 bis FF4 erfolgt anhand eines Cross Lagged Panel Designs. Mithilfe dieser Analyse können nicht nur mehrere Annahmen innerhalb eines Modells überprüft, sondern auch vermutete Kausalitäten nachgewiesen werden. Um in einem Modell das gesamte Bild zu erhalten, erfolgte die Analyse anhand derjenigen Personen, von denen Datensätze aus allen drei Wellen vorlagen. Die Berechnung erfolgte mit dem Softwarepaket lavaan in R (Version 0.5-17). Fehlende Werte wurden als „missing at random“ eingestuft und mit dem Full-Information-Maximum-Likelihood-Verfahren geschätzt (FIML; Arbuckle, 1996). Durch die Anwendung von FIML werden die notwendigen Parameter auf der Grundlage der beobachteten Werte in einem jeweiligen Fall durch eine Maximierung der Likelihoodfunktion geschätzt (z. B. Kovarianz, Varianz). Bei dieser Methode werden automatisch diejenigen Werte als Schätzung ausgewählt, deren Verteilung für die beobachteten Werte die größte Plausibilität aufweisen (Arbuckle, 1996). In Simulationsstudien stellte sich FIML gegenüber anderen Verfahren im Umgang mit fehlenden Werten wie z. B. dem listenweisen oder paarweisen Fallausschluss oder der Multiplen Imputation als überlegen heraus; die Schätzungen erwiesen sich in diesen Studien als effizienter, weniger verzerrt sowie weniger fehleranfällig (Enders & Bandalos, 2001; Olinsky, Chen, & Harlow, 2003). Die Wahrscheinlichkeit einen Fehler 1. Art zu begehen, sei laut der Autoren Enders und Bandalos (2001) bei der Anwendung von FIML zudem extrem gering. Die Effektivität dieses Verfahrens ist auch bei kleinen Stichproben ($N = 100$) hoch (Olinsky et al., 2003).

Es gingen die für die Überprüfung der Hypothesen und Beantwortung der Forschungsfragen relevanten Variablen ein: subjektive Qualitätsbeurteilung, mediale Selbstwirksamkeit, politische Selbstwirksamkeit, politisches Wissen sowie Teilnahme an der Intervention (0 = keine Intervention, 1 = Intervention). Für alle Pfade wurden Konfidenzintervalle mit 5000 Bootstrapping Samples (Percentil Methode) berechnet. Im Anhang B befindet sich für einen vollständigen Überblick die Tabelle mit der Auflistung der standardisierten Koeffizienten, Signifikanzniveaus, Kovarianzen sowie Konfidenzintervalle für die geschätzten Beziehungen.

Das Pfadmodell (Modell 1; siehe Abbildung 15) weist eine gute Passung für die 143 gültigen Datensätze auf: $\chi^2(37) = 48.66$, $p = .10$, CFI = .963, TLI = .928, RMSEA = .047, 90 % CI [.000; .080], SRMR = .064 (Byrne, 2010). In Abbildung 15 sind die für die Beantwortung der Fragestellungen und Analyse der Hypothesen relevanten Pfeile abgetragen. Durchgezogene Pfeile symbolisieren dabei statistisch signifikante Pfade, gestrichelte Pfeile deuten auf nicht signifikante Beziehungen hin. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurde auf das Einzeichnen der Kovarianzpfeile verzichtet.

Die im theoretischen Modell formulierte **HYPOTHESE 1** (H1) nimmt an, dass die Einschätzung hoher subjektiver Medienqualität eines Medienangebots zu einem höheren Gefühl der Kompetenz und Sicherheit im Umgang mit eben diesem Medienangebot (mediale Selbstwirksamkeit) führt. Für die Überprüfung dieser Hypothese ist es notwendig, jeweils die Beziehungen in derselben Erhebungswelle (T1 Qualität und T1 mediale Selbstwirksamkeit; T2 Qualität und T2 mediale Selbstwirksamkeit; T3 Qualität und T3 mediale Selbstwirksamkeit) zu betrachten. Diese Notwendigkeit rührt von der Art der Fragestellung im Rahmen der Erhebung her: Die Teilnehmer wurden jeweils gebeten, dasjenige Medienangebot, welches sie am ehesten zur politischen Information heranziehen würden, im Hinblick auf ihre subjektive Qualität zu bewerten und danach anzugeben, inwiefern sie sich mit der Nutzung eben dieses Angebotes in der Lage bzw. sicher fühlen, sich über politische Aspekte zu informieren (mediale Selbstwirksamkeit). Die in H1 postulierte Beziehung zwischen der subjektiven Qualitätsbeurteilung und der medialen Selbstwirksamkeit wird aus diesem Grund nur welleninhärent modelliert. Die Analysen bestätigen die unter H1 getroffene Annahme für alle drei Erhebungswellen (siehe Abbildung 15; für Werte und Konfidenzintervalle siehe Tabelle 15 im Anhang). Die positive Beziehung zwischen der subjektiven Qualitätsbewertung und der medialen Selbstwirksamkeit ist in allen drei Wellen mindestens auf dem Niveau $p < .05$ signifikant.

Wenn Personen die Qualität eines Medienangebotes vor dem Hintergrund ihrer individuellen Wünsche und Bedürfnisse als hoch einschätzen, fühlen sie sich mittels der Nutzung eben dieses Medienangebots auch kompetent bzw. sicher, ihre Bedürfnisse hinsichtlich der politischen Informationsgewinnung zu erfüllen. H1 wird also anhand der empirischen Ergebnisse gestützt.

HYPOTHESE 2 (H2) postuliert, dass die hohe Einschätzung medialer Selbstwirksamkeit in einem hohen Gefühl politischer Selbstwirksamkeit resultiert. Personen, welche sich kompetent im Umgang mit einem bestimmten Medienangebot im Hinblick auf den Erwerb politischer Informationen einschätzen, fühlen sich auch kompetent im Hinblick auf ihre Beteiligung am politischen Prozess. Für die Analyse der angenommenen Kausalität werden mediale Selbstwirksamkeit der vorhergehenden und die politische Selbstwirksamkeit der jeweils nachfolgenden Welle betrachtet. Für die Betrachtung der Beziehung dieser Variablen zwischen der ersten (T1) und zweiten Erhebungswelle (T2) kann die aufgestellte Hypothese als bestätigt angesehen werden, wenngleich es sich hier lediglich um einen kleinen Effekt handelt, $\beta = .15$, $p = .08$; 95% CI [-0.011; 0.171]. Personen, die sich im Umgang mit einem Medienangebot zur politischen Information als selbstwirksam einschätzen, fühlen sich auch im Hinblick auf Politik kompetent. Dieser Zusammenhang kann in der späteren Welle leider nicht repliziert werden, $\beta = .02$, $p = .75$; 95% CI [-0.068; 0.069] (siehe Abbildung 15 sowie Tabelle 15 in Anhang B). Der Effekt zwischen T1 und T2 ist nur klein, die Signifikanz nur marginal. Ein Großteil der Varianz wird durch die autoregressive Beziehung zwischen den Ausprägungen politischer Selbstwirksamkeit über die drei Messzeitpunkte hinweg aufgeklärt. Ein Einfluss medialer Selbstwirksamkeit (T2) auf politische Selbstwirksamkeit (T3) kann auf Basis der Datenlage sogar vollständig ausgeschlossen werden.

HYPOTHESE 3 (H3) vermutet, dass politische Selbstwirksamkeit die Ausbildung politischen Wissens positiv beeinflusst. Personen, welche sich kompetent im Umgang mit Politik und sich darüber hinaus dazu in der Lage fühlen, sich effektiv am politischen Prozess zu beteiligen, sollten sich intensiver mit politischen Inhalten in den Medien auseinandersetzen und infolge dessen mehr politischen Wissen erwerben. Die Ergebnisse der statistischen Analysen unterstreichen diese Annahme (siehe Abbildung 15 sowie Tabelle 15 im Anhang). Politische Selbstwirksamkeit führt nachweislich zu einem höheren Niveau politischen Wissens. Dieser Zusammenhang ist mindestens auf dem Niveau $p < .05$ signifikant und kann über alle Erhebungswellen hinweg repliziert werden.

In **HYPOTHESE 4** (H4) wird angenommen, dass die subjektive Qualitätsbeurteilung mittels der medialen und internalen politischen Selbstwirksamkeit einen indirekten positiven Einfluss auf den Erwerb politischen Wissens nimmt. Je positiver das Medienangebot beurteilt wird, desto mehr Wissen wird durch den Nutzer erworben, wenn die Beziehung durch das Gefühl kompetent mit dem jeweiligen Medienangebot (mediale Selbstwirksamkeit) sowie die empfundene Kompetenz im Umgang mit Politik (politische Selbstwirksamkeit) mediert wird (serielle Mediation; Hayes, 2012). Da der in H3 postulierte Einfluss medialer Selbstwirksamkeit auf politische Selbstwirksamkeit nur gering ist $\beta = .15$, $p = .08$, kann kein statistisch bedeutsamer indirekter Effekt der subjektiven Beurteilung von Online-Nachrichtenangeboten auf den Erwerb politischen Wissens mittels medialer und politischer Selbstwirksamkeit nachgewiesen werden, $\beta = .01$, $p = .17$, 95% CI [-0.002; 0.013].

In der kommunikationswissenschaftlichen Forschung wird vielfach argumentiert, dass die Intensität der Mediennutzung eine wesentliche Komponente bei der Gewinnung politischen Wissens ist (z. B. Delli Carpini & Keeter, 1996). Um diesem Einwand zu begegnen und zu analysieren, inwiefern das Modell unter Einbezug der Nutzungsintensität politischer Informationsangebote im Internet Gültigkeit besitzt, wurde das Modell ein weiteres Mal mit der Häufigkeit der Online-Informationsnutzung als Kovariate berechnet. Dazu wurde ein Summenindex aus der geschlossen abgefragten Online-Nutzung von Angeboten zur politischen Information erstellt (siehe Abbildung 14).

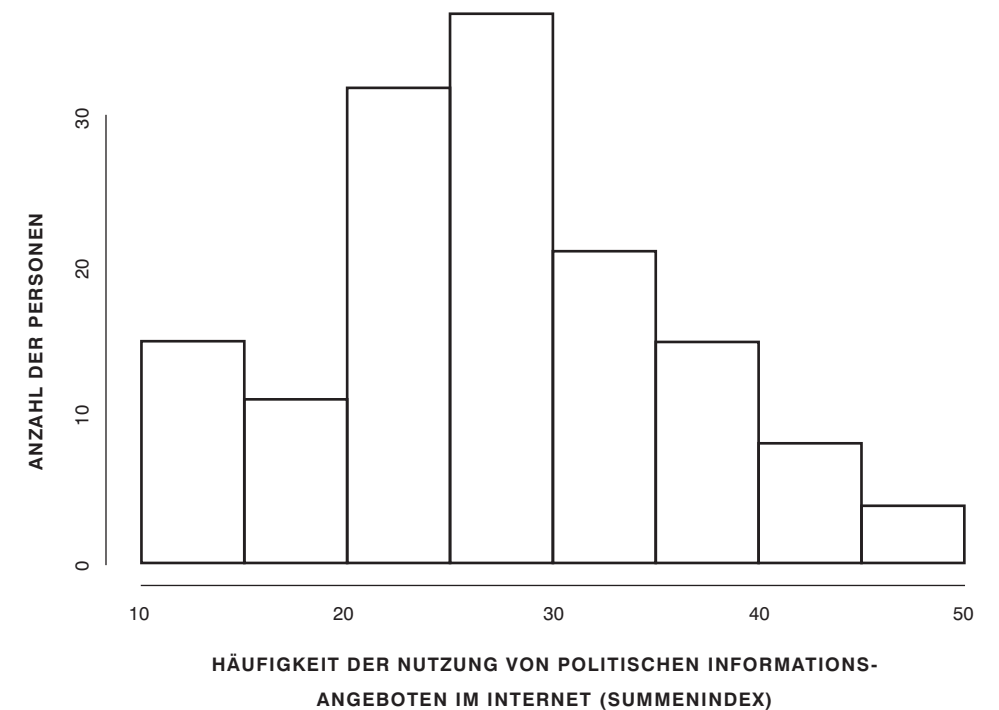


ABBILDUNG 14

Überblick über die Verteilung der Nutzungshäufigkeit politischer Informationsangebote unter den befragten Jugendlichen (N = 143)

Es zeigen sich jedoch keine wesentlichen Veränderungen hinsichtlich der relevanten Beziehungen. Mediennutzung hat lediglich einen direkten Effekt auf das Wissen zu T3, $\beta = .153$, $p = .03$, 95% CI [0.004; 0.067], sowie einen marginalen Effekt auf die subjektive Qualitätsbeurteilung zu T3, $\beta = .159$, $p = .07$, 95% CI [-0.007; 0.174]. Personen, die mehr politische Informationsangebote im Internet nutzen, verfügen zum dritten Erhebungszeitpunkt über mehr politisches Wissen; zudem bewerten sie die von ihnen genutzten Angebote besser als Personen, die weniger häufig politische Informationsangebote im Internet nutzen. Beide Effekte sind jedoch nur gering ausgeprägt.*

*Die Tabellen mit den vollständigen Ergebnissen können unter <https://mediennundlernen.files.wordpress.com/2015/11/zusatzmaterial-diss.pdf> bezogen werden.

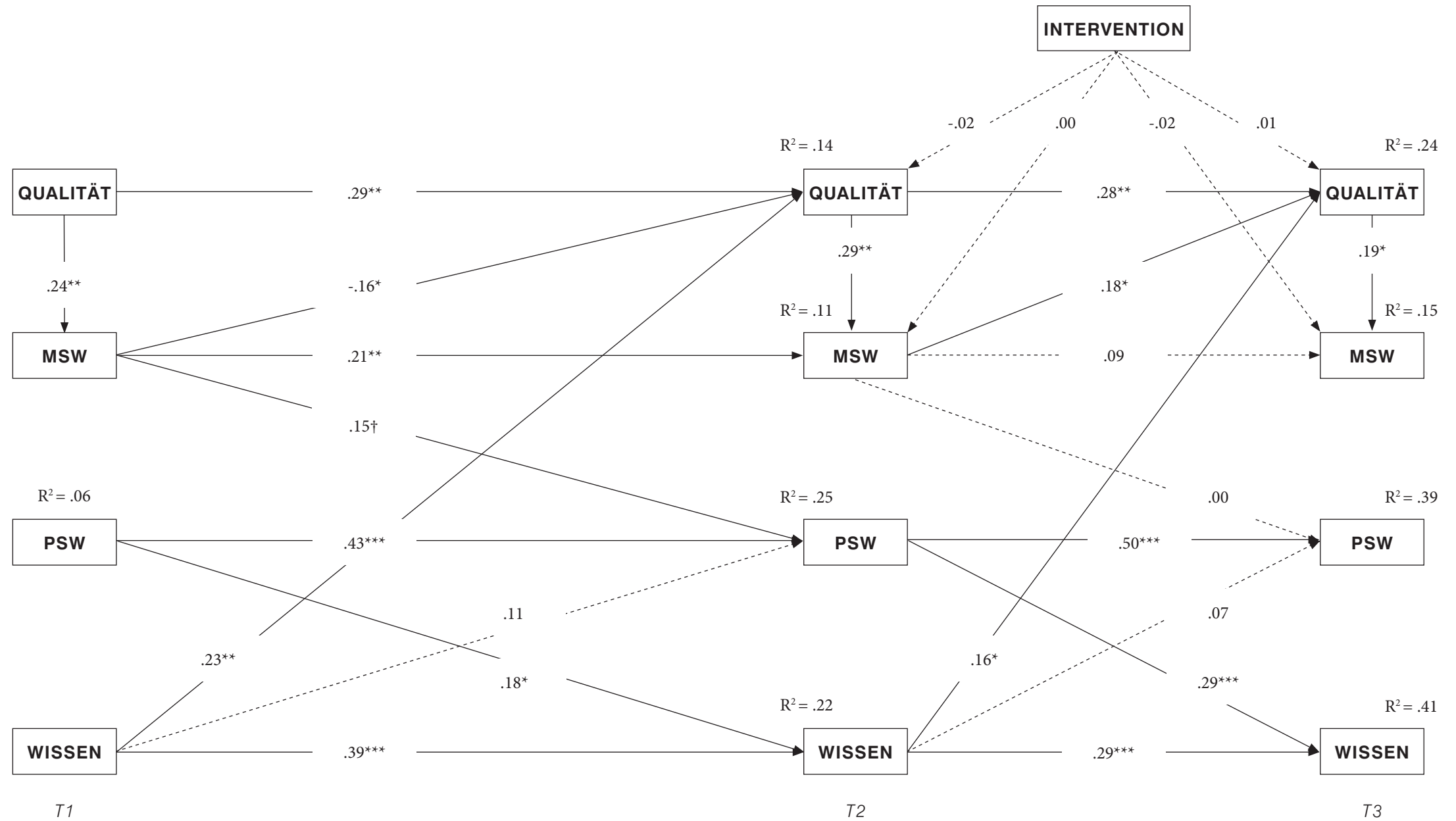


ABBILDUNG 15

Beziehungen zwischen subjektiver Qualitätsbeurteilung (Qualität), medialer Selbstwirksamkeit (MSW), politischer Selbstwirksamkeit (PSW) und politischem Wissen im Zeitverlauf (N = 143); † p ≤ .08, * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

FORSCHUNGSFRAGE 2 (FF2) erfragt, inwiefern mediale Selbstwirksamkeit die subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten beeinflusst. Obgleich mediale Selbstwirksamkeit sowie das Maß der subjektiven Qualitätsbeurteilung jeweils in Bezug auf ein spezifisches Medienangebot erhoben wurden (siehe Kapitel 7.4.2) und die Möglichkeit besteht, dass die Jugendlichen zwischen den Erhebungswellen einen Wechsel ihres jeweils präferierten Medienangebotes vorgenommen haben, wird die Beziehung zwischen medialer Selbstwirksamkeit und subjektiver Qualitätsbeurteilung unabhängig von den jeweiligen Medienangeboten betrachtet, die als Anker dieser Bewertung zugrunde liegen. Es ist zwar zu vermuten, dass die mediale Selbstwirksamkeit im Umgang mit dem am häufigsten genutzten Medienangebot am ehesten gestärkt werden kann. Gleichzeitig ist jedoch wahrscheinlich, dass dieses Kompetenzgefühl grundsätzlich ein bedeutsamer Indikator für die Möglichkeit ist, mediale Selbstwirksamkeit hinsichtlich anderer Medienangebote zu empfinden und es damit ebenfalls große Bedeutung für die Beurteilung von (anderen) Medienangeboten mit einem ähnlichen Fokus (hier: im weitesten Sinn Vermittlung politischer Information) hat.

Auf der Grundlage theoretischer Vorüberlegungen sind hier konkurrierende Annahmen möglich (siehe Kapitel 5). Einerseits besteht die Möglichkeit, dass sich mediale Selbstwirksamkeit positiv auf die (spätere) Bewertung von Medienangeboten auswirkt, die zur politischen Information herangezogen werden; dass also Personen, die über mehr mediale Selbstwirksamkeit verfügen, die von ihnen genutzten Medienangebote positiver beurteilen. Andererseits ist es denkbar, dass eine höhere mediale Selbstwirksamkeit zu einer schlechteren Bewertung von Informationsquellen führt; Personen, die sich kompetenter im Umgang mit den von ihnen zur politischen Information genutzten Medienangeboten einschätzen, beurteilen Medienangebote schlechter – d. h. möglicherweise kritischer. Die Ergebnisse der Modellberechnung machen Folgendes deutlich: Zwischen der ersten (T1) und der zweiten Erhebungswelle (T2) zeigt sich ein negativer Einfluss von medialer Selbstwirksamkeit auf die subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten, $\beta = -.16$, $p = .05$; 95% CI [-0.538; 0.004]. Je mehr Kompetenz und Sicherheit Jugendliche im Umgang mit Medienangeboten verspüren, desto schlechter fällt die spätere Beurteilung politischer Informationsquellen im Internet aus. Die Analyse der relevanten Beziehung zwischen T2 und T3 machen jedoch das entgegengesetzte Bild deutlich. Mediale Selbstwirksamkeit hat hier einen signifikanten positiven Einfluss auf die subjektiven Qualitätsbeurteilung, $\beta = .18$, $p = .04$; 95% CI [0.012; 0.536]. Personen, welche sich kompetenter bei der Nutzung ihres bevorzugten Medienangebotes zur politischen Informationsgewinnung einstufen, beurteilten ihre Informationsquelle zu einem späteren Zeitpunkt positiver als Personen, die sich weniger kompetent im Umgang mit den Informationsangeboten einschätzten.

FORSCHUNGSFRAGE 3 (FF3) erfragt, welchen Einfluss das politische Wissen auf die künftige Bewertung von Medienangeboten ausübt. Auch hier wurden auf der Basis theoretischer Vorüberlegungen zwei konkurrierende Annahmen formuliert. Einerseits erschien es plausibel anzunehmen, dass das politische Wissen einen positiven Einfluss

auf die Bewertung von Online-Angeboten ausübt: Je mehr Personen wissen, desto positiver bewerten sie auch die zur Information genutzten Medienangebote. Andererseits ist die Vermutung vertretbar, dass mit einem höheren Niveau politischen Wissens auch eine höhere Kritikfähigkeit der Rezipienten einhergeht: Personen mit einem höheren politischen Wissen sollten ihre bevorzugten Angebote hinsichtlich ihrer Qualität negativer bewerten als Personen mit einem niedrigen politischen Wissen. Es zeigt sich (siehe Abbildung 15), dass zu verschiedenen Messzeitpunkten beide Annahmen zutreffen. Das politische Wissen zu Messzeitpunkt 1 hat einen signifikant negativen Einfluss auf die subjektive Qualitätsbeurteilung von Online-Nachrichtenangeboten (T2), $\beta = -.23$, $p = .003$; 95% CI [-0.934; -0.186]. Je mehr Wissen vorhanden ist, desto schlechter – möglicherweise kritischer – werden die Informationsangebote bewertet. Das politische Wissen im Oktober/November 2013 hingegen hat einen signifikant positiven Einfluss auf die Bewertung der Informationsangebote, $\beta = .17$, $p = .021$; 95% CI [0.051; 0.615]. Je mehr politisches Wissen bei den Jugendlichen vorhanden ist, desto besser werden von ihnen die zur Information genutzten Medienangebote bewertet.*

Regressionsanalysen mit der gewünschten bzw. der wahrgenommenen Qualitätsbeurteilung als abhängiger Variable sowie Selbstwirksamkeit und Wissen als Prädiktoren verdeutlichen, dass das politische Wissen der Teilnehmer zu T1, $\beta = -.23$, $p = .003$; 95% CI [-0.242; -0.048] sowie die mediale Selbstwirksamkeit zu T2, $\beta = .23$, $p = .006$; 95% CI [0.022; 0.129], nur die wahrgenommene, nicht aber die gewünschte Qualität der Medienangebote beeinflussen (für einen Überblick über die Detailergebnisse siehe Tabelle 16 im Anhang).

HYPOTHESE 5 (H5) postuliert, dass das Ausmaß politischen Wissens die politische Selbstwirksamkeit positiv beeinflusst. Personen mit höherem politischen Wissen sollten sich eher dazu in der Lage fühlen, sich am politischen Prozess zu beteiligen. Die Ergebnisse der Analysen machen jedoch deutlich, dass die politische Selbstwirksamkeit nicht von der Menge des politischen Wissens beeinflusst wird. Die Beziehung erweist sich zu allen Messzeitpunkten als nicht signifikant (siehe Abbildung 15). Auch wenn zahlreiche Studien diesen Effekt postulieren, kann auf der Grundlage der vorliegenden Daten der Einfluss politischen Wissens auf das Gefühl der internalen politischen Selbstwirksamkeit ausgeschlossen werden. H5 muss demnach verworfen werden.

*Die Richtung der Beziehungen politischen Wissens und subjektiver Qualitätsbeurteilung zwischen T1 und T2 (negativ) sowie zwischen T2 und T3 (positiv) bleibt auch bestehen, wenn das Modell mit den Subdimensionen subjektiver Qualität erneut berechnet wird (siehe <https://medienundlernen.files.wordpress.com/2015/11/zusatzmaterial-diss.pdf>).

08.3

ERGEBNISSE DER INTERVENTION

Einerseits zielte die medienpädagogische Schulung darauf ab, die mediale Selbstwirksamkeit der Jugendlichen zu stärken. Dieses Ziel wurde durch die Formulierung von **HYPOTHESE 6** (H6) verdeutlicht. Andererseits sollte im Rahmen der Intervention Medienkompetenz – vor allem im Hinblick auf das Medienwissen und die Medienkritikfähigkeit – gefördert werden. Aufgrund der Vielschichtigkeit der im Rahmen dieser Medienkompetenzschulung angesprochenen psychosozialen Prozesse und möglichen Wirkungsbereiche wurde für die Überprüfung der Wirksamkeit der Intervention hinsichtlich der Medienkompetenz **FORSCHUNGSFRAGE 4** (FF4) formuliert und gefragt, inwiefern sich die medienpädagogische Intervention auf das Informationsverhalten und damit auf das politische Wissen der Jugendlichen als Indikatoren für Medienkompetenz auswirkt. Veränderungen hinsichtlich der angesprochenen Kompetenzdimensionen Medienkritikfähigkeit und Medienwissen (Baacke, 1999) wurden jedoch nicht durch die konkrete Testung dieser Kompetenzbereiche bei den Jugendlichen erhoben. Trotz der viel diskutierten, umfassenden gesellschaftlichen Bedeutung von Medienkompetenz gibt es bisher nur wenige objektive Verfahren, die sich mit der Erhebung von Medienkompetenz bzw. einzelner Dimensionen dieser befassen. Ein seltenes Beispiel für die Erfassung der Dimension „Medienkritikfähigkeit“ ist die kürzlich veröffentlichte Skala von Sowka, Klimmt, Hefner, Mergel, und Possler (2015). Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden die Auswirkungen der Intervention auf die Medienkritikfähigkeit eher implizit hinsichtlich der Veränderung des selbstberichteten Mediennutzungsverhaltens, der subjektiven Beurteilung der Qualität von Medienangeboten sowie der objektiven Veränderung des politischen Wissens im Vergleich mit der Kontrollgruppe erhoben. Insbesondere die Selbstberichte können jedoch aufgrund von Einflüssen sozialer Erwünschtheit fehleranfällig sein.



08.3.1

Medienpädagogische Intervention und mediale Selbstwirksamkeit

In **HYPOTHESE 6** (H6) wird die Annahme formuliert, dass Jugendliche, welche an einer medienpädagogischen Intervention teilgenommen haben, eine höhere mediale Selbstwirksamkeit aufweisen, als Jugendliche in der Kontrollgruppe. Sowohl die Betrachtung der Deskriptiva (siehe Kapitel 8.1.3) für die Variable mediale Selbstwirksamkeit im Zeitverlauf als auch die Ergebnisse der Modellberechnung machen deutlich, dass mittels der medienpädagogischen Intervention keine Steigerung medialer Selbstwirksamkeit erzielt werden konnte. Die Jugendlichen in der Interventionsgruppe unterscheiden sich hinsichtlich ihrer medialen Selbstwirksamkeit zu keinem Zeitpunkt von den Jugendlichen, welche keine medienpädagogische Intervention erfahren haben (siehe Abbildung 13). Die Analyse mittels des Crossed Lagged Panel Designs unterstreicht diese Beziehung zwischen der Intervention und der medialen Selbstwirksamkeit der Jugendlichen. Die Intervention hat weder zum zweiten ($\beta = .003$, $p = .97$; 95% CI [-1.083; 1.121]) noch zum dritten Erhebungszeitpunkt ($\beta = -.02$, $p = .84$; 95% CI [-1.092; 0.877]) Einfluss auf die mediale Selbstwirksamkeit. Einzig bei Personen, welche aufgrund der allgemeinen Häufigkeit der Nutzung von Online-Angeboten zur politischen Information als „Vielnutzer“ eingestuft werden können, hatte die Intervention einen signifikanten Einfluss auf die mediale Selbstwirksamkeit zu T2, $\beta = .452$, $p = .003$; 95% CI [0.988; 4.932]). Insgesamt scheint die medienpädagogische Intervention also nur sehr marginalen Einfluss auf die mediale Selbstwirksamkeit ausgeübt zu haben. Die Gründe dafür können vielfältig sein und werden in Kapitel 9 noch einmal eingehender beleuchtet und diskutiert.

*Um eine moderierende Wirkung der Mediennutzung zu untersuchen, wurden Subgruppen erzeugt, welche die Häufigkeit der Nutzung politischer Online-Informationen abbilden. Die Summenscores der Mediennutzungshäufigkeit sind unter den 143 Personen annähernd normalverteilt (siehe Abbildung 14). Die Teilnehmer wurden basierend auf dieser Verteilung in drei Gruppen eingeteilt: „Vielnutzer“ ($n = 25$; 36.3 - 49), „Wenignutzer“ ($n = 44$; 11 - 23.7) und „Moderate Nutzer“ ($n = 74$; 23.7 - 36.3). Wenngleich in Abhängigkeit der „Medienerfahrung“ manche Effekte nicht mehr eindeutig hervortreten, bleiben die Tendenzen der weiter oben berichteten Beziehungen weitgehend stabil, einige verstärken sich sogar in Abhängigkeit der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Nutzertypen. Unter <https://medienundlernen.files.wordpress.com/2015/11/zusatzmaterial-diss.pdf> ist der vollständige Output der Modellberechnungen zu finden.

08.3.2

Medienpädagogische Intervention und Informationsverhalten

Wie in Kapitel 6.3 dargelegt, ist eine Mehrzahl möglicher Auswirkungen der medienpädagogischen Intervention auf die Förderung von Medienkompetenz und somit auf das Informationsverhalten der Jugendlichen denkbar. **FORSCHUNGSFRAGE 4** (FF4) hat zum Gegenstand, inwiefern die medienpädagogische Intervention Einfluss auf das Informationsverhalten der Jugendlichen – konkret die Auswahl, Nutzung und Bewertung von Medienangeboten zur politischen Information und somit auf die Verarbeitung aufgenommener Informationen – hat.

QUALITÄTSBEURTEILUNG

Wie bereits in Kapitel 8.1.3 beschrieben, gibt es weder einen Unterschied hinsichtlich der gewünschten Medienqualität noch hinsichtlich der wahrgenommenen Qualität von Online-Nachrichtenangeboten zwischen Kontroll- und Interventionsgruppe im Verlauf der drei Messzeitpunkte. Bei der Analyse des Modells zeigt sich kein statistisch bedeutsamer Einfluss der Intervention auf die subjektive Qualitätsbeurteilung – weder zum zweiten ($\beta = .00$, $p = .99$; 95% CI [-1.730; 1.699]) noch zum dritten Erhebungszeitpunkt ($\beta = .01$, $p = .94$; 95% CI [-1.398; 1.502]). Ein Einfluss der medienpädagogischen Intervention auf die subjektive Qualitätsbeurteilung der zur politischen Information präferierten Medienangebote weder kurzfristiger – zu T2 – noch langfristiger Natur – zu T3 – kann ausgeschlossen werden. Hinsichtlich des Qualitätsaspektes der Verständlichkeit zeigt sich ein marginal positiver signifikanter Einfluss der Intervention zu T2, ($\beta = .15$, $p = .058$; 95% CI [-0.094; 0.646]). Personen, die an der Intervention teilgenommen haben, nahmen im Oktober/November 2013 eine deutlich positivere Bewertung von Aspekten der Verständlichkeit“ („...ist einfach zu verstehen.“, „...ist gut lesbar.“, „...ist übersichtlich gestaltet.“) vor als Personen, die nicht an der Intervention teilgenommen haben.

**Der vollständige Output hinsichtlich der Beziehungen der Subdimensionen subjektiver Qualitätsbeurteilung ist abzurufen unter: <https://medienundlernen.files.wordpress.com/2015/11/zusatzmaterial-diss.pdf>.

MEDIENNUTZUNG UND MEDIENWECHSEL

Wie bereits weiter oben beschrieben, wurde die politische Mediennutzung auf zwei Wegen erhoben. Einerseits wurde die Nutzungshäufigkeit festgelegter Kategorien von Online-Informationsquellen ermittelt. Andererseits wurden die Jugendlichen offen nach demjenigen Medienangebot gefragt, welches sie für die Information über das Weltgeschehen präferieren. Ziel der Intervention war es, Medienkompetenz im Hinblick auf Medienwissen und Medienkritikfähigkeit zu vermitteln. Die Wirksamkeit der medienpädagogischen Schulung ließe sich so u. a. daran ablesen, ob die Jugendlichen ihr Mediennutzungsverhalten beobachten, hinterfragen und Veränderungen bei der Nutzung von Informationsmedien angeben. Insgesamt wird deutlich, dass die befragten Jugendlichen Medienangebote mit einem hohen Anteil von user-generated Content präferieren (siehe Tabelle 9):

Hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit gelten in erster Linie Suchmaschinen, Facebook und Wikipedia als wertvolle Informationsquellen. Webseiten von Zeitungen/Zeitschriften und Fernsehangeboten sowie Apps von Nachrichtenanbietern werden deutlich seltener zur politischen Information herangezogen.

Twitter spielt die geringste Rolle im Informationsprozess. Die Angehörigen der Interventionsgruppe geben tendenziell an, die gegebenen Medienangebote weniger häufig zu nutzen als die Jugendlichen in der Kontrollgruppe. Die Unterschiede zwischen den Versuchsgruppen sind in den meisten Fällen jedoch nicht signifikant.

Es liegen nur bei drei Angeboten statistisch bedeutsame Veränderungen der Nutzungsintensität im Zeitverlauf vor, die auf eine mögliche Wirkung der medienpädagogischen Intervention zurückgeführt werden können.

1

In der Kontrollgruppe bleibt die Nutzungshäufigkeit von Wikipedia zwischen T1 und T3 nahezu unverändert. Zum Zeitpunkt der ersten sowie der zweiten Erhebung liegen zudem keine maßgeblichen Unterschiede zwischen Kontroll- und Experimentalgruppe vor. Es ist jedoch zu beobachten, dass die angegebene Nutzungshäufigkeit in der Experimentalgruppe von der ersten bis zur dritten Erhebung sinkt, sodass sich zum dritten Messzeitpunkt sogar ein signifikanter Unterschied zwischen Kontroll- und Experimentalgruppe zeigt, $F(1, 141) = 3.91$, $p = .05$, $\eta^2 = .027$. Im April/Mai 2014 (T3) nutzen die Jugendlichen, welche vor der zweiten Erhebung eine medienpädagogische Intervention erfahren haben, signifikant seltener das Online-Lexikon als Jugendliche ohne Intervention.

2

Ein ähnliches Phänomen zeigt sich auch im Hinblick auf die Nutzungsintensität des sozialen Netzwerks Facebook. Auch hier zeigt sich ein leichter Abfall in der Nutzung des sozialen Netzwerks im Laufe der Zeit, wenngleich in diesem Fall beide Versuchsgruppen betroffen sind. Zum Zeitpunkt der ersten Erhebung gab es keinen statistisch bedeutsamen Unterschied in der Intensität der Facebook-Nutzung zwischen den beiden Versuchsgruppen. Zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung zeigt sich jedoch, dass die Jugendlichen in der Interventionsgruppe signifikant seltener Facebook zur politischen Information heranziehen, $F(1, 140) = 5.69$, $p < .05$, $\eta^2 = .039$, als die Jugendlichen in der Kontrollgruppe. Zum Zeitpunkt der dritten Erhebung verfehlt der Unterschied zwischen den beiden Versuchsgruppen nur marginal das Signifikanzniveau von $p \leq .05$, $F(1, 141) = 3.37$, $p = .07$, $\eta^2 = .023$. Jugendliche in der Interventionsgruppe geben zu T2 und T3 an, Facebook deutlich seltener zur politischen Information zu nutzen als die Kontrollgruppe.

Hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit von Online-Angeboten von Printmedien zeigt sich über die drei Erhebungszeitpunkte hinweg ein signifikanter Haupteffekt der Zeit, $F(2, 272) = 5.59, p < .01, \eta^2 = .040$.^{*} Im Mittel liegt ein signifikanter linearer Trend über beide Versuchsgruppen vor. Zu T1 besteht ein bedeutsamer Unterschied zwischen den beiden Gruppen. Jugendliche in der Kontrollgruppe geben signifikant mehr an, Online-Angebote von Printmedien zur politischen Information heranzuziehen als diejenigen, welche an der Intervention teilgenommen haben, $F(1, 141) = 4.52, p < .05, \eta^2 = .031$. Ab dem zweiten Erhebungszeitpunkt ist jedoch eine deutliche Veränderung in der Experimentalgruppe zu verzeichnen. Die Jugendlichen in der Interventionsgruppe geben an, zum zweiten, $t(188) = -3.48, p = .001$, und dritten Erhebungszeitpunkt, $t(174) = -3.04, p = .003$, Webseiten von professionellen Printanbietern deutlich häufiger zu politischen Information heranzuziehen als zum Zeitpunkt der ersten Erhebung. Sie unterscheiden sich zu T2 hinsichtlich der angegebenen Nutzungshäufigkeit von Printangeboten nicht mehr von den Angaben der Kontrollgruppe, welche insgesamt keine statistisch bedeutsamen Veränderungen der Nutzungshäufigkeit von Online-Printangeboten im Zeitverlauf verzeichnen lässt.

Die genannten Unterschiede lassen sich im Hinblick auf die Frage nach der Wirkung der medienpädagogischen Intervention (FF4) auf das Informationsverhalten der Jugendlichen interpretieren.

^{*}Die Annahme der Varianzgleichheit zwischen den drei Messzeitpunkten wird nicht verletzt; Mauchly Test auf Sphärizität: $\chi^2(2) = .99, p > .05, \epsilon = .99$.

Jugendliche, welche an der Schulung teilgenommen haben, geben nach der Intervention an, signifikant seltener Angebote mit user-generated Content wie Facebook und Wikipedia zu nutzen.

Darüber hinaus nutzen sie bedeutend häufiger Webseiten von professionellen Printanbietern. Das deutet auf eine höhere Kritikfähigkeit bei der Beurteilung von Medienangeboten und – damit einhergehend – auf eine Veränderung der Nachrichtennutzung hin.

Hinsichtlich der Häufigkeiten der offen genannten Internetseiten liegen, wie in Kapitel 8.1.1 dargestellt, bei verschiedenen Angeboten teilweise größere Schwankungen zwischen April/Mai 2013 und April/Mai 2014. Dies deutet auf einen Wechsel des jeweils aktuell präferierten Mediums über die Messzeitpunkte hinweg hin. Zu überprüfen ist nun, inwiefern die Intervention verantwortlich sein könnte für eine etwaige Auseinandersetzung mit der Qualität und einem möglichen Wechsel des präferierten Medienangebots.

Um zu beleuchten, inwiefern die medienpädagogische Intervention zu einem Wechsel der zur Information präferierten Medienangebote führte, wurden zunächst zwei Dummy-Variablen erstellt. Die Variable Wechsel_1 symbolisierte dabei den Wechsel des Medienangebotes zwischen T1 und T2 (1 = Wechsel, 0 = kein Wechsel), Variable Wechsel_2 verkörpert den Wechsel des Medienangebotes zwischen T2 und T3 (1 = Wechsel, 0 = kein Wechsel). Die Qualität des Wechsels spielt dabei keine Rolle, sondern nur die Tatsache des Wechsels und damit die Auseinandersetzung mit den jeweils präferierten Informationsangeboten an sich. In Tabelle 13 sind die Häufigkeiten des Medienwechsels zwischen dem ersten und dem zweiten Erhebungszeitpunkt für die beiden Gruppen abgebildet. Die erwarteten Häufigkeiten weichen nicht statistisch signifikant von den tatsächlichen Häufigkeiten ab, $\chi^2(1) = .40, p = .33$ (einseitig). Die Intervention scheint zum zweiten Erhebungszeitpunkt nicht zu einem Wechsel des Informationsangebotes angeregt zu haben.

TABELLE 13
Anzahl derjenigen Personen, die einen Medienwechsel zwischen T1 und T2 vorgenommen haben

			Kontrollgruppe (n = 107)	Interventions- gruppe (n = 36)
Wechsel 1	kein Wechsel	n	45	13
	Wechsel	n	62	23

In Tabelle 14 ist verzeichnet, wie viele Personen zwischen dem zweiten und dritten Messzeitpunkt einen Wechsel ihres präferierten Informationsangebotes vorgenommen haben. Aber auch dort gibt es keine statistisch bedeutsame Abweichung zwischen der erwarteten und beobachteten Wechselhäufigkeit, $\chi^2(1) = .057, p = .48$ (einseitig) bei den beiden Gruppen. So kann festgehalten werden, dass die Intervention auch zwischen Messzeitpunkt zwei und drei nicht zu einer höheren Anzahl an Wechseln des präferierten Informationsangebotes bei den Jugendlichen geführt hat.

TABELLE 14
Anzahl derjenigen Personen, die einen Medienwechsel zwischen T2 und T3 vorgenommen haben

			Kontrollgruppe (n = 107)	Interventions- gruppe (n = 36)
Wechsel 2	kein Wechsel	n	57	20
	Wechsel	n	50	16

Da sich beide Versuchsgruppen nicht hinsichtlich der relativen Anzahl der Personen, welche zwischen den Messzeitpunkten einen Wechsel ihres präferierten Medienangebots vollzogen haben, unterscheiden, kann an dieser Stelle kein expliziter Einfluss der medienpädagogischen Schulung auf die Wahrscheinlichkeit, einen Medienwechsel vorzunehmen, festgestellt werden. Eine Varianzanalyse mit Medienwechsel (Kein Wechsel/Wechsel) und Gruppenzugehörigkeit (Kontroll-/Interventionsgruppe) als Zwischensubjektfaktor und subjektiver Qualitätsbeurteilung zu T2 als abhängige Variable zeigt einen Haupteffekt des Medienwechsels, $F(1, 127) = 3.51, p = .06, \eta^2 = .027$, sowie einen Interaktionseffekt von Medienwechsel und Teilnahme an der Intervention auf die subjektive Beurteilung der Medienqualität, $F(1, 127) = 6.21, p < .05, \eta^2 = .047$. Der Haupteffekt der Intervention auf die subjektive Qualitätsbeurteilung ist nicht signifikant, $F(1, 127) = 2.68, p = .10, \eta^2 = .021$. Personen, die an der Intervention teilgenommen haben und zwischen T1 und T2 bei ihrem Medienangebot geblieben sind, schätzen die Qualität dieses Angebot zu T2 höher ein als diejenigen Personen der Interventionsgruppe, die einen Medienwechsel zwischen T1 und T2 vorgenommen haben. Personen, die einen Medienwechsel vorgenommen haben, verhalten sich deutlich kritischer gegenüber den von ihnen genutzten Angeboten und bewerten es schlechter (siehe Abbildung 16). Diese Beziehungen können nicht bezüglich des Medienwechsels zwischen T2 und T3 repliziert werden. Weder die Intervention noch der Medienwechsel oder die Interaktion beider Faktoren haben einen Einfluss auf die subjektive Qualitätsbeurteilung am dritten Erhebungszeitpunkt.

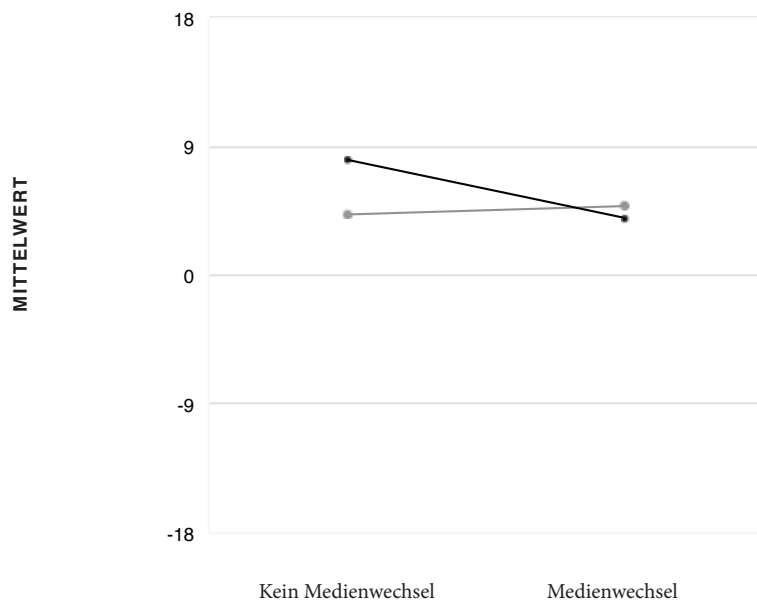


ABBILDUNG 16

Einfluss und Interaktion der Intervention und des Wechsels des präferierten Medienangebotes zwischen T1 und T2 auf die subjektive Qualitätsbeurteilung (T2)

Intervention
 keine Intervention

Eine Varianzanalyse mit Medienwechsel (ja/nein) und Gruppenzugehörigkeit (Kontroll-/ Interventionsgruppe) als Zwischensubjektfaktor und medialer Selbstwirksamkeit zu T2 als abhängiger Variable zeigt ebenfalls weder Haupteffekte noch einen Interaktionseffekt von Medienwechsel und Teilnahme an der Intervention. Ebenso verhält es sich hinsichtlich des Medienwechsels zwischen dem zweiten und dritten Zeitpunkt. Es kann ausgeschlossen werden, dass durch die Intervention, den Medienwechsel allein oder aufgrund der Interaktion dieser beiden Aspekte die Ausbildung medialer Selbstwirksamkeit beeinflusst wurde.

POLITISCHES WISSEN

Wie bereits in Kapitel 8.1.3 ausführlicher beschrieben, verfügen die Schüler in der Kontrollgruppe zum ersten und zweiten Erhebungszeitpunkt über ein signifikant höheres politisches Wissen als die Teilnehmer der Interventionsgruppe. Zum Zeitpunkt der dritten Erhebung im April/Mai 2014 liegt jedoch kein signifikanter Unterschied mehr zwischen den Schülern in der Interventions- und Kontrollgruppe hinsichtlich ihres politischen Wissens vor, $F(1, 141) = 3.46, p = .07, \eta^2 = .024$. Die Intervention scheint auf längere Sicht zu einer Steigerung des politischen Wissens bei der Interventionsgruppe geführt zu haben. Der anfangs signifikante Unterschied im politischen Wissen zwischen den beiden Versuchsgruppen verringert sich kontinuierlich und ist zum dritten Erhebungszeitpunkt im April/Mai 2014 nicht mehr statistisch bedeutsam.

Die Ergebnisse der drei vorangegangenen Abschnitte zusammenfassend lässt sich festhalten, dass nur geringe Auswirkungen der medienpädagogische Intervention auf Medienkompetenz im weiteren Sinn sowie auf das (politische) Informationsverhalten und politische Wissen der Jugendlichen im engeren Sinn angenommen werden können. So geben Jugendliche, die an der Schulung teilgenommen haben, hinsichtlich einiger Online-Informationsquellen Veränderungen in der Nutzungshäufigkeit an: Sie nutzen unprofessionelle Angebote mit einem großen Anteil an user-generated Content wie Facebook und Wikipedia nach der Intervention signifikant seltener als die Jugendlichen der Kontrollgruppe. Gleichzeitig verringern sich infolge der Intervention die Unterschiede zwischen der Kontroll- und Interventionsgruppe hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit von Online-Printangeboten. Nutzen Jugendliche in der Interventionsgruppe zu T1 Online-Angebote von Printmedien noch signifikant seltener als Jugendliche in der Kontrollgruppe, heben sich die Unterschiede nach dem zweiten Messzeitpunkt zwischen den beiden Versuchsgruppen auf. Bereits zu T2 nutzen die Jugendlichen der Interventionsgruppe Online-Angebote von Printmedien ebenso häufig wie die Angehörigen der Kontrollgruppe.

Obgleich sich die Wirkung der Intervention auf die subjektive Qualitätsbeurteilung nur bei denjenigen Jugendlichen statistisch bedeutsam bemerkbar macht, die keinen Wechsel ihres Medienangebotes vorgenommen haben, welches sie am ehesten für die Information über Politik heranziehen, deuten die Angaben des Mediennutzungsverhaltens doch auf eine leichte Verlagerung der Ansprüche und Erwartungen hinsichtlich der Qualität von Medienangeboten hin. Die Verbesserung des politischen Wissens in der Interventionsgruppe lässt ebenfalls ein effektiveres Informationsverhalten sowie eine bessere Informationsverarbeitung vermuten.

Diese Arbeit setzte sich die Klärung der Fragen zum Ziel, wie Jugendliche und junge Erwachsene durch das Internet politisches Wissen erwerben und welche Rolle die subjektive Qualitätsbeurteilung gegenüber den zur Information verwendeten Angeboten sowie die medien- und politikbezogene Selbstwirksamkeit in diesem Prozess spielen. Hierzu wurde erstmals ein Modell formuliert, welches die Rolle der subjektiven Qualitätsbeurteilung von Online-Nachrichtenangeboten sowie ihre Beziehung mit medienbezogener sowie politischer Selbstwirksamkeit, für den Erwerb politischem (Fakten-) Wissens verdeutlicht.

Dieses Modell schließt eine theoretische Lücke, in dem es auch die Einstellungen und Gefühle der Rezipienten gegenüber den rezipierten Medienangeboten und ihren eigenen Fähigkeiten als bedeutende Bestandteile im Informationsverarbeitungsprozess begreift. Im Zentrum dieses Modells steht die Annahme, dass die Wahrnehmung und Bewertung der situativen Lernumgebung, in diesem Fall der zur politischen Information präferierten (und genutzten) Medienangebote, die subjektive Beurteilung medien- und politikbezogener Kompetenz beeinflusst. Es wurde vermutet, dass sowohl die Wahrnehmung und Bewertung der Lernumgebung als auch die Vorstellung von den eigenen Kompetenzen bestimmen, wie intensiv und aufmerksam man sich mit den jeweiligen Lerninhalten (Medieninhalten) auseinandersetzt. Die Intensität der Auseinandersetzung mit den Lerninhalten wiederum kann beeinflussen, wie gut politische Informationen aufgenommen und verarbeitet werden bzw. wie viel politisches Wissen letztlich angeeignet wird. Um die angenommenen Beziehungen überprüfen, Entwicklungen feststellen und kausal nachweisen zu können, wurde mit einer Stichprobe von Jugendlichen eine längsschnittliche Panelbefragung mit drei Messzeitpunkten durchgeführt.

Neben der Klärung der Frage, wie die genannten Faktoren den Prozess des politischen Lernens bei Jugendlichen beeinflussen, wurde untersucht, wie Jugendliche und junge Erwachsene darin unterstützt werden können, das Internet zielführend und effektiv einzusetzen, um aus der Menge der dort verfügbaren Nachrichten relevante und nützliche Informationen auszuwählen. Hierzu fand im Vorfeld der zweiten Erhebungswelle für einen Teil der Studienteilnehmer eine medienpädagogische Intervention statt.

09.1

ZUSAMMENFÜHREN DER ERGEBNISSE, INTERPRETATION UND DISKUSSION

09.1.1

Mediennutzung und subjektive Medienqualität

Die Selektion und Nutzung von Informationsangeboten geht auf einen Abgleich von Erwartungen und Wünschen an ein Medienangebot und den tatsächlich bei den jeweiligen Angeboten wahrgenommenen Eigenschaften zurück (Wolling, 2009). Rezeptionswünsche und die Fähigkeit diese zu formulieren sind integrale Bestandteile dieses Prozesses. Sie bestimmen die Bedeutung und Wertigkeit der wahrgenommenen Medieneigenschaften und damit gleichermaßen die der subjektiven Medienqualität. Aufgrund des nachlassenden politischen Interesses heranwachsender Generationen (Arnold et al., 2011; Shell Deutschland Holding, 2011) sowie der sinkenden Nutzerzahlen publizistischer Informationsformate (AGOF, 2015; Schröder, 2015), besteht Grund zur Annahme – bzw. ist die Befürchtung nicht unberechtigt – dass insbesondere politische Informationsangebote den Wünschen und Erwartungen der jungen Nutzer an Informations-, Nachrichten-, und Medienqualität nicht mehr in ausreichendem Maße gerecht werden. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie hinsichtlich der Auswahl und Nutzung von Online-Angeboten zur politischen Informationen unterstreichen diese Befürchtung. Nur knapp die Hälfte der Jugendlichen verlässt sich auf Angebote von professionellen Nachrichtenanbietern. Zudem benennen viele Google und Facebook – beide keine originären Nachrichtenangebote – als bedeutende politische Informationsquellen. Dies mag einerseits ein Ausdruck altersspezifischer Präferenzen sein, andererseits könnten diese medialen Vorlieben auch auf eine fehlende Orientierung bzw. auf Überforderung im Angesicht der Informationsvielfalt hindeuten. Beide Angebote bieten ihren Nutzern eine Vorauswahl von Informationsquellen. Darüber hinaus erfolgt auf der Grundlage von technischen Algorithmen in der Regel – für den Rezipienten unsichtbar – eine Vorselektion, Filterung sowie Gewichtung von Beiträgen, welche die Auswahl von konkreten Informationsangeboten für die Nutzer erleichtern mag. Wenngleich beide Angebote aus objektiver Perspektive nicht den klassischen Qualitätskriterien entsprechen mögen, übernehmen sie damit doch in gewisser Hinsicht, vermutlich auch unmerklich, eine orientierende Funktion.



*Auf der Basis der vorliegenden
Daten offenbart sich, dass
insbesondere traditionelle
journalistische Qualitäts-
kriterien für Nachrichten-
angebote (z. B. Aktualität,
Professionalität, Neutralität)
dennoch wichtige gewünschte
Qualitätsaspekte darstellen.*

Möglicherweise fehlt den jungen Rezipienten die Übersicht über die Medienlandschaft bzw. die Kenntnis derjenigen Medienangebote, die diese Kriterien in der Lage sind zu repräsentieren oder sie geben bei der Auswahl von Medienangeboten anderen Motiven (z. B. Unterhaltung, Anschluss) eher nach als dem Informationsmotiv. Aspekte wie die der Verständlichkeit und Zugänglichkeit von Informationsangeboten sind ebenfalls äußerst relevant für die Auswahl von Informationsquellen. Vertrauenswürdigkeit und Transparenz von Informationsangeboten, sind hingegen weitaus weniger von Bedeutung. Hinsichtlich der Wichtigkeit internetspezifischer Qualitätskriterien zeigt die vorliegende Studie ein vielschichtiges Bild vor. So scheinen einerseits Multimedialität und Interaktivität von Online-Informationsangeboten entscheidend für die Angebotsselektion. Andererseits ist der Aspekt der Vernetzung mit anderen Lesern oder die Verknüpfung der Nachrichtenquellen mit sozialen Netzwerken für die Auswahl weniger relevant. Insgesamt bestätigen diese Befunde zwar weitgehend die Ergebnisse früherer Studien, welche Qualität aus Nutzersicht im Hinblick auf Informationsangebote untersuchten (Arnold, 2009; Dahinden et al., 2004; Emmer et al., 2011; Jungnickel, 2011). Gleichzeitig weisen sie aber darüber hinaus, da erstmals explizit Jugendliche im Zentrum der Analysen standen. So liefern diese Resultate wichtige Ansatzpunkte für die politische und Medienbildung. Die geringe Bedeutung der Qualitätsaspekte Vertrauenswürdigkeit und Transparenz für die jungen

Rezipienten sowie die wichtige Rolle von Angeboten wie Facebook und Google weisen auf die Notwendigkeit hin, mehr Aufklärungsarbeit zu leisten, die individuelle und gesellschaftspolitische Relevanz dieser Aspekte für die Auswahl und Rezeption von Informationsangeboten zu verdeutlichen sowie insbesondere jungen Nutzern Handreichungen zu bieten, anhand derer sie befähigt werden, eine kompetente Auswahl an Informationsangeboten zu treffen, die gleichsam ihre individuellen Rezeptionsvorlieben berücksichtigt.

Die Resultate der Wahrnehmung der Qualitätsaspekte bei den durch die Jugendlichen genannten Informationsangeboten unterstreichen diese Notwendigkeit. Zwar wird im Mittel bei professionellen Nachrichten Anbietern eine höhere Qualität wahrgenommen, jedoch schneidet etwa das Online-Angebot der Tagesschau, als einer der „Leuchttürme“ journalistischer Qualität (Blum, 2011), bei den Jugendlichen vergleichsweise schlecht ab. Die jungen Mediennutzer nehmen die Anwesenheit der dargebotenen Qualitätsaspekte bei diesem Angebot nur wenig wahr. Die Internetseite der Tagesschau schneidet sogar hinsichtlich ihrer wahrgenommenen Qualität wie bei Facebook und Google ab, die nicht nichtmal als originär nachrichten- oder politikorientierte Angebote eingestuft werden können. Ist die vergleichsweise schlechte Einschätzung bei den beiden letztgenannten Angebote nicht verwunderlich, erstaunt die Bewertung der Tagesschau doch etwas. Eine mögliche Erklärung ist, eine fehlende intensive Kenntnis des Angebots oder die fehlende Fähigkeit die gegebenen Qualitätskriterien erkennen und bewerten zu können. Beide Erklärungsansätze bringen jedoch erneut die Forderung mit sich, Jugendliche hinsichtlich ihrer Urteilsfähigkeiten sowie ihres Medienwissens zu fördern und, insbesondere vor dem Hintergrund, dass sie besonderen Wert auf traditionelle journalistische Qualitätskriterien legen, ihnen eine genaue Vorstellung der verschiedenen Aspekte journalistischer Qualität zu vermitteln.

09.1.2

Subjektive Qualitätsbeurteilung, Selbstwirksamkeit und politisches Wissen

Die individuelle Beurteilung der Eigenschaften und Anforderungen politischer Medienangebote vor dem Hintergrund der eigenen Wünsche und Erwartungen entscheidet darüber, wie Menschen mit Medien und deren Inhalten interagieren. Sie legt den Grundstein für den politischen Lernprozess und bestimmt, warum wir uns wie intensiv mit welchen Medienangeboten und -inhalten auseinandersetzen. Im Zentrum des in Kapitel 5 formulierten Modells steht die Annahme, dass die subjektive Qualitätsbeurteilung der medialen Lernumgebung, vermittelt über medien- und politikbezogene Selbstwirksamkeit, einen positiven Einfluss auf den Erwerb von politischem Wissen hat. Die empirischen Ergebnisse machen deutlich, dass für die Wissensgewinnung aus Medien die subjektive Bewertung der Medienqualität eine entscheidende Einflussgröße darstellt – sogar unabhängig von der berichteten Intensität der allgemeinen Nutzung von Online-Angeboten zur politischen Information. Sie beeinflusst die Überzeugung, kompetent mit Medien umzugehen und sich politisch einbringen zu können. Dies führt schließlich zu einer verbesserten Wissensaufnahme. Die Resultate bieten damit eine erste Bestätigung der in dem Modell getroffenen zentralen Annahme. Personen, die ein Medienangebot zur politischen Information auf der Grundlage der Kosten-Nutzen-Abwägung positiv beurteilen, fühlen sich kompetenter und sicherer im Umgang mit diesem Medienangebot und sind eher davon überzeugt, ihr Informationsbedürfnis erfolgreich stillen zu können.

Da die Analyse der Beziehung zwischen subjektiver Qualitätsbeurteilung und medialer Selbstwirksamkeit welleninhärent erfolgte, ist im Rahmen dieser Studie die tatsächliche Richtung der hier vorliegenden Kausalität jedoch nicht eindeutig zu klären. Zwar zeigte Salomon (1984) durch sein Experiment, dass medienbezogene Selbstwirksamkeit durch die Wahrnehmung des Mediums beeinflusst wird. Sowohl argumentativ als auch statistisch besteht jedoch ebenfalls die Möglichkeit, dass medienbezogene Selbstwirksamkeit die subjektive Beurteilung der Medienqualität im Hinblick auf ein spezifisches Medienangebot vorhersagt. Dies würde implizieren, dass je kompetenter bzw. sicherer sich Personen hinsichtlich der Nutzung eines bestimmten Medienangebotes einschätzen, es positiver bewerten. Für eine einwandfreie Beurteilung der Kausalität dieser Beziehung wären insbesondere weiterführende experimentelle Studien von Vorteil. Darüber hinaus bleibt auf der Grundlage der vorliegenden Daten die Frage offen, inwiefern die objektive Qualität der präferierten Informationsangebote diese Beziehung im Detail beeinflusst. Auch dieser Aspekt sollte in nachfolgenden Studien adressiert werden.

Neben der medialen Selbstwirksamkeit wurde in dem postulierten Modell der politischen Selbstwirksamkeit wesentliche Bedeutung als Mediator im Lernprozess zugeschrieben. Es wurde angenommen, dass für die Überzeugung sich effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können (politische Selbstwirksamkeit) die Überzeugung kompetent mit Medien zur politischen Informationsgewinnung interagieren zu können (mediale Selbstwirksamkeit) von Nöten ist. Die Datenanalyse bestätigt den vermuteten Einfluss medialer Selbstwirksamkeit auf politische Selbstwirksamkeit in der Tendenz. Die Beziehung verfehlt marginal das Niveau der fünfprozentigen Irrtumswahrscheinlichkeit. Dieser Mangel ist vermutlich einerseits auf methodische Probleme zurückzuführen. Die Erhebungsmodi der beiden Skalen sind sehr unterschiedlich: Mediale Selbstwirksamkeit wird gemäß den Vorschlägen Banduras (2006) aus einem Produkt von Ability und Confidence-Score gebildet; die Beantwortung der Items politischer Selbstwirksamkeit erfolgt auf der Grundlage einer siebenstufigen Likert-Skala. Wie bereits oben diskutiert, ist vor allem das Erhebungsinstrument für die mediale Selbstwirksamkeit für einige Personen der jungen Stichprobe nicht intuitiv nachvollziehbar, was zu Reliabilitätseinbußen führen kann. Zudem ist fraglich, inwiefern aufgrund der Kürze des Instrumentes möglicherweise inhaltliche Aspekte dieser Konzepte vernachlässigt wurden, die relevant für die Erklärung bzw. genauere Definition dieser Beziehung sein könnten. Andererseits ist es wahrscheinlich, dass zusätzlich eine Vielzahl weiterer Aspekte die Beziehung zwischen medien- und politikbezogener Selbstwirksamkeit beeinflusst. Levy (2013) zeigte auf, wie vielfältig die Ursachen und Bedingungen für die Entwicklung politischer Selbstwirksamkeit sein können. Neben politischem Interesse, spielen soziodemographische, soziale, aber auch gesellschaftliche Aspekte sowie die „Civic Education“ im schulischen Kontext eine wichtige Rolle (Levy, 2013; Pasek, Feldman, Romer, & Jamieson, 2008). Auch Aspekte, wie generelle Fähigkeiten, Wissen, Leistungsbereitschaft und Intelligenz stehen in einem engen Zusammenhang mit dem Gefühl, am politischen Prozess aktiv teil haben zu können (Easton & Dennis, 1967; Lyons, 1970). Es scheint wahrscheinlich, dass diese Vielzahl an äußeren Einflüssen, den tatsächlichen Effekt der medialen auf die politische Selbstwirksamkeit unterdrückt bzw. dieser postulierte Einfluss aufgrund seines relativ geringen Anteils an der Erklärung und Vorhersage politischer Selbstwirksamkeit durch die vorliegende Messung nicht in vollem Umfang zutage treten kann.

Die Tatsache, dass sowohl der Effekt der autoregressiven Beziehung zwischen der medialen Selbstwirksamkeit zu T2 und T3 sowie die Beziehung zwischen der medialen (T2) und politischen Selbstwirksamkeit (T3) nicht existent sind, kann ebenfalls auf die oben genannten methodischen Probleme zurückgeführt werden. Gleichzeitig ist bei der Stabilität der medialen Selbstwirksamkeit über die drei Messzeitpunkte hinweg zu berücksichtigen, dass unterschiedliche Medienangebote als Bezugspunkt der Bewertung zugrunde liegen können, sofern ein Medienwechsel bei den Versuchsteilnehmern vorliegt. Jedoch ist davon auszugehen, dass die Selbstwirksamkeit im Umgang mit einem präferierten politischen Informationsangebot durchaus in hohem Maße mit der Selbstsicherheit im Umgang mit einem „neuen“ präferierten Online-Angebot zur politischen Information zusammenhängen dürfte, sodass der tatsächlich Einfluss des Medienwechsels jedoch eher gering sein sollte.

Der Einfluss der politischen Selbstwirksamkeit auf den Erwerb politischen Wissens hingegen konnte in der vorliegenden Untersuchung statistisch eindeutig belegt werden. Das vorliegende Ergebnis deckt sich damit mit den Annahmen früherer Arbeiten, in denen sich Selbstwirksamkeit als bedeutsamer Prädiktor von Motivation, kognitivem Involvement sowie akademischer Leistungsfähigkeit und somit in gewisser Hinsicht auch Wissen offenbarte (z. B. Bandura & Schunk, 1981; Zimmerman, 2000).

*Personen, die sich kompetent
im Hinblick auf ihre Beteiligung
an politischen Handlungen
einschätzen, setzen sich intensiver
mit politischen (Medien-) Inhalten
auseinander, verarbeiten sie
besser und können dadurch mehr
politisches Wissen erwerben.*

Die hier vorliegenden Resultate gehen gleichzeitig über eine große Anzahl politik- und kommunikationswissenschaftlicher Studien hinaus, die die Kausalität der Beziehung auf der Grundlage querschnittlicher Daten argumentierten und dabei politisches Wissen eher als Prädiktor denn als Folge politischer Selbstwirksamkeit diskutierten (z. B. Delli Carpini & Keeter, 1996; Jung et al., 2011; McCluskey, Deshpande, Shah, & McLeod, 2004). Die Analyse der vorliegenden Daten findet diesen reziproken Effekt jedoch nicht. Das politische Wissen begünstigt hier nicht das Gefühl der Sicherheit, politische Fragen verstehen und bewerten sowie sich kompetent am politischen Prozess beteiligen zu können. Über die Gründe dieser Tatsache lässt sich an dieser Stelle nur spekulieren. Denkbar ist, dass der Effekt politischen Wissens auf politische Selbstwirksamkeit bei den Jugendlichen zu klein ist, als dass er hier aufgedeckt werden kann. Darüber hinaus ist das politische Wissen bei den Befragten insgesamt sehr gering. Es ist möglich, dass dieses niedrige Wissensniveau nicht ausreichend ist, um sich begünstigend auf die Ausbildung politischer Kompetenzüberzeugung auszuwirken. Letztendlich untermauert dieses Resultat aber auch die entscheidende Bedeutung, die das Gefühl, sich kompetent am politischen Prozess beteiligen zu können, im Informationsverarbeitungsprozess einnimmt.

Zusammenfassend scheint sich die Vermutung zu bestätigen, dass die subjektive Qualitätsbeurteilung der medialen Lernumgebung den Erwerb politischen Wissen mittels medien- und politikbezogener Selbstwirksamkeit fördert. Personen, welche eine positive Bewertung der von ihnen präferierten Medienangebote vornehmen – sowohl die Qualitätsaspekte dieser Angebote (z. B. Aktualität, Unterhaltsamkeit, Verständlichkeit) wünschenswert erachten als auch diese Aspekte in hohem Maße bei den präferierten Medienangeboten wahrnehmen – verfügen über ein höheres politisches Wissen, wenn sie sich sowohl im Hinblick auf die von ihnen genutzten Medienangebote als auch in Bezug auf ihren Umgang mit Medien und Politik kompetent und selbstwirksam fühlen. Die mit einer positiven Medienbeurteilung und höheren Selbstwirksamkeitsüberzeugung einhergehenden positiven Emotionen sowie der Motivation und dem Interesse sich mit Medieninhalten und politischen Sachverhalten auseinanderzusetzen, fördert das kognitive Involvement, die Verarbeitung der politischen Inhalte sowie die Übersetzung dieser Inhalte in politisches Wissen. Interesse, Motivation und Involvement im Kontext der politischen Informationsnutzung bilden letztlich eine wesentliche Grundlage für die weitere Informationssuche (Chaffee & Schleuder, 1986) sowie politische Meinungsbildungsprozesse (Pinkleton & Austin, 2001). Negative Einstellungen gegenüber Medienangeboten sowie der Mangel an Wirksamkeitsüberzeugungen führen hingegen vermutlich zu einer Abkehr der Rezipienten von politischen Informationen und somit zu einer größeren Distanz dieser Personen vom politischen Prozess (Pinkleton & Austin, 2002). Dies ist besonders bei jüngeren Bürgern problematisch, bei denen sich die Beziehungen zu Politik und Medien zunächst festigen müssen.

Neben den genannten Relationen wurden weitere Wechselwirkungen zwischen subjektiver Qualitätsbeurteilung, medien- und politikbezogener Selbstwirksamkeit sowie politischem Wissen geprüft. Es wurde vermutet, dass die empfundene Kompetenz und Selbstsicherheit mithilfe von Medienangeboten Bedürfnisse erfüllen und Informationsziele erreichen zu können (mediale Selbstwirksamkeit) sowie das politische Wissen, die künftige Bewertung bzw. möglicherweise auch die Auswahl von Medienangeboten beeinflusst. Über die Wertigkeit dieser Beziehungen (positiv vs. negativ) wurde aufgrund der Befunde der bisherigen Literatur im Rahmen dieser Arbeit keine eindeutigen Vorhersagen getroffen (siehe Kapitel 5). Die Analyse der vorliegenden Daten führte zu vielschichtigen Ergebnissen. Zwischen der ersten und zweiten Erhebungswelle wird eine negative Beziehung zwischen der empfundenen Kompetenz im Umgang mit Medienangeboten (medienbezogene Selbstwirksamkeit) und der subjektiven Qualitätsbeurteilung sowie zwischen dem politischen Wissen und der subjektiven Qualitätsbeurteilung deutlich. Zwischen der zweiten und dritten Erhebungswelle hingegen haben sowohl medienbezogene Selbstwirksamkeit als auch politisches Wissen einen positiven Einfluss auf die Beurteilung der Informationsangebote. Analysen machen deutlich, dass Selbstwirksamkeit und Wissen weniger den Aspekt der gewünschten Qualität beeinflussen, sondern vielmehr die Wahrnehmung der zur politischen Information genutzten Angebote. Zu beiden Zeitpunkten können die Beziehungen weder durch die Teilnahme oder Nichtteilnahme an der medien-pädagogischen Schulung noch durch einen Wechsel des präferierten Medienangebots erklärt werden. Es ist zu vermuten, dass die Bundestagswahl am 22. September 2013 als externer Faktor einen Einfluss auf die Bewertung von Medienangeboten hatte. Individuen werden in Wahlkampfzeiten sowohl durch die Medienberichterstattung, Wahlwerbung als auch durch persönliche Kommunikation in ihrem engeren Umfeld in höherer Intensität mit politischen Themen konfrontiert (Fernandes, Giurcanu, Bowers, & Neely, 2010; McCombs & Shaw, 1972; Woolley, Limperos, & Oliver, 2010). Gleichzeitig kreist die politische Kommunikation während eines Wahlkampfes weniger um inhaltliche Sachthemen (Policy) und mehr um sogenannte Politics-Aspekte – also um Aspekte des politischen Prozesses und des Wettstreits zwischen den verschiedenen Lagern (Iyengar, Norpoth, & Hahn, 2004). „Hype“ und sogenannter Horserace Journalism – die Darstellung von Politik und Wahlkampf als unterhaltsames und spannendes Kopf-an-Kopf-Rennen zwischen Politikern und Parteien – stehen „substanzieller“, sachlicher Berichterstattung gegenüber (Fox, Angelini, & Goble, 2005; Iyengar et al., 2004). Vielfach wird argumentiert, dass Medienangebote und -inhalte, welche Politik als Wettbewerb und Konkurrenzkampf darstellen, verantwortlich sind für den Anstieg von Zynismus, Misstrauen, Kritik und Distanz gegenüber Medien und Politik sowie Politikverdrossenheit auf Seiten der Bürger (Avery, 2009; Cho, Shah, Nah, & Brossard, 2009; Hibbing & Theiss-Morse, 1995; Patterson, 1993; Wald & Lupfer, 1978). Es ist zu vermuten, dass ein ähnlicher Mechanismus auch bei den hier befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu Tage trat. Es könnte der Wahlberichterstattung geschuldet sein, dass Personen, welche sich als kompetenter im Umgang mit politischen Informationsangeboten einschätzen, zu T2 die mediale Politikberichterstattung stärker hinterfragen und schließlich zu einem kri-

tischeren Ergebnis bei der Wahrnehmung ihrer Medienangebote gelangen. Ähnlich verhält es sich mit dem politischen Wissen: Personen mit einem höheren politischen Wissen bewerten Medien in Wahlkampfzeiten schlechter als Personen mit einem niedrigeren Wissen (Valentino et al., 2010; Vreese, 2004). Es ist zu vermuten, dass wissendere Personen im Umkreis einer Wahl höhere Ansprüche an Medienangebote stellen als zu Zeiten, in denen der politische Prozess die Politikberichterstattung weniger dominiert und in denen Sachthemen in der Berichterstattung stärkere Beachtung finden.

Die veränderte Berichterstattung im Kontext der Bundestagswahl scheint jedoch keine langfristigen Effekte zu haben. Sowohl mediale Selbstwirksamkeit als auch politisches Wissen haben auf die subjektive Qualitätsbeurteilung zum dritten Erhebungszeitpunkt einen positiven Einfluss. Je selbstwirksamer sich die Befragten fühlen und desto mehr sie über Politik wissen, desto positiver bewerten sie die Informationsangebote. Diese Ergebnisse lassen sich durch die Erkenntnisse motivationspsychologischer Forschungsarbeiten stützen, welche zeigen, dass die empfundene Selbstwirksamkeit einer Person beeinflusst, wie an Aufgaben herangegangen wird. Die Einschätzung hoher Kompetenz führt dabei zu einer positiven Bewertung der Aufgabe und ihrer „Lösbarkeit“ (Wigfield & Eccles, 2000). Auch der Erfolg bei der Bearbeitung einer Aufgabe – hier ausgedrückt durch das Ausmaß politischen Wissens (infolge der Mediennutzung) – führt zu einer positiven Bewertung der Aufgabe, in diesem Fall der subjektiven Beurteilung der medialen Lernumgebung. Die tatsächlichen Zusammenhänge zwischen der politischen Berichterstattung in Wahlkampfzeiten und der Qualitätserwartung und -bewertung lassen sich anhand der vorliegenden Daten nicht endgültig aufklären. Es würde sich hier jedoch anbieten, diese Fragestellung gezielt zum Gegenstand weiterer Studien zu machen.

Obgleich sich ein Großteil der modellierten Annahmen anhand der empirischen Daten zeigt, ist die Vorhersagekraft der relevanten unabhängigen Variablen vergleichsweise gering bzw. die Ergebnisse teilweise recht instabil. Ein wesentlicher Anteil der Varianz der abhängigen Variablen wird durch die autoregressiven Pfade zwischen den abhängigen Variablen erklärt wird (siehe Abbildung 15 in Kapitel 8.2). Zwar spricht das dafür, dass die untersuchten Größen insgesamt eine recht hohe Konstanz aufweisen, der Einfluss der hier untersuchten Zusammenhänge sollte jedoch nicht überschätzt werden. Nichtsdestotrotz ist die Aufdeckung der Zusammenhänge notwendig, um Ansatzpunkte zu finden, wie die politische Wissensgewinnung durch Jugendliche gefördert und unterstützt werden könnte.

09.1.3

Die schulische Intervention

Die im Rahmen der vorliegenden Studie durchgeführte medienpädagogische Schulung hatte das Ziel, den Teilnehmern Medienwissen und die Fähigkeit zu vermitteln, politische Informationsangebote auf der Grundlage dieses Wissens adäquat beurteilen zu können. Die Heranwachsenden sollten lernen, die von ihnen und Gleichaltrigen präferierten Online-Informationsangebote dahingehend zu bewerten, ob sie sich für die Vermittlung qualitativ hochwertiger Information über Politik eignen. Darüber hinaus wurde mit der medienpädagogischen Schulung beabsichtigt, den Jugendlichen das Gefühl zu vermitteln, kompetent mit den von ihnen gewählten Angeboten interagieren und mithilfe dieser politisches Wissen erwerben zu können. Aufgrund der organisatorischen Notwendigkeit die medienpädagogische Schulung im Klassenverband durchzuführen, konnte keine randomisierte Zuteilung der teilnehmenden Schüler auf die Versuchsgruppen erfolgen. So liegt auch hier eine Klumpenstichprobe vor.

Im Vorfeld der Intervention zeigte sich hinsichtlich der Höhe des politischen Faktenwissens ein erheblicher Unterschied zwischen den beiden Versuchsgruppen. Die Jugendlichen, welche an der medienpädagogischen Schulung teilgenommen haben, verfügten zu T1, und damit vor Durchführung der Intervention, über ein deutlich geringeres politisches Wissen als die Jugendlichen in der Kontrollgruppe. Ein noch signifikanter, wenn auch geringerer Unterschied zwischen den Gruppen findet sich ebenfalls zu T2. Hinsichtlich ihres Alters, Geschlechts und ihrer formalen Schulbildung waren die Mitglieder der beiden Gruppen vergleichbar. Die Differenz hinsichtlich des politischen Wissens zwischen den Versuchsgruppen kann vermutlich auf Unterschiede im sozialen Umfeld der Jugendlichen zurückgeführt werden. Die Teilnehmer der Interventionsgruppe stammten von Schulen in Hamburg-Billstedt sowie dem Landkreis Märkisch-Oderland im Bundesland Brandenburg. Es gibt Grund zur Annahme, dass in diesen beiden Gegenden das Umfeld der Jugendlichen geprägt ist von vielfältigen sozialen Problemen, einem vergleichsweise niedrigeren Einkommensniveau, sowie einem erhöhten Anteil von Eltern mit niedrigem Bildungsniveau (Landesamt für Bauen und Verkehr, 2013; Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, 2014). In verschiedenen Studien hat sich gezeigt, dass das soziale Umfeld einen erheblichen Einfluss auf das politische Lernen hat (Delli Carpini & Keeter, 1993; Highton, 2009; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009; Lambert, Curtis, Kay, & Brown, 1988): Je mehr Ressourcen (Geld, Bildung, Unterstützung) vorhanden sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, politisches Wissen zu erwerben.

Im Erhebungszeitraum (April/Mai 2013 – April/Mai 2014) verringert sich der deutliche Unterschied im politischen Faktenwissen der beiden Versuchsgruppen stetig und ist zum Zeitpunkt der dritten Erhebung (T3) – und damit nach Durchführung der schulischen Intervention – nicht mehr statistisch signifikant. Im Zusammenhang mit der Tatsache, dass die Jugendlichen in der Interventionsgruppe nach der Schulung angaben, häufiger auf Informationsangebote von Printanbietern zurückzugreifen, ist vorsichtig von einer Veränderung des politischen Informationsverhaltens durch die medienpädagogische Schulung auszugehen. Vorsicht ist deswegen geboten, da die Ergebnisse unter Berücksichtigung zweier Einschränkungen betrachtet werden müssen. Im Hinblick auf die sich annähernden Mittelwerte politischen Wissens muss das Phänomen „Regression toward the mean“ betrachtet werden. Dies besagt, dass es wahrscheinlich ist, dass Extremwerte in einer Variable nach einer weiteren Messung weniger extrem sind als nach der ersten Messung dieser Variable. Dieses Phänomen tritt insbesondere dann auf, wenn der Score der einen Variable den Score der anderen nicht perfekt vorhersagen kann (Barnett, van der Pols, & Dobson, 2005) und ist ein gängiges Problem bei der Betrachtung zeitlicher Veränderungen bei verschiedenen Gruppen (Nesselroade, Stigler, & Baltes, 1980).

So können die sich annähernden Werte politischen Wissens zwischen den Gruppen nicht nur das Ergebnis veränderter Informationsgewohnheiten sein, sondern auch die Folge eines methodischen (Reliabilitäts-) Problems sein (Hoyle et al., 2002). Hinsichtlich der selbstberichteten Nutzungsintensität von Online-Angeboten kann zudem ein Einfluss sozialer Erwünschtheit, induziert durch die Intervention, nicht ausgeschlossen werden.

*Sowohl auf die subjektive
Qualitätsbeurteilung als auch auf die
medienbezogene Selbstwirksamkeit
konnte kein maßgeblicher Einfluss der
Intervention nachgewiesen werden.*

Zwar fand die Intervention im Klassenkontext und damit in einem relativ kontrollierten und geschützten Rahmen statt, dennoch wirkten aufgrund der Gruppensituation neben den inhaltlichen Aspekten der Intervention zahlreiche Faktoren, welche nicht in vollem Umfang kontrolliert werden konnten. So gibt es z. B. kein Maß für die Aufmerksamkeit, welche die Jugendlichen den Inhalten zuwandten, oder für die Nachbereitungen der Sitzung durch die verantwortlichen Lehrerinnen und Lehrer. Es ist zudem unklar, inwiefern sich die persönlichen Erfahrungen der Lehrer infolge der Intervention, ihre persönlichen Einstellung gegenüber bestimmten Medienangeboten sowie die bisherige Arbeit und der Umgang mit Medien im Unterricht auf die Bewertung von Medien durch die Schüler niederschlägt. Zu vermuten ist außerdem, dass die Bundestagswahl und die sie begleitende mediale Berichterstattung einen dominanten Einfluss auf die Einstellung der Nutzer gegenüber politischen Informationsangeboten ausübte, so dass eine Wirkung der einmaligen medienpädagogischen Schulung, welche darüber hinaus in großer zeitlicher Nähe der Bundestagswahl stattfand, hinsichtlich der subjektiven Qualitätsbeurteilung der Medienangebote salient werden könnte. Es zeigte sich lediglich eine signifikante Interaktion der Intervention und des Medienwechsels zwischen T1 und T2. So bewerten diejenigen Jugendlichen, welche an der Schulung teilnahmen und angaben, einen Wechsel ihres für die politische Information präferierten Medienangebotes vorgenommen zu haben, das „neue“ Medienangebot deutlich schlechter als die Jugendlichen, die nicht wechselten. Jugendliche aus der Interventionsgruppe, die zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung das gleiche Medienangebot angegeben haben wie zum ersten Zeitpunkt, nahmen hingegen eine deutlich positivere Bewertung ihrer Medienangebote zu T2 vor.

Die Gründe dafür mögen vielschichtig sein. Eine mögliche Begründung könnte sein, dass sich die Jugendlichen durch die Schulung hinsichtlich der Wahl und Bewertung ihres Medienangebots bestätigt fühlten und aus diesem Grund eine noch positivere Beurteilung vornahmen. Eine Alternativerklärung ist auch in diesem Zusammenhang wieder das Phänomen der sozialen Erwünschtheit. So nahmen die Jugendlichen, die keinen Medienwechsel vornahmen, an, sie müssten ihre subjektive Beurteilung im Hinblick auf die vermuteten Wünsche der Versuchsführung anpassen. Die Möglichkeit der Wirksamkeit einmaliger Schulungen bzw. Interventionen in Bezug auf Verhaltensänderungen ist in der bisherigen Literatur ohnehin umstritten (z. B. Austin & Johnson, 1997; Ey & Cupit, 2011; McCannon, 2009; Meola, 2004). Für eine effektive und vor allem nachhaltige Förderung von Medienkritikfähigkeit und Medienwissen sowie für tatsächliche Verhaltensänderungen empfehlen verschiedene Autoren, eher langfristig angelegte Schulungen durchzuführen (z. B. Austin, Pinkleton, & Funabiki, 2007; Hobbs & Frost, 2003; McCannon, 2009).

Auch die Entwicklung von Selbstwirksamkeit wird in der Regel von einer Vielzahl an Faktoren und in verschiedenen Kontexten beeinflusst (Schunk & Meece, 2006). Die Förderung im Rahmen eines einzigen Kontextes, in diesem Fall in der Schule, stellt nur einen möglichen Ansatzpunkt unter vielen dar. Einmalige Interventionen zur Förderung von Selbstwirksamkeit haben sich in der Vergangenheit ebenfalls nicht grundsätzlich als erfolgreich erwiesen (für einen Überblick, van Dinther et al., 2011) – insbesondere da Selbstwirksamkeit in einem sehr komplexen Wechselspiel von Umwelt, Personen und Verhalten entwickelt wird. Es ist auch hier zu vermuten, dass medienbezogene Selbstwirksamkeit am effektivsten in verschiedenen Kontexten und vor allem durch die Anwendung langfristiger Programme gefördert werden kann. Natürlich sind verspätete oder kumulative Effekte der Intervention nicht auszuschließen (Piesse et al., 2009): Im Rahmen einer etwa einstündigen Schulung werden vielschichtige psychosoziale und kognitive Prozesse angesprochen. Es ist denkbar, dass viele Wirkungen der Intervention durch die Befragung im Anschluss nicht sachgerecht abgebildet werden konnten, möglicherweise laufen sie zudem unbewusst oder stark verzögert ab. Es ist nicht auszuschließen, dass sich die Wirksamkeit der Intervention auf lange Sicht weiter entfalten wird. Es wären jedoch weitere Anschlussbefragungen oder weitere experimentelle Untersuchungen notwendig, um diese Annahmen überprüfen zu können.

09.2

METHODISCHE STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DER UNTERSUCHUNG



Anhand einer standardisierten Panel-Befragung, verknüpft mit einem experimentellen Ansatz, ist es gelungen, die dem Lernen aus Medien zugrunde liegenden sozialkognitiven Prozesse aus einer gänzlich neuen Perspektive zu betrachten.

So stand in dieser Studie nicht – wie so häufig – die tatsächliche (oder berichtete) Nutzungsintensität oder -weise von Medienangeboten als Prädiktoren politischen Wissens im Vordergrund (z. B. de Vreese & Boomgaarden, 2006; Druckman, 2005; Eveland & Scheufele, 2000; Eveland & Schmitt, 2015), sondern die Beurteilung von Medienangeboten aus Nutzersicht als elementarer Faktor der Wissensgewinnung und als Indikator für die Verarbeitung der rezipierten Informationen. Die hier als subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten definierte Bewertung der medialen Lernumgebung wurde dabei erstmals im Kontext des Erwerbs politischen Wissens behandelt. Sie wurde in Anlehnung an Erwartungs-Mal-Wert-Ansätze (Palmgreen & Rayburn, 1982; Wigfield & Eccles, 2000) als eine Kombination von gewünschter und wahrgenommener Medienqualität gefasst. Im Vergleich zu früheren Studien, welche die subjektive Bewertung von Medienangeboten lediglich anhand der Einschätzung der wahrgenommenen Eigenschaften des jeweiligen Bewertungs-gegenstandes erhoben (z. B. Dahinden et al., 2004), geht diese Untersuchung einen Schritt weiter. Sie folgt dem Vorschlag von Wolling (2009) und bildet ein vollständigeres Bild der subjektiven Bewertung ab, indem sie die Einschätzung der wahrgenommenen Eigenschaften vor dem Hintergrund der individuellen Wünsche und Erwartungen der Rezipienten betrachtet. Die Motivation, sich über Politik zu informieren, wurde in diesem Fall als gegeben vorausgesetzt. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden zudem medien- und politikbezogene Selbstwirksamkeit als medierende Einflussgrößen im Lernprozess identifiziert. Das auf dieser Grundlage entwickelte theoretische Modell stellt einen explizite Stärke dieser Arbeit dar und bietet wertvolle Anknüpfungspunkte für die künftige Forschung.

Eine weitere herausragende Eigenschaft dieser Untersuchung liegt in der Anwendung eines Panel-Designs. Dies ermöglichte es einerseits, die Entwicklung zentraler Variablen im Zeitverlauf zu betrachten. Es ließ andererseits zu, die vermuteten Prozesse auch kausal zu überprüfen und die Wechselseitigkeit von Einflüssen zu berücksichtigen.

Letzteres ist insbesondere im Hinblick auf die Betrachtung von Selbstwirksamkeit als zentralem Wirkmechanismus von Bedeutung, da sie gemeinhin als reziprokes Konstrukt gilt (z. B. Bandura, 1977; Finkel, 1985). Darüber hinaus ermöglicht die längsschnittliche Erhebung das Aufdecken von externen Einflüssen. So konnte mit der vorliegenden Studie, mit der Wahl der Erhebungszeitpunkte – vor und nach der Bundestagswahl – gezeigt werden, wie auch gesellschaftliche und politische Ereignisse die Erwartungen, Wünsche und Wahrnehmungen von Medienangeboten beeinflussen können.

So vorteilhaft sich ein Paneldesign auch für die Untersuchung von Wechselwirkungen und den Nachweis von Kausalitäten darstellt, ist dieses Design jedoch auch mit einigen wenigen Nachteilen behaftet. Ein zentrales Problem ist das sogenannte Panel Conditioning: Erfahrungen in einer früheren Erhebungswelle beeinflussen das Verhalten in einer späteren Welle (Lynn, 2009; Sturgis, Allum, & Brunton-Smith, 2009). Beispielsweise ist es vorstellbar, dass die Jugendlichen basierend auf der Abfrage von Aspekten der Medienqualität erst auf bestimmte Qualitätskriterien bzw. die Bedeutung dieser Aspekte für ihre Person aufmerksam gemacht werden. Es besteht die Möglichkeit, dass dieses neu gewonnene Wissen einerseits im Alltag auf die künftige Medienutzung, andererseits zu einem späteren Befragungszeitpunkt Einfluss

auf die Medienbewertung hat. Somit könnte die erste Befragungswelle selbst als eine Art Intervention fungiert und das Mediennutzungsverhalten, Wissen und vor allem das spätere Antwortverhalten der Jugendlichen beeinflusst haben (Sturgis et al., 2009). Darüber hinaus können sich im Verlauf der drei Erhebungszeitpunkte bei der Beantwortung der Fragen Übungs- oder „Abnutzungseffekte“ (Panel/Sample Attrition) einstellen, welche sich in einem weniger achtsamen Antwortverhalten oder nonresponse niederschlagen und so das Befragungsergebnis beeinflussen (Lynn, 2009; Watson & Wooden, 2009).

Bei den Studienteilnehmern handelte es sich um Jugendliche aus verschiedenen Klassenstufen, Schulformen und Bundesländern, die im Klassenverband unter laborartigen Bedingungen befragt wurden. Die mit einem hohen Rekrutierungsaufwand verbundene Wahl dieser Stichprobe ermöglichte es, Abstand von den weit verbreiteten studentischen Samples zu nehmen und gleichzeitig Vielfalt in den Erfahrungsschätzen der Teilnehmer durch die Herkunft aus verschiedenen deutschen Regionen und Bildungsniveaus zuzulassen. Nachteil der Rekrutierung von Schulklassen ist jedoch die Tatsache, dass es sich um eine Klumpenstichprobe handelt und die Personen nicht per Zufall aus der Gesamtpopulation gezogen wurden (Eid et al., 2010); zudem handelt es sich um eine anfallende und nicht zufällig ausgewählte Stichprobe. Wenngleich die Studie im April/Mai 2013 mit einer Stichprobengröße von über 700 Personen ins Feld ging, verblieben für die finalen Analysen aufgrund einer recht hohen Panelmortalität von ca. 75 Prozent 143 Personen, die an allen drei Wellen teilgenommen haben bzw. deren Fragebögen einander zugeordnet werden konnten. Die Gefahr einer so großen Panelmortalität besteht im Wesentlichen darin, dass sie zu systematischen Verzerrungen der Ergebnisse führen kann, deren Ursachen und Gründe im Nachhinein nur schwer rekonstruierbar sind. Zwar geschahen in diesem Fall die Wegbrüche nicht aufgrund einer niedrigen Motivation der Teilnehmer, sondern vielmehr durch externe Faktoren wie etwa der Motivation des jeweiligen Lehrpersonals, jedoch auch diese Faktoren bringen Varianz und Unterschiede bei den Teilnehmern mit sich. Die genaue Charakterisierung dieser Unterschiede ist unglücklicherweise nahezu unmöglich.

Weitere methodische Kritikpunkte können an einzelnen Befragungsinstrumenten geäußert werden. Aufgrund der Komplexität der Studienanlage wurde darauf verzichtet, neue Instrumente zu entwickeln. Stattdessen wurde auf Erhebungsinstrumente zurückgegriffen, die in anderen Kontexten und mit anderen Stichproben (in der Regel ältere Befragte) bereits erfolgreich Anwendung fanden. Insbesondere die Erfassung der gewünschten und wahrgenommenen Medienqualität mag bei den Befragten den Eindruck von Eintönigkeit vermittelt haben (für einen detaillierteren Überblick über das Messinstrument siehe Kapitel 7.4.1). So wurden für die Erfassung dieser Konstrukte innerhalb eines Fragebogens zweimal hintereinander die gleichen Fragen gestellt, lediglich die Antwortanker unterschieden sich. Dies mag sich negativ auf die Einstellung gegenüber dem Fragebogen als Ganzem und den noch folgenden Erhebungen ausgewirkt haben (Jankisz & Moosbrugger, 2008). Aufgrund der Durchführung der Befragung als Paper-Pencil-Test

war zudem eine randomisierte Anzeige der Items nicht möglich, sodass auch systematische Reihenfolgeeffekte der einzelnen Fragen nicht ausgeschlossen werden können. Insbesondere im Hinblick auf die Angabe gewünschter und wahrgenommener Medienqualität kann zudem soziale Erwünschtheit als moderierender Einflussfaktor – besonders auch in den späteren Wellen – nicht ausgeschlossen werden.

Für die Einschätzung der wahrgenommenen Medienqualität wurden die Jugendlichen und jungen Erwachsenen gebeten, sich dasjenige Online-Informationsangebot vor Augen zu führen, das sie am intensivsten nutzen, um sich über das Weltgeschehen zu informieren. Die offene Abfrage dieses Medienangebotes ermöglichte es, dass jeder Befragte ein konkretes, ihm bekanntes Angebot als Bewertungsanker zur Verfügung hatte. Im Moment der Entscheidung, sowohl im Alltag als auch im Rahmen einer solchen Erhebung, beziehen Menschen nie alle Möglichkeiten in ihre Entscheidungen ein; sie wählen in der Regel diejenige Option, die ihnen in dem jeweiligen Moment am naheliegendsten, möglicherweise aber auch am einfachsten erscheint (Eccles, 2005). Insbesondere im Hinblick auf die Nachrichtennutzung zeigt sich immer wieder, dass Selbstauskünfte stark fehlerbehaftet sein können (Price, 1993; Prior, 2009). Es stellt sich daher die Frage, inwiefern das vorgestellte Medienangebot der tatsächlichen Hauptquelle politischer Information entspricht – womöglich liegen bei den Befragten auch interindividuelle Unterschiede in den Definitionen der Begriffe „Weltgeschehen“ bzw. „politische Informationen“ vor. Ob es genannt wurde, weil es den Jugendlichen sprichwörtlich „auf der Zunge lag“ oder sie den Eindruck hatten, dass bestimmte Antworten von der Studienleitung „erwartet“ wurden, kann nachträglich nicht geklärt werden. Außerdem wird durch die Angabe eines bedeutsamen Medienangebots möglicherweise nur ein kleiner Auszug aus dem tatsächlichen Informationsrepertoire der Befragten untersucht. Wenngleich die Nutzungshäufigkeit und -intensität der Mediennutzung in der Regel von entscheidender Bedeutung für den Erwerb politischen Wissens ist, wurde dieser Aspekt für die Analysen nur hinsichtlich der allgemeinen Nutzungshäufigkeit von Online-Angeboten zur politischen Information berücksichtigt. Der Einbezug der Nutzungsintensität des jeweils konkret genannten Angebots fand nicht statt. Sicherlich würde es sich aber bei künftigen Studien empfehlen, die konkrete Nutzungshäufigkeit und -intensität ebenfalls zu berücksichtigen und entsprechend zu kontrollieren.

Aus praktischen und analytischen Erwägungen wurde darauf verzichtet, die oben genannten Medienangebote einzeln hinsichtlich ihrer individuellen Bewertungen zu analysieren. Aufgrund der relativ geringen Anzahl derjenigen Personen, von denen Daten zu allen drei Erhebungszeitpunkten vorlagen ($N = 143$), und der Vielzahl verschiedener genannter Medienangebote (siehe Kapitel 8.1.1) waren die Gruppengrößen zu gering, um eine statistisch haltbare Auswertung der wahrgenommenen Qualität der einzelnen Medienangebote und ihrem Einfluss auf den Informationsverarbeitungsprozess anbieten zu können. Eine Zusammenfassung der genannten Medienangebote zu übergeordneten Kategorien (z. B. Professionalität oder inhaltliche Ausrichtung der Angebote) erwies sich ebenfalls nicht als praktikabel. Für das fundierte Zusammenfassen verschiedener Angebote zu übergeordneten Kategorien wäre eine inhaltsanalytische Betrachtung der Inhalte auf der einen Seite sowie der objektiven journalistischen Qualitätskriterien auf der anderen Seite notwendig. Diese jedoch war im Rahmen der vorliegenden Studie nicht zu leisten. Aus diesem Grund konnte bei der Analyse der modellierten Prozesse die tatsächliche objektive (journalistische) Qualität der Angebote nicht berücksichtigt werden. Dieser Aspekt bietet jedoch einen überaus wertvollen Anknüpfungspunkt für künftige Studien.

Die medienpädagogische Schulung als experimentelle Intervention kann als eine weitere explizite Stärke dieser Studie betrachtet werden. So war es nicht nur das Ziel dieser Forschungsarbeit das entwickelte Modell zu testen und die vermuteten psychologischen Prozesse im Rahmen der Gewinnung von politischem Wissen untersuchen und nachweisen zu können. Diese Studie beabsichtigte darüber hinaus, die Erkenntnisse in konkrete Handlungsempfehlungen zu übersetzen und Methoden abzuleiten, wie Lernprozesse in der Praxis gefördert werden können. So wurde einerseits anhand eines intensiven Literaturstudiums sowie andererseits anhand eigener theoretischer Überlegungen eine interaktive medienpädagogische Schulung mit dem Ziel der Förderung von Medienwissen, Medienkritikfähigkeit sowie medienbezogener Selbstwirksamkeit entwickelt. Das Panel-Design ermöglichte es, die Wirksamkeit der Intervention – durchgeführt vor dem zweiten Erhebungszeitpunkt – sowohl in kurzfristiger (T2) als auch in längerfristiger Hinsicht (T3) zu untersuchen und hinsichtlich seiner Wirksamkeit zu validieren.

Wenngleich insbesondere im Hinblick auf die Überprüfung der Wirksamkeit der medienpädagogischen Intervention zahlreiche Fragen offen bleiben, deuten die Ergebnisse dieser Längsschnittstudie mit experimentellem Anteil im Allgemeinen, vor allem aber die Nivellierung der Unterschiede im politischen Wissen zwischen der Kontroll- und der Experimentalgruppe im Besonderen, auf die Notwendigkeit hin, Informationsangebote mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu diskutieren und ihnen dadurch Orientierung im Mediendschungel zu bieten. Es lassen sich zwar vermutlich durch einmalige Schulungen nur Kleinigkeiten bewegen, jedoch scheinen diese wertvolle Ansatzpunkte dafür zu bieten, Jugendliche zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit ihrem Informationsverhalten anzuhalten, sie im Umgang mit Medienangeboten zu stärken und ihr politisches Wissen dadurch zu fördern.



10

FAZIT UND
AUSBLICK

Die vorliegende Studie macht deutlich, dass sowohl die subjektive Beurteilung von Medienangeboten als auch der oben beschriebene sprichwörtliche Glaube, Berge versetzen zu können im politischen Lernprozess eine entscheidende Rolle spielt.

*Vor dem Hintergrund einer
immer unübersichtlicher
werdenden Medienlandschaft,
ist die Überzeugung von dem
Wert und der Wirksamkeit
des eigenen Tuns von
elementarer Bedeutung:*

So ist für die Nutzung von Medienangeboten zur politischen Informationsgewinnung und die effektive Verarbeitung dieser Inhalte einerseits eine positive Haltung gegenüber den Medienangeboten erforderlich, welche sich aus der Abwägung von Rezeptionsvorlieben mit der Einschätzung und Bewertung von Medieneigenschaften ergibt. Andererseits sollten Mediennutzer sowohl über ein gewisses Selbstbewusstsein im Umgang mit den Medienangeboten als auch hinsichtlich der Wichtigkeit der eigenen Rolle im politischen Prozess verfügen. Die Studie macht damit deutlich, dass die Beurteilung der Lernumgebung und die Wahrnehmung der empfundenen Selbstwirksamkeit im Kontext des Lernens nicht nur für das Lernen im schulischen Kontext relevant sind. Es zeigt sich vielmehr, dass die aus der lernpsychologischen und pädagogischen Forschung stammenden Erkenntnisse auch auf das selbstgesteuerte Lernen aus Medien übertragbar sind. Zwar sind die Effekte der im Rahmen des Modells postulierten Faktoren auf das politische Wissen eher moderat, so dass anzunehmen ist, dass die Wirkung anderer Variablen wie z. B. Vorwissen oder die objektive Qualität von genutzten politischen Informationsangeboten eine größere Vorhersagekraft für das politische Wissen besitzen. Jedoch

liefert das vorgeschlagene Modell einen neuen Ansatz für die Erklärung politischen Lernens und seiner zugrunde liegenden psychologischen Prozesse. Es trägt durch die Identifikation von subjektiver Qualitätsbeurteilung sowie verschiedenen Facetten der Selbstwirksamkeit als bedeutsamen Aspekten der Informationsverarbeitung zur bestehenden Forschung bei, in dem es motivationale Aspekte bei der Nachrichtenrezeption in den Fokus rückt. Außerdem äußert sich das große theoretische und praktische Potential dieser Forschungsarbeit in der Tatsache, dass die hier angesprochenen Größen, die Einschätzung der Qualität der genutzten medialen Quellen und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zum richtigen Umgang mit Medien und zur erfolgreichen politischen Partizipation Faktoren, gezielt gefördert werden können. Dies deutet sich auch in den Ergebnissen der schulischen Intervention an.

Im Rahmen dieser selbstgesteuerten politischen Informationsgewinnung übernehmen die zur Information herangezogenen Medienangebote die Funktion der Lernumgebung. Ebenso wie im schulischen Umfeld werden die Rezipienten mit einer großen Informations- und Eigenschaftsvielfalt dieser Lernumgebung konfrontiert, mit der sie sinnvoll umgehen müssen. Die Beurteilung der subjektiven Qualität dieser hat dabei einen wesentlichen Anteil daran, wie und mit welcher Intensität und Bereitschaft sich Personen den Inhalten zuwenden und wie erfolgreich sie bei der Wissensgewinnung sind. Wie in Kapitel 3.1 diskutiert, weisen zwar zahlreiche Forschungsarbeiten eher auf die wesentliche Bedeutung objektiver Qualität von Medienangeboten für die Vermittlung politischen Wissens hin. Die hier vorliegenden theoretischen und empirischen Ergebnisse ergänzen jedoch das Bild um die Bewertung der subjektiven Qualität und machen deutlich, dass gesellschaftliche Maßstäbe für Medienqualität nicht allein für politisches Lernen entscheidend sind. Neben normativ begründeter journalistischer Qualität und den Vor- und Nachteilen verschiedener Darstellungsmodalitäten für die Vermittlung von Wissen ist ein positives Verhältnis der Rezipienten zu den von ihnen genutzten Medienangeboten für den Lernprozess von Bedeutung. Nur, wenn positive Gefühle vorhanden sind, werden die Nutzer zur Auseinandersetzung mit dem Medienangebot und dessen Inhalten angeregt und können schließlich (politisches) Wissen erwerben. Das erforderliche positive Verhältnis von Nutzer und Medienangebot bezieht sich dabei nicht allein auf die Bewertung des Medienangebots vor dem Hintergrund der individuellen Erwartungen und Wünsche. Für eine erfolgreiche Interaktion des Rezipienten mit dem Medienangebot bzw. Medieninhalt ist zudem die Überzeugung der eigenen Wirksamkeit sowohl in Bezug auf die Mediennutzung als auch auf die eigene Rolle im politischen Prozess erforderlich. Damit gibt die Studie erstmals Hinweise darauf, dass der Fokus der Medienerziehung neben der Vermittlung gesellschaftlicher Maßstäbe qualitativ hochwertiger Medienangebote sowie einem umfangreichen Medienwissen auch darauf liegen sollte, Mediennutzern dieses positive Gefühl gegenüber den von ihnen genutzten Medienangeboten sowie im Hinblick auf ihre politischen Einflussmöglichkeiten zu vermitteln. Die Studie liefert damit eine kommunikationswissenschaftlich fundierte Handlungsempfehlung für die medienpädagogische Praxis.

*Die Unterstützung und Bekräftigung
junger Mediennutzer hinsichtlich ihrer
subjektiven Medienbeurteilung steht
dabei nicht im Widerspruch zu
der Vermittlung normativer
Maßstäbe von Medienqualität.*

Einerseits existiert ein gesellschaftspolitischer Wunsch nach Bürgern, die kritisch mit Medienangeboten, deren Eigenschaften und Inhalten umgehen. Andererseits darf eine kritische Haltung gegenüber Medienangeboten nicht in eine grundsätzliche Ablehnung von Medien oder Zynismus umschlagen. Je kritischer und ablehnender sich Personen gegenüber Medien verhalten, desto weniger geschieht eine Auseinandersetzung mit den Angeboten und -inhalten, und desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit des Erwerbs politischen Wissens: Negative Einstellungen gegenüber Medienangeboten können sich nachteilig auf das Interesse an und Involvement mit Medieninhalten auswirken (Graber, 2002; Pinkleton & Austin, 2002; Pinkleton, Austin, & Fortman, 1998; Tsifti & Capella, 2003), damit die Überzeugung von der eigenen Wirksamkeit schwächen und letztlich sogar in geringerer politischer Partizipation münden (Austin & Pinkleton, 1995). Erst in jüngerer Vergangenheit wurde in Deutschland die gesellschaftspolitische Gefahr dieses Zusammenspiels aus Medien- und Politikverdrossenheit und fehlender Kenntnisse über politische Fakten und Zusammenhänge bei den Demonstrationen der sogenannten „Patriotischen Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes“ (Pegida) und deren Ableger (z. B. Dügida, Legida) deutlich. Bei diesen Demonstrationen versammelten sich zeitweilig zehntausende Menschen verschiedenster Motive und Hintergründe, welche einerseits ihrer Unzufriedenheit mit Medien (Stichwort „Lügenpresse“) und Politik als Ursache gesellschaftlicher Probleme Luft machen, andererseits ihre Angst vor Überfremdung Deutschlands verdeutlichen wollten (z. B. Bax, 2015; Biermann, Blicke, & Venohr, 2015).

Das Ziel jedweder Medienerziehung sollte es sein, dass sich Menschen für die Auswahl und Beurteilung von Medienangeboten objektive Qualitätsmaßstäbe zu eigen machen und auf dieser Grundlage eine durch-dachte und effektive Auswahl ihrer Medienangebote vornehmen. Gleichsam ist es jedoch auch notwendig, insbesondere junge Mediennutzer in ihrem bisherigen (Medien-)Handeln zu bestärken. Es scheint nicht ausreichend, sie dazu anzuhalten, objektiv hochwertige Medienangebote zur Information heranzuziehen bzw. ihnen die Notwendigkeit von Tagesschau, Tageszeitung und Co. für die Vermittlung politischer Kenntnisse zu erörtern. Persönliche Relevanz, Motivation und Unterhaltung im Rahmen der Mediennutzung sind entscheidend für die Auseinandersetzung mit den Angeboten (Bartsch & Schneider, 2014; David, 2009; Vahlberg et al., 2008). Vor diesem Hintergrund mag es für manche Heranwachsenden vermutlich schwierig zu verstehen sein, warum sie sich etwa mit den sachlich präsentierten Nachrichten in Nachrichtensendungen oder Tageszeitungen auseinandersetzen sollen, wenn sie sich doch in der selben Zeit Videos bei Youtube ansehen oder bei Facebook mit Freunden interagieren können. Insbesondere heranwachsende Generationen müssen in ihren Wünschen und Bedürfnissen ernst genommen werden. Dazu gehört auch, sie bei ihrer Auswahl und Auseinandersetzung mit Medienangeboten ernst zu nehmen und dadurch ihr Selbstbewusstsein mit diesen Angeboten zu stärken – selbst wenn diese Angebote auf den ersten Blick normativen Qualitätsmaßstäben widersprechen. Zahlreiche Forschungsarbeiten haben gezeigt, dass hohe Nutzungshäufigkeit und -intensität von Medien an sich wichtiger Korrelate politischen Wissens sind (z. B. de Vreese & Boomgaarden, 2006; Delli Carpini & Keeter, 1996; Eveland, Marton, & Seo, 2004). Zwar sind einzelne Angebote mehr oder weniger gut für die Vermittlung von Wissen geeignet, jedoch wird vielfach deutlich, dass durch die Medienrezeption im Allgemeinen und die Nutzung des Internets im Besonderen die Wahrscheinlichkeit steigt, überhaupt mit Informationen in Kontakt zu treten, wenngleich es nur beiläufig ist (Marchi, 2012; Pew Research Center, 2013b; Tewksbury et al., 2001). So liegt z. B. auch in der Nutzung von primär unterhaltungs- und kommunikationsorientierten Medienangeboten die Chance verborgen, Interesse für (politische) Inhalte zu entwickeln und Informationsverarbeitung anzuregen (Bartsch & Schneider, 2014; Baum, 2002; Mattheiß et al., 2013; Prior, 2003).

Die medienpädagogische Intervention zeigte, dass man im Kontext der Wissensgewinnung auch mit kleinen Maßnahmen Erfolge in Bezug auf die Unterstützung Jugendlicher und junger Erwachsener bei ihrer Mediennutzung erzielen kann. Zwar waren die gezeigten Effekte nicht groß und Erwartungen blieben teilweise unbestätigt, aber im Großen und Ganzen deuten die Ergebnisse darauf hin, dass mit derartigen Schulungen Verbesserungen im (politischen) Informations- und Lernprozess erreicht werden können. Basierend auf der bestehenden Literatur ist anzunehmen, dass bessere Ergebnisse dadurch erzielt werden können, derartige Schulungen längerfristig und vor allem auch kontextbezogen anzulegen (für einen Überblick McCannon, 2009).

Medienpädagogische Fortbildung muss dafür jedoch nicht institutionalisiert erfolgen. Vielmehr ist es notwendig, bereits in den Anfängen der (kindlichen) Mediennutzung grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse im Hinblick auf die Auswahl, Nutzung und Bewertung von Medienangeboten (jeglicher Art) zu vermitteln. Dem sozialen Umfeld des Rezipienten kommt dabei eine wichtige Rolle zu. Es bildet eine entscheidende Komponente im Rahmen der Mediensozialisation. So machen sich Menschen Erwartungen und Werte zu eigen, welche durch den Medienumgang, die Nutzungsgewohnheiten und Gespräche über Medien(-inhalte) in ihrer Umgebung an sie herangetragen werden (Krämer, 2013). Dadurch wird der Grundstein für Kompetenzen, wie die des Medienwissens und der Medienkritikfähigkeit, gelegt, die im Alltag schließlich einer weiteren Förderung und Ausdifferenzierung bedürfen. Insbesondere für junge Rezipienten spielen Eltern und Lehrer für die Orientierung in der Medienlandschaft eine wichtige Rolle. Durch die Modellierung und Bestärkung von Verhalten wird zudem das Gefühl selbstwirksamen Medienhandelns vermittelt. Die Förderung von Medienkompetenz und medienbezogener Selbstwirksamkeit bildet damit die Grundlage für einen selbstsicheren Umgang mit Medienangeboten und den darin enthaltenen Inhalten, welche letztlich die künftige Auswahl von Medienangeboten sowie die Intensität der Zuwendung zu den Inhalten steuert. Je selbstsicherer sich Rezipienten im Umgang mit politischen Informationsangeboten einschätzen, desto mehr fördert dies auch die Überzeugung sich aktiv und effektiv in den politischen Prozess einbringen zu können. Diese politische Selbstwirksamkeit wiederum bildet eine wertvolle Inspiration und Motivation sich politischen Medieninhalten zuzuwenden (Levy, 2013) und schlussendlich daraus politisches Wissen zu gewinnen.

Es ist relativ wahrscheinlich, dass weitere, an dieser Stelle nicht betrachtete und benannte Faktoren den Erwerb politischen Wissens bedingen bzw. gar neben den genannten Faktoren den Prozess zwischen subjektiver Qualitätsbeurteilung und Wissen vermitteln. Im Rahmen dieser Arbeit wurden für eine erste Annäherung medien- und politikbezogene Selbstwirksamkeit als Ausdruck der Intensität der Zuwendung zu politischen Medienangeboten und -inhalten sowie der Bereitschaft zur Verarbeitung politischer Informationen genommen. Die konkrete Betrachtung der tatsächlichen Intensität der Zuwendung sowie der medienbezogenen Aufmerksamkeit im Rahmen der Beziehung der subjektiven Qualitätsbeurteilung und des politischen Wissens würde sich in weiterführenden, vor allem auch experimentellen Studien anbieten.

Darüber hinaus wurden hier nur zwei Formen der Selbstwirksamkeit in den Fokus gerückt. Jedoch finden sich in der Literatur noch eine Vielzahl weiterer denkbarer Selbstwirksamkeitskonzeptionen und -facetten, welche in dem beschriebenen Prozess eine Rolle spielen könnten, sofern sie denn trennscharfe Konzeptionen abbilden. Als Beispiel wären hier Konzepte, wie das der Political Information Efficacy (Kaid et al., 2007; Tedesco, 2007) oder das der Epistemic Political Efficacy (Pingree, 2011; Pingree et al., 2014; Pingree, Hill, & McLeod, 2013) denkbar, welche in der vorliegenden Forschungsarbeit zu Gunsten der beiden anderen verwendeten Konzepte zurückgestellt wurden. Es sollten weitere Studien angestrebt werden, welche einerseits die Unterschiede dieser Konzepte im direkten Vergleich herausarbeiten und schließlich andererseits die postulierten Beziehungen des vorgeschlagenen Modells auch unter Einbezug dieser weiteren Selbstwirksamkeitsfacetten beleuchten. Gleichsam sollten in Zukunft andere Konzeptionen politischen Wissens, wie etwa die Analyse der Verknüpfungen politischer Fakten und Sachverhalte, Beachtung finden. Wenn davon auszugehen ist, dass eine positive Medienbewertung und hohe Selbstwirksamkeit zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit Medien und deren Inhalten und damit zu einer elaborierteren der Verarbeitung dieser führen, ist denkbar, dass nicht nur das Faktenwissen, sondern auch die Ausbildung der Wissensstrukturen davon erheblich profitieren würde. Die Integration der Konzepte der tatsächlichen Aufmerksamkeit und Elaboration in das Modell würde zudem eine wertvolle Erweiterung der künftigen Auseinandersetzung darstellen. Derzeit wird Selbstwirksamkeit als Indikator der Intensität der (kognitiven) Auseinandersetzung diskutiert, interessant wäre jedoch eine theoretische und empirische Verknüpfung dieser Konzepte.

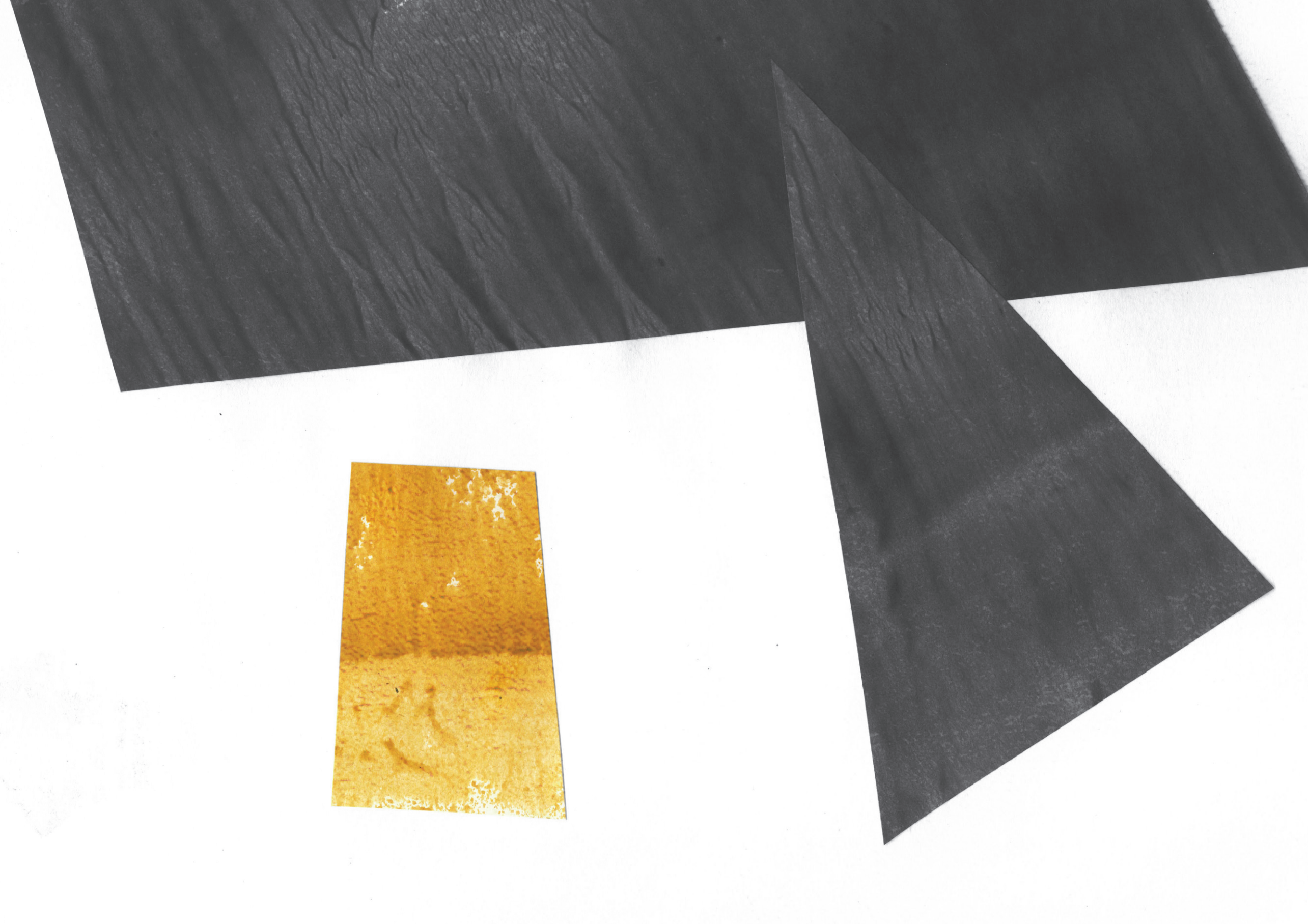
Darüber hinaus wäre es wünschenswert, für die Generalisierbarkeit des Modells hinsichtlich der politischen Informationsverarbeitung die postulierten Prozesse auch mit anderen Medienangeboten sowie anderen Altersgruppen nachvollziehen und auch verschiedene Altersgruppen im Vergleich betrachten zu können. Mithilfe anderer – auch deutlich umfangreicherer – Stichproben sollte zudem untersucht werden, wie sich die geschilderten Prozesse anhand der Nutzung und Bewertung spezifischer Medienangebote oder Angebotskategorien ausgestalten. Dass sich Nutzer, die überwiegend Spiegel.de zur politischen Information nutzen, hinsichtlich der Wahrnehmung einzelner Angebotseigenschaften von solchen unterscheiden, die in erster Linie Facebook nutzen, ist relativ wahrscheinlich. Aber zeigen sich auch Unterschiede hinsichtlich der Beziehungen von subjektiver Qualitätsbeurteilung, Selbstwirksamkeit und Wissen? Hat die Nutzung und Bewertung bestimmter Angebote eine eher förderliche Wirkung auf die Ausbildung medien- und politikbezogener Selbstwirksamkeit, wohingegen andere einen begünstigenden Einfluss behindern? Welche Rolle spielt die tatsächliche Häufigkeit der Mediennutzung? Welchen Einfluss spielt die Darstellung spezifischer Inhalte für die Ausbildung von Selbstwirksamkeit und Wissen? Wenngleich anzunehmen ist, dass die Interaktivität von Online-Angeboten eher förderlich für die Ausbildung von medien- und politikbezogener Selbstwirksamkeit ist (Schmitt & Trepte, 2015), stellt sich außerdem die Frage, inwiefern sich der modellierte Prozess auch hinsichtlich traditioneller Medienkanäle darstellen lässt. Um fundierte Aussagen über den Einfluss inhaltlicher Aspekte und konkreter objektiver Angebotseigenschaften auf die subjektive Qualitätsbeurteilung auf der einen sowie verschiedene Facetten der Selbstwirksamkeit auf der anderen Seite treffen zu können, wäre es zudem notwendig eine Inhaltsanalyse der genutzten Medienangebote hinsichtlich relevanter objektiver Qualitätsaspekte durchzuführen.

Denkbar ist schließlich aber vor allem auch die Durchführung experimenteller Studien, welche die Beziehung zwischen subjektiver und objektiver Qualität verdeutlichen, um auch diesen, bisher noch nicht untersuchten Aspekt des vorgeschlagenen Modells einer eingehenden Prüfung unterziehen zu können.

Auf der Grundlage dieser Vielzahl an diskutierten theoretischen und praktischen Implikationen wird deutlich, was die Arbeit leisten möchte.

Sie möchte durch die Formulierung dieses Modells dazu anregen, einen anderen Blick auf den Umgang von Rezipientinnen und Rezipienten mit Medienangeboten und die darin enthaltenen Informationen zu richten.

Wenngleich ein Großteil dieser Arbeit von der Darstellung empirischer Befunde geprägt ist, liegt die entscheidende Bedeutung und Leistung dieser Arbeit in der Entwicklung und Formulierung des vorgeschlagenen theoretischen Modells. Dieses soll eine Diskussionsgrundlage für die künftige Auseinandersetzung mit dem politischen Lernprozess auf der einen Seite bieten, aber auch für die Analyse, Beschreibung und Erklärung anderer medienbezogener Lernprozesse unabhängig vom politischen Fokus zur Verfügung stehen. Darüber hinaus möchte diese Arbeit verdeutlichen, dass Lernerfolg im Rahmen der Mediennutzung nicht nur das Ergebnis objektiver Umstände ist, sondern auch einem subjektiven Konstruktionsprozess unterliegt, dessen Einzelkomponenten gefördert werden können. Die Studie bietet durch diese Befunde nicht nur wertvolle theoretische Anknüpfungspunkte für die künftige Forschung, sondern auch konkreten gesellschaftlichen Mehrwert. Sie liefert damit Ideen und Ansatzpunkte für den Versuch, große und kleine Berge zu versetzen.



LITERATUR- VERZEICHNIS

Ackerman, P. L. (2008). Knowledge and cognitive aging. In F. I. M. Craik & T. A. Salthouse (Eds.), *The handbook of aging and cognition* (3rd ed., S. 445–489). New York: Psychology Press.

AGOF. (2015). Quartalsbericht zur internet facts 2014-12. Abgerufen von http://www.agof.de/download/Downloads_Internet_Facts/Downloads_Internet_Facts_2014/Downloads_Internet_Facts_2014-12/2014_Berichtsband%20zur%20internet%20facts%202014-12.pdf?cd7234

Ajzen, I., & Fishbein, M. (2008). Scaling and testing multiplicative combinations in the expectancy-value model of attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(9), 2222–2247. doi:10.1111/j.1559-1816.2008.00389.x

Althaus, S. L., & Tewksbury, D. (2000). Patterns of internet and traditional news media use in a networked community. *Political Communication*, 17(1), 21–45. doi:10.1080/105846000198495

Arbuckle, J. L. (1996). Full information estimation in de presence of incomplete data. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *Advanced structural equation modeling* (S. 243–277). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Arnold, K. (2009). Qualitätsjournalismus: Die Zeitung und ihr Publikum. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Arnold, N., Fackelmann, B., Graffius, M., Krüger, F., Talaska, S., & Weisfenfels, T. (2011). Sprichst du Politik? Abgerufen von http://www.sprichst-du-politik.de/downloads/sprichst-du-politik_Studie.pdf

Atkin, C. K., & Gantz, W. (1978). Television news and political socialization. *Public Opinion Quarterly*, 42(2), 183–194. doi:10.1086/268442

Aufderheide, P. & Firestone, C. M. (1992). Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy. Queenstown, Maryland. Abgerufen von <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf>

Austin, E. W., & Johnson, K. K. (1997). Immediate and delayed effects of media literacy training on third graders' decision making of alcohol. *Health Communication*, 9(4), 323. doi:10.1207/s15327027hc0904_3

Austin, E. W., Pinkleton, B., Austin, B. E., & van der Vord, R. (2012). The relationships of information efficacy and media literacy skills to knowledge and self-efficacy for health-related decision making. *Journal of American College Health*, 60(2), 548–554. doi:10.1080/07448481.2012.726302

Austin, E. W., & Pinkleton, B. E. (1995). Positive and negative effects of political disaffection on the less experienced voter. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 39(2), 215–235. doi:10.1080/08838159509364300

Austin, E. W., Pinkleton, B. E., & Funabiki, R. P. (2007). The desirability paradox in the effects of media literacy

training. *Communication Research*, 34(5), 483–506. doi:10.1177/0093650207305233

Austin, J. T., & Vancouver, J. B. (1996). Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. *Psychological Bulletin*, 120(3), 338–375. doi:10.1037/0033-2909.120.3.338

Avery, J. M. (2009). Videomalaise or virtuous circle?: The influence of the news media on political trust. *The International Journal of Press/Politics*, 14(4), 410–433. doi:10.1177/1940161209336224

Baacke, D. (1999). Medienkompetenz: theoretisch erschließend und praktisch erfolgreich. *Medien & Erziehung*, 43(1), 7–12.

Bakker, T. P., & de Vreese, C. H. (2011). Good news for the future? Young people, internet use, and political participation. *Communication Research*, 38(4), 451–470. doi:10.1177/0093650210381738

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanisms in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147. doi:10.1037/0003-066X.37.2.122

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148. doi:10.1207/s15326985ep2802_3

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3, 265–299.

Bandura, A. (2002). Growing primacy of human agency in adaptation and change in the electronic era. *European Psychology*, 7(1), 2–16.

Bandura, A. (2006). Guide for construction self-efficacy scales. In F. Pajares & T. C. Urdan (Eds.), *Adolescence and Education. Self-efficacy beliefs of adolescents* (S. 307–337). Scottsdale, AZ: Information Age Publishing.

Bandura, A., & Jourden, F. J. (1991). Self-regulatory mechanisms governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(6), 941–951. doi:10.1037/0022-3514.60.6.941

Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87–99. doi:10.1037/0021-9010.88.1.87

Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(3), 586–598. doi:10.1037/0022-3514.41.3.586

Barnett, A. G., van der Pols, J. C., & Dobson, A. J. (2005). Regression to the mean: what it is and how to deal with

it. *International Journal of Epidemiology*, 34(1), 215–220. doi:10.1093/ije/dyh299

Bartsch, A., & Schneider, F. M. (2014). Entertainment and politics revisited: How non-escapist forms of entertainment can stimulate political interest and information seeking. *Journal of Communication*, 64(3), 369–396. doi:10.1111/jcom.12095

Baum, M. A. (2002). Sex, lies, and war: How soft news brings foreign policy to the inattentive public. *The American Political Science Review*, 96(1), 91–109.

Baum, M. A. (2003). Soft news and political knowledge: Evidence of absence or absence of evidence. *Political Communication*, 20(2), 173–190. doi:10.1080/10584600390211181

Baumgartner, J. C., & Morris, J. S. (2006). The Daily Show effect: Candidate evaluations, efficacy, and American youth. *American Politics Research*, 34(3), 341–367. doi:10.1177/1532673X05280074

Baumgartner, J. C., & Morris, J. S. (2009). MyFaceTube Politics: Social networking web sites and political engagement of young adults. *Social Science Computer Review*, 28(1), 24–44. doi:10.1177/0894439309334325

Bax, D. (2015). Die Frustrierten bleiben: Kommentar Führungskrise bei Pegida. Abgerufen von <http://www.taz.de/1153741/>

Beaudoin, C. E., & Thorson, E. (2004). Testing the cognitive mediation model: The roles of news reliance and three gratifications sought. *Communication Research*, 31(4), 446–471. doi:10.1177/0093650204266098

Becker, L., & Dunwoody, S. (1982). Media use, public affairs knowledge and voting in a local election. *Journalism Quarterly*, 59, 212–218.

Behrens, P., Calmbach, M., Schleier, C., Klingler, W., & Rathgeb, T. (2014). Mediennutzung und Medienkompetenz in jungen Lebenswelten. *Media Perspektiven*, (4), 195–218.

Beierlein, C., Kemper, C. J., Kovaleva, A., & Rammstedt, B. (2012). Ein Messinstrument zur Erfassung politischer Kompetenz- und Einflussüberzeugungen. Abgerufen von http://www.gesis.org/uploads/media/PEKS_Workingpaper.pdf

Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2003). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39(5), 775–786. doi:10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x

Bennett, S. E. (1997). Knowledge of politics and sense of subjective political competence. *American Politics Research*, 25(2), 230–240. doi:10.1177/1532673X9702500205

Bennett, W. L., Wells, C., & Rank, A. (2009). Young citizens and civic learning: Two paradigms of citizenship in the digital age. *Citizen Studies*, 13(2), 105–120. doi:10.1080/13621020902731116

Berlo, D. K., Lemert, J. B., & Mertz, R. (1969). Dimensions for evaluating the acceptability of message sources. *Public Opinion Quarterly*, 33(4), 563–576. doi:10.1086/267745

Berry, C., & Brosius, H.-B. (1991). Multiple effects of visual format on TV news learning. *Applied Cognitive Psychology*, 5(6), 519–528. doi:10.1002/acp.2350050607

Berti, A. E. (1988). The development of political understanding in children between 6-15 years old. *Human Relations*, 41(6), 437–446. doi:10.1177/001872678804100602

Besand, A. (2005). Medienerziehung. In W. Sander (Ed.), *Handbuch politische Bildung* (S. 419–429). WOCHEN-SCHAU Verlag.

Best, H. (2007). Die Messung von Nutzen und subjektiven Wahrscheinlichkeiten. *Methoden – Daten – Analysen*, 1(2), 183–212.

Biermann, K., Blickle, P., & Venohr, S. (2015). Dürfen wir vorstellen: Die Freunde von Pegida. Abgerufen von <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2015-02/wer-ist-pegida-facebook-daten>

Bilal, D. (2000). Children's use of the Yahoo!igans! Web search engine: Cognitive, physical, and affective behaviors on fact-based search tasks. *Journal of the American Society for Information Science*, 51(7), 646–665.

Blömeke, S., Herzig, B., & Tulodziecki, G. (2007). Zum Stellenwert empirischer Forschung für die allgemeine Didaktik. *Unterrichtswissenschaft*, 35, 355–381.

Blum, R. (2011). Leidende Leuchttürme: Über die Unentbehrlichkeit von Qualitätsmedien. In R. Blum, H. Bonfadelli, K. Imhof, & O. Jarren (Eds.), *Krise der Leuchttürme öffentlicher Kommunikation. Vergangenheit und Zukunft der Qualitätsmedien* (S. 7–16). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Blumers, M., Gerstner, O., & Tebert, M. (2010). Wie Zuschauer die Qualität von Fernsehen beurteilen: Qualitätscontrolling im öffentlich-rechtlichen Fernsehen. *Media Perspektiven*, (3), 131–142.

Bonfadelli, H. (2002). The Internet and knowledge gaps: A theoretical and empirical investigation. *European Journal of Communication*, 17, 65–84. doi:10.1177/0267323102017001607

Bong, M., & Clark, R. E. (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research. *Educational Psychologist*, 34(3), 139–153.

Boyd, M. J., Zaff, J. F., Phelps, E., Weiner, M. B., & Lerner, R. M. (2011). The relationship between adolescents' news media use and civic engagement: The indirect effect of interpersonal communication with parents. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1167–1179. doi:10.1016/j.adolescence.2011.07.004

Bråten, I., Strømso, H. I., & Britt, A. (2009). Trust matters: Examining the role of source evaluation in students' construction of meaning within and across multiple texts. *Reading Research Quarterly*, 44(1), 6–28.

Brem, S. K., Russel, J. M., & Weems, L. (2001). Science on the web: Student evaluations of scientific arguments. *Discourse Processes*, 32(2-3), 191–213. doi:10.1080/0163853X.2001.9651598

Breunig, C., Hofsummer, K. -H., & Schröter, C. (2014). Funktion und Stellenwert der Medien - das Internet im Kontext von TV, Radio und Zeitung. *Media Perspektiven*, (3).

Brown, J. D., & Bobkowski, P. S. (2011). Older and newer media: Patterns of use and effects on adolescents' health and well-being. *Journal on Research on Adolescence*, 21(1), 95–113.

Brown, S. P., Ganesan, S., & Challagalla, G. (2001). Self-efficacy as a moderator of information-seeking effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), 1043–1051.

Brussino, S., Medrano, L., Sorribas, P., & Rabbia, H. H. (2011). Young adults' knowledge of politics: Evaluating the role of socio-cognitive variables using structural equations. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 183–194. doi:10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n1.16

Buckingham, D. (1999). Young people, politics and news media: Beyond political socialisation. *Oxford Review of Education*, 25(1/2), 171–184.

Budzislowski, H. (1966). *Sozialistische Journalistik*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.

Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Cacioppo, J. T., Petty, R. E., & Morris, K. J. (1983). Effects of need for cognition on message evaluation, recall, and persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(4), 805–818. doi:10.1037/0022-3514.45.4.805

Campbell, A., Converse, P., Miller, W. E., & Stokes, D. E. (1960). *The American voter*. New York: Wiley.

Campbell, A., Gurin, G., & Miller, W. E. (1954). *The voter decides*. Westport: Greenwood Press.

Caprara, G. V., Vecchione, M., Capanna, C., & Mebane, M. (2009). Perceived political self-efficacy: Theory, assessment, and applications. *European Journal of Social Psychology*, 39(6), 1002–1020. doi:10.1002/ejsp.604

Centra, J. A. (1977). Student ratings of instruction and their relationship to student learning. *American Educational Journal*, 14(1), 17–24.

Chaffee, S. H., & Frank, S. (1996). How Americans get political information: Print versus broadcast news. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 546(48). doi:10.1177/0002716296546001005

Chaffee, S. H., & Schleuder, J. (1986). Measurement and effects of attention to media news. *Human Communication Research*, 13(1), 76–107.

Chaffee, S. H., Ward, L. S., & Tipton, L. P. (1970). Mass communication and political socialization. *Journalism Quarterly*, 47(4), 647–666. doi:10.1177/107769907004700401

Cho, J., Shah, D. V., Nah, S., & Brossard, D. (2009). “Split screens” and “spin rooms”: Debate modality, post-debate coverage, and the new videomalaise. *Journal*

of Broadcasting & Electronic Media, 53(2), 242–261. doi:10.1080/08838150902907827

Chung, C. J., & Kim, H. (2010). An anatomy of the credibility of online newspapers. *Online Information Review*, 34(5), 669–685. doi:10.1108/14684521011084564

Chung, C. J., Kim, H., & Kim, J. H. (2010). An anatomy of the credibility of online newspapers. *Online Information Review*, 34(5), 669–685. doi:10.1108/14684521011084564

Cicognani, E., Zani, B., Fournier, B., Gavray, C., & Born, M. (2012). Gender differences in youths' political engagement and participation. The role of parents and of adolescents' social and civic participation. *Journal of Adolescence*, 35(3), 561–576. doi:10.1016/j.adolescence.2011.10.002

Cohen, A., Vigoda, E., & Samorly, A. (2001). Analysis of the mediating effect of personal-psychological variables on the relationship between socio-economic status and political participation: A structural equations framework. *Political Psychology*, 22(4), 727–757. doi:10.1111/0162-895X.00260

Coleman, S., Morrison, D. E., & Svennevig, M. (2008). New media and political efficacy. *International Journal of Communication*, 2, 771–791.

Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *Mis Quarterly*, 19(2), 189–211.

Converse, P. E. (1972). Change in the American electorate. In A. Campbell & P. E. Converse (Eds.), *The human meaning of social change* (S. 263–337). New York: Russel Sage.

Conway, M. M., Myckhoff, M. L., Feldbaum, E., & Ahern, D. (1981). The news media in children's political socialization. *Public Opinion Quarterly*, 45(2), 164–178.

Craig, S. C., Niemi, R. G., & Silver, G. E. (1990). Political efficacy and trust: A report on the NES pilot study items. *Political Behavior*, 12(3), 289–314. doi:10.1007/BF00992337

Craig, S. C. (1979). Efficacy, trust, and political behavior: An attempt to resolve a lingering conceptual dilemma. *American Politics Research*, 7(2), 225–239. doi:10.1177/1532673x7900700207

Crespo, J. (2004). Training the health seeker: Quality issues in health information web sites. *Library Trends*, 55(2), 360–374.

Dahinden, U., Kaminski, P., & Niederreuther, R. (2004). "Content is King" - Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei der Qualitätsbeurteilung aus Angebots- und Rezipientenperspektive. In K. Beck, W. Schweiger, & W. Wirth (Eds.), *Gute Seiten - schlechte Seiten. Qualität in der Onlinekommunikation* (S. 103–126). München: Verlag Reinhard Fischer.

Dalrymple, K. E., & Scheufele, D. A. (2007). Finally informing the electorate? How the internet got people thinking about presidential politics in 2004. *Press/Politics*, 12(3), 96–111. doi:10.1177/1081180X0730288

David, C. C. (2009). Learning political information from the news: A closer look at the role of motivation. *Journal*

of Communication, 59, 243–261. doi:10.1111/j.1460-2466.2009.01414.x

de Vreese, C. H., & Boomgaarden, H. (2006). News, political knowledge, and participation: The differential effects of news media exposure on political knowledge and participation. *Acta Politica*, 41, 317–341.

de Waal, E., & Schoenbach, K. (2008). Presentation style and beyond: How print newspapers and on-line news expand awareness of public affairs issues. *Mass Communication & Society*, 11(2), 161–176. doi:10.1080/15205430701668113

de Zúniga, H. G., Jung, N., & Valenzuela, S. (2012). Social media use for news and individuals' social capital, civic engagement and political participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17(3), 319–336. doi:10.1111/j.1083-6101.2012.01574.x

Delli Carpini, M. X. (2004). Mediating democratic engagement: the impact of communications on citizens' involvement in political and civic life. In L. L. Kaid (Ed.), *Handbook of political communication research* (S. 395–429). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associate.

Delli Carpini, M. X., & Keeter, S. (1993). Measuring political knowledge: Putting first things first. *American Journal of Political Sciences*, 37(4), 1179–1206.

Delli Carpini, M. X., & Keeter, S. (1996). *What Americans know about politics and why it matters*. New Haven: Yale University Press.

Delli Carpini, M. X. & Keeter, S. (2002). The Internet and an informed citizenry. Abgerufen von <http://repository.upenn.edu/ascpapers/2>

Denscombe, M. (2006). Web-based questionnaires and the mode effect: An evaluation based on completion rates and data contents of near-identical questionnaires delivered in different modes. *Social Science Computer Review*, 24(2), 246–254. doi:10.1177/0894439305284522

Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißenö, G. (2012). *Politikkompetenz - ein Modell*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Deutscher Presserat. (2013). *Publizistische Grundsätze (Pressekodex)*. Abgerufen von <http://www.presserat.de/pressekodex/pressekodex/>

Dilliplane, S. (2011). All the news you want to hear: The impact of partisan news exposure on political participation. *Public Opinion Quarterly*, 75(2), 287–316. doi:10.1093/poq/nfr006

Dillon, A., & Gushrowski, B. (2000). Genres and the web: Is the personal home page the first uniquely digital genre? *Journal of the American Society for Information Science*, 51(2), 202–205.

Dimitrova, D. V., Shehata, A., Strömbäck, J., & Nord, L. W. (2014). The effects of digital media on political knowledge and participation in election campaigns: Evidence from panel data. *Communication Research*, 41(1), 95–118. doi:10.1177/0093650211426004

Dolnicar, S., Laesser, C., & Matus, K. (2009). Online versus paper: Format effects in tourism surveys. *Journal of Travel Research*, 47(3), 295–316. doi:10.1177/0047287508326506

Donsbach, W. (2012, May). It's the Profession, not the platform, stupid! Paper presented at ICA 62nd Annual Conference, Phoenix, AZ.

Donsbach, W. (2014). Journalism as the new knowledge profession and consequences for journalism education. *Journalism*, 15(6), 661–677. doi:10.1177/1464884913491347

Donsbach, W., Rentsch, M., Mothes, C., & Walter, C. (2012). "If news is that important, it will find me"?: Nachrichten-nutzung und -wissen junger Menschen in Deutschland. *Politische Bildung*, (4), 138–152.

Dorman, J., & Adams, J. (2004). Associations between students' perceptions of classroom environment and academic efficacy in Australian and British secondary schools. *Westminster Studies in Education*, 27(1), 69–85. doi:10.1080/0140672040270106

Dow, J. K. (2009). Gender differences in political knowledge: Distinguishing characteristics-based and returns-based differences. *Political Behavior*, 31, 117–136. doi:10.1007/s11109-008-9059-8

Druckman, J. N. (2005). Media matters: How newspapers and television news cover campaigns and influence voters. *Political Communication*, 22, 463–481. doi:10.1080/10584600500311394

Eagley, A. H., & Chaiken, S. (2007). The advantages of an inclusive definition of attitude. *Social Cognition*, 25(5), 582–602. doi:10.1521/soco.2007.25.5.582

Eastin, M. S., & LaRose, R. (2000). Internet self-efficacy and the psychology of the digital divide. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 6(1).

Eastin, M. S., Yang, M.-S., & Nathanson, A. I. (2006). Children of the net: an empirical exploration into the evaluation of internet content. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 50(2), 211–230. doi:10.1207/s15506878jobem5002_3

Easton, D., & Dennis, J. (1967). The child's acquisition of regime norms: political efficacy. *The American Political Science Review*, 61(1), 25. doi:10.2307/1953873

Eccles, J. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (S. 105–121). New York: The Guilford Press.

Edwards, W., & Fasolo, B. (2001). Decision technology. *Annual Review of Psychology*, 52, 581–606. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.581

Eid, M., Gollwitzer, M., & Schmitt, M. (2010). *Statistik und Forschungsmethoden*. Basel: Beltz Verlag.

Ekström, M., & Östman, J. (2013). Information, interaction, and creative production: The effects of three forms of internet use on youth democratic engagement. *Communication Research*, (Online First), 1–22. doi:10.1177/0093650213476295

Emmer, M., Vowe, G., & Wolling, J. (2011). Bürger Online. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Enders, C., & Bandalos, D. (2001). The relative performance of pull information maximum likelihood estimation for missing data in structural equation models. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 8(3), 430–457. doi:10.1207/s15328007SEM0803_5

Erentaitė, R., Žukauskienė, R., Beyers, W., & Pilkauskaitė-Valickienė, R. (2012). Is news media related to civic engagement?: The effects of interest in and discussions about the news media on current and future civic engagement of adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(3), 587–597. doi:10.1016/j.adolescence.2011.12.008

Eveland, W. P., Jr. (2001). The cognitive mediation model of learning from the news: Evidence from nonelection, off-year election and presidential election contexts. *Communication Research*, 28, 571–601. doi:10.1177/009365001028005001

Eveland, W. P., Jr. (2002). News information processing as mediator of the relationship between motivations and political knowledge. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 79(1), 26–40. doi:10.1177/107769900207900103

Eveland, W. P., Jr. (2004). The effect of political discussion in producing informed citizens: The role of information, motivation and elaboration. *Political Communication*, 21, 177–193. doi:10.1080/10584600490443877

Eveland, W. P., Jr., & Dunwoody, S. (2002). An investigation of elaboration and selective scanning as mediators of learning from the web versus print. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 46(1), 34–53. doi:10.1207/s15506878jobem4601_3

Eveland, W. P., Jr., & Hively, M. H. (2008). Political knowledge. In W. Donsbach (Ed.), *International encyclopedia of communication* (1st ed., S. 3715–3719). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Eveland, W. P., Jr., & Hively, M. H. (2009). Political discussion frequency, network size, and "heterogeneity" of discussion as predictors of political knowledge and participation. *Journal of Communication*, 59(2), 205–224. doi:10.1111/j.1460-2466.2009.01412.x

Eveland, W. P., Jr., Hutchens, M. J., & Shen, F. (2009). Exposure, attention, or "use" of news? Assessing aspects of the reliability and validity of a central concept in political communication research. *Communication Methods and Measures*, 3(4), 223–244. doi:10.1080/19312450903378925

Eveland, W. P., Jr., Marton, K., & Seo, M. (2004). Moving beyond "just the facts": The influence of online news on the content and structure of public affairs knowledge. *Communication Research*, 31(1), 82–108. doi:10.1177/0093650203260203

Eveland, W. P., Jr., McLeod, J. M., & Horowitz, E. M. (1998). Communication and age in childhood political socialization: An interactive model of political development. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 75(4), 699–718. doi:10.1177/107769909807500406

Eveland, W. P., Jr., & Scheufele, D. A. (2000). Connecting news media use with gaps in knowledge and participation. *Political Communication*, 17(3), 215–237. Abgerufen von <http://dx.doi.org/10.1080/105846000414250>

Eveland, W. P., Jr., & Schmitt, J. B. (2015). Communication content and knowledge content matters: Integrating manipulation and observation in studying news and discussion learning effects. *Journal of Communication*, 65(1), 170–191. doi:10.1111/jcom.12138

Eveland, W. P., Jr., Seo, M., & Marton, K. (2002). Learning from the news in campaign 2000: An experimental comparison of TV news, newspapers and online news. *Media Psychology*, 4(4), 353–378. doi:10.1207/S1532785XMEP0404_03

Eveland, W. P., Jr., Shah, D., & Kwak, N. (2003). Assessing causality in the cognitive mediation model. A panel study of motivations, information processing, and learning during campaign 2000. *Communication Research*, 30(4), 359–386. doi:10.1177/0093650203253369

Eveland, W. P., Jr., & Thomson, T. (2006). Is it talking, thinking or both? A lagged dependent variable model of discussion effects on political knowledge. *Journal of Communication*, 56, 523–542. doi:10.1111/j.1460-2466.2006.00299.x

Ey, L.-A., & Cupit, C. G. (2011). Exploring young children's understanding of risks associated with internet usage and their concepts of management strategies. *Journal of Early Childhood Research*, 9(1), 53–65. doi:10.1177/1476718X10367471

Fahr, A., & Böcking, T. (2009). Media choice as avoidance behavior. In T. Hartmann (Ed.), *Media choice: A theoretical and empirical overview* (S. 185–202). New York: Routledge.

Feldman, L., & Price, V. (2008). Confusion or enlightenment? How exposure to disagreement moderates the effects of political discussion and media use on candidate knowledge. *Communication Research*, 35(1), 61–87. doi:10.1177/0093650207309362

Fernandes, J., Giurcanu, M., Bowers, K. W., & Neely, J. C. (2010). The writing on the wall: A content analysis of college students' Facebook groups for the 2008 presidential election. *Mass Communication and Society*, 13(5), 653–675. doi:10.1080/15205436.2010.516865

Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Findahl, O., & Höijer, B. (1985). Some characteristics of news memory and comprehension. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 29(4), 379–396. doi:10.1080/08838158509386594

Finkel, S. E. (1985). Reciprocal effects of participation and political efficacy: a panel analysis. *American Journal of Political Science*, 29(4), 891–913.

Fiske, S. T., Lau, R. R., & Smith, R. A. (1990). On the varieties and utilities of political expertise. *Social Cognition*, 8(1), 31–48.

Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social Cognition* (2nd). New York: Mc Graw-Hill.

Flanagin, A. J., & Metzger, M. J. (2000). Perceptions of Internet information credibility. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 77(3), 515–540. doi:10.1177/107769900007700304

Flanagin, A. J., & Metzger, M. J. (2007). The role of site features, user attributes, and information verification behaviors on the perceived credibility of web-based information. *new media & society*, 9(2), 319–342. doi:10.1177/1461444807075015

Flanagin, A. J., & Metzger, M. J. (2008). Digital media and youth: Unparalleled opportunity and unprecedented responsibility. In M. J. Metzger & A. J. Flanagin (Eds.), *Digital media, youth, and credibility* (S. 5–28). Cambridge, MA: The MIT Press. Abgerufen von [http://www.comm.ucsb.edu/faculty/flanagin/CV/FlanaginMetzger2008\(DMYCch1\).pdf](http://www.comm.ucsb.edu/faculty/flanagin/CV/FlanaginMetzger2008(DMYCch1).pdf)

Fox, J. R., Angelini, J. R., & Goble, C. (2005). Hype versus substance in network television coverage of presidential election campaigns. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 82(1), 97–109. doi:10.1177/107769900508200107

Freeman, K. S., & Spyridakis, J. H. (2004). An Examination of factors that affect the credibility of online health information. *Technical Communication*, 51(2), 239–263.

Friedrichs, J., Stolle, M., & Engelbrecht, G. (1993). Rational-Choice-Theorie: Probleme bei der Operationalisierung. *Zeitschrift für Soziologie*, 11(1), 2–15.

Furnham, A., & Gunter, B. (1987). Young people's political knowledge. *Educational Studies*, 13(1), 91–104. doi:10.1080/0305569870130106

Furnham, A., Siena, S. de, & Gunter, B. (2002). Children's and adults' recall of children's news stories in both print and audio-visual presentation modalities. *Applied Cognitive Psychology*, 16(2), 191–210. doi:10.1002/acp.777

Gaiser, W., Krüger, W., & Rijke, J. de. (2011). Jugendliche - Vergessene Adressaten der politischen Bildung. In S. Frech & I. Juchler (Eds.), *Bürger auf Abwegen. Politikdistanz und politische Bildung* (S. 105–129). Schwalbach: WOCHEN-SCHAU Verlag.

Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civi education. *Annual Review of Political Science*, (4), 217–234. doi:10.1146/annurev.polisci.4.1.217

Garramone, G. M., & Atkin, C. K. (1986). Mass communication and political socialization: Specifying the effects. *Public Opinion Quarterly*, 50(1), 76–86. doi:10.1086/268960

Gaziano, C., & McGrath, K. (1986). Measuring the concept of credibility. *Journalism Quarterly*, 451–462.

Gebel, C., Jünger, N., & Wagner, U. (2013). Online-Mediengebrauch Jugendlicher. Umgang mit gesellschaftlich relevanter Information. *merz*, 53(3), 33–41.

Gelman, A., & Hill, J. (2007). *Data analysis using regression and multilevel/hierarchical models*. New York: Cambridge University Press.

Glynn, C. J., Huge, M. E., & Hoffman, L. H. (2012). All the news that's fit to post: A profile of news use on social networking sites. *Computers in Human Behavior*, 28(1), 113–119. doi:10.1016/j.chb.2011.08.017

Graber, D. A. (1982). Have I heard this before and is it worth knowing? Variations in political information processing. Paper presented at the Annual Meeting of the American Political Science Association, Denver.

Graber, D. A. (1988). *Processing the news: How people tame the information tide* (2nd ed.). New York and London: Longman Inc.

Graber, D. A. (1990). Seeing is remembering: How visuals contribute to learning from television news. *Journal of Communication*, 40(3), 134–156. doi:10.1111/j.1460-2466.1990.tb02275.x

Graber, D. A. (1993). Making campaigns news user friendly: The lessons of 1992 and beyond. *American Behavioral Scientist*, 37(2), 328–336. doi:10.1177/0002764293037002020

Graber, D. A. (2002). *Mass media and American politics* (6th ed.). Washington, D.C.: Congressional Quarterly Inc.

Graber, D. A. (2003). The media and democracy: Beyond myths and stereotypes. *Annual Review of Political Science*, 6, 139–160. doi:10.1146/annurev.polisci.6.121901.085707

Graber, D. A. (2004). Mediated politics and citizenship in the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, 55, 545–571. doi:10.1146/annurev.psych.55.090902.141550

Grasser, U., Cortesi, S., Malik, M., & Lee, A. (2013). Youth and digital media: From credibility to information quality. Abgerufen von http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2005272

Groebe, N. (2002). Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Eds.), *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen* (S. 160–197). Weinheim: Juventa.

Groebe, N. (2004). Medienkompetenz. In R. Mangold, P. Vorderer, & G. Bente (Eds.), *Lehrbuch der Medienpsychologie* (S. 27–50). Göttingen: Hogrefe.

Grönlund, K., & Milner, H. (2006). The determinants of political knowledge in comparative perspective. *Scandinavian Political Studies*, 29(4), 386–406. doi:10.1111/j.1467-9477.2006.00157.x

Gunter, B., Campbell, V., & Touri, M. (2008). Blogs, news and credibility. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, 61(2), 185–204. doi:10.1108/00012530910946929

Gunter, B., Furnham, A., & Griffiths, S. (2000). Children's memory for news: A comparison of three presentation media. *Media Psychology*, 2(2), 93–118. doi:10.1207/S1532785XMEP0202_1

Haddock, G., & Maio, G. R. (2007). Einstellungen: Inhalt, Struktur und Funktionen. In K. Jonas, W. Stroebe, & M. Hewstone (Eds.), *Sozialpsychologie: Eine Einführung* (S. 188–223). Heidelberg: Springer.

Hargittai, E. (2010). Digital na(t)ives? Variation in internet skills and uses among members of the "net generation". *Sociological Inquiry*, 80(1), 92–113. doi:10.1111/j.1475-682X.2009.00317.x

Hargittai, E., Fullerton, L., Menchen-Trevino, E., & Thomas, K. Y. (2010). Trust online: Young adults' evaluation of web content. *International Journal of Communication*, 4, 468–494.

Hargittai, E., & Hinnant, A. (2008). Digital inequality: Differences in young adults' use of the internet. *Communication Research*, 35(5), 602–621. doi:10.1177/0093650208321782

Hart, W., Albarracín, D., Eagly, A. H., Brechan, I., Lindberg, M. J., & Merrill, L. (2009). Feeling validated versus being correct: a meta-analysis of selective exposure to information. *Psychological Bulletin*, 135(4), 555–588. doi:10.1037/a0015701

Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53(1), 87. doi:10.2307/1129640

Hasebrink, U. (2011). Giving the audience a voice: The role of research in making media regulation more responsive to the needs of the audience. *Journal of Information Policy*, 1, 321–336.

Hasebrink, U., & Doll, J. (1990). Zur Programmauswahl von Fernsehzuschauern. Die Bedeutung von Einstellungen gegenüber Sendungstypen. *Rundfunk und Fernsehen*, 38(1), 21–36.

Hasebrink, U., & Domeyer, H. (2010). Zum Wandel von Informationsrepertoires in konvergierenden Medienumgebungen. In M. Hartmann & A. Hepp (Eds.), *Die Mediatisierung der Alltagswelt* (S. 49–64). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hasebrink, U., & Lampert, C. (2012). Onlinenutzung von Kindern und Jugendlichen im europäischen Vergleich. *Media Perspektiven*, (12), 635–647.

Hasebrink, U. & Schmidt, J. H. (2012). Informationsrepertoires der deutschen Bevölkerung. Abgerufen von http://www.hans-bredow-institut.de/webfm_send/657

Hayes, A. F. (2012). PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling. Abgerufen von <http://www.afhayes.com/public/process2012.pdf>

Heinrich, A., & Brodbeck, J. (2010). Torheit der Jugend, Weisheit des Alters?: Generationsunterschiede in der Wissensstruktur. In S. Trepte & M. Verbeet (Eds.), *Allgemeinbildung in Deutschland. Erkenntnisse aus dem SPIEGEL-Studentenpisa Test* (S. 207–224). Wiesbaden: VS Verlag.

Hewstone, M., & Young, L. (1988). Expectancy-value models of attitude: Measurement and combination of evaluations and beliefs. *Journal of Applied Social Psychology*, 18(11), 958–971. doi:10.1111/j.1559-1816.1988.tb01186.x

Hibbing, J. R., & Theiss-Morse, E. (1995). *Congress as public enemy*. New York: Cambridge University Press.

Highton, B. (2009). Revisiting the relationship between educational attainment and political sophistication. *Journal of Politics*, 71(04), 1564–1576. doi:10.1017/S0022381609990077

Hillgoss, B., & Rieh, S. Y. (2008). Developing a unifying framework of credibility assessment: Construct, heuristics, and interaction in context. *Information Processing and Management*, 44, 1467–1484. doi:10.1016/j.ipm.2007.10.001

Hobbs, R., & Frost, R. (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 330–355. doi:10.1598/RRQ.38.3.2

Hocevar, K. P., Flanagan, A. J., & Metzger, M. J. (2014, May). What is social about social media users? How social media efficacy impacts information evaluation online. Paper presented at ICA 64th Annual Conference, Seattle, WA.

Hoffman, L. H., & Thomson, T. L. (2009). The effect of television viewing on adolescents' civic participation: Political efficacy as a mediating mechanism. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 53(1), 3–21. doi:10.1080/08838150802643415

Hofstetter, C. R., & Dozier, D. M. (1986). Useful news, sensational news: Quality, sensationalism and local TV news. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 63, 815–853. doi:10.1177/107769908606300421

Hofstetter, C. R., Sallis, J. F., & Hovell, M. F. (1990). Some health dimensions of self-efficacy: analysis of theoretical specificity. *Social Science & Medicine*, 31(9), doi:10.1016/0277-9536(90)90118-C

Hofstetter, C. R., Zuniga, S., & Dozier, D. M. (2001). Media self-efficacy: Validation of a new concept. *Mass Communication and Society*, 4(1), 61–76. doi:10.1207/S15327825MCS0401_05

Holbert, R. L., Lambe, J. L., Dudo, A. D., & Carlton, K. A. (2007). Primacy effects of the daily show and national TV news viewing: Young viewers, political gratifications, and internal political self-efficacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 51(1), 20–38. doi:10.1080/08838150701308002

Hölig, S. (2013). Informationsrepertoires Jugendlicher und junger Erwachsener. *merz*, 53(3), 15–24.

Hölig, S., & Hasebrink, U. (2013). Nachrichtennutzung in konvergierenden Medienumgebungen. *Media Perspektiven*, (11), 522–536.

Hölig, S., & Hasebrink, U. (2014). Nachrichtennutzung im Wandel: Neue Plattformen, Endgeräte und Zugänge. *Media Perspektiven*, (11), 530–538.

Hollander, B. Y. (2005). Late-night learning: Do entertainment programs increase political campaign knowledge for young viewers? *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 48(4), 402–415. doi:10.1207/s15506878jobem4904_3

Hollander, B. Y. (2014). The role of media use in the recall versus recognition of political knowledge. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 58(1), 97–113. doi:10.1080/08838151.2013.875019

Hong, T. (2006). The internet and tobacco cessation: The roles of internet self-efficacy and search task on the information-seeking process. *Computer-Mediated Communication*, 11(2), 536–556. doi:10.1111/j.1083-6101.2006.00026.x

Horn, J., & Cattell, R. B. (1967). Age differences in fluid and crystallized intelligence. *Acta Psychologica*, 26, 107–129. doi:10.1016/0001-6918(67)90011-X

Hossiep, R., Schulte, M., & Frieg, P. (2010). Was ist Wissen und wie lässt es sich messen? In M. Verbeet & S. Trepte (Eds.), *Allgemeinbildung in Deutschland: Erkenntnisse aus dem SPIEGEL-Studentenpisa-Test* (S. 39–54). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hossiep, R., Schulte, M., Frieg, P., & Schardien, P. (2010). Wie gut misst der Studentenpisa-Test. In S. Trepte & M. Verbeet (Eds.), *Allgemeinbildung in Deutschland. Erkenntnisse aus dem SPIEGEL-Studentenpisa Test* (S. 71–86). Wiesbaden: VS Verlag.

Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion. Psychological studies of opinion change*. New Haven, CT: Yale University Press.

Hovland, C. I., & Weiss, W. (1951). The influence of source credibility on communication effectiveness. *The Public Opinion Quarterly*, 15(4), 635–650. doi:10.1086/266350

Hoyle, R. H., Harris, M. J., & Judd, C. M. (2002). *Research methods in social relations* (7th ed.). London: Thomson Learning.

Hu, Y., & Sundar, S. S. (2010). Effects of online health sources on credibility and behavioral intentions. *Communication Research*, 37(1), 105–132. doi:10.1177/0093650209351512

Hughes, M. G., Griffith, J. A., Zeni, T. A., Arsenaault, M. L., Cooper, O. D., Johnson, G., . . . Mumford, M. D. (2014). Discrediting in a message board forum: The effects of social support and attack on expertise and trustworthiness. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 19(3), 325–341. doi:10.1111/jcc4.12077

Iyengar, S., Norpoth, H., & Hahn, K. S. (2004). Consumer demand for election news: The horserace sells. *Journal of Politics*, 66(1), 157–175. doi:10.1046/j.1468-2508.2004.00146.x

Jäckle, A., Roberts, C., & Lynn, P. (2010). Assessing the effect of data collection mode on measurement. *International Statistical Review*, 78(1), 3–20. doi:10.1111/j.1751-5823.2010.00102.x

Jankisz, E., & Moosbrugger, H. (2008). Planung und Entwicklung von psychologischen Tests und Fragebogen. In H. Moosbrugger & A. Kelava (Eds.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 28–73). Heidelberg: Springer-Verlag GmbH.

Jennings, M. K. (1996). Political knowledge over time and across generations. *Public Opinion Quarterly*, 60(2), 228–252. doi:10.1086/297749

Jennings, M. K., Stoker, L., & Bowers, J. (2009). Politics across generations: Family transmission reexamined. *The Journal of Politics*, 71(03), 782–799. doi:10.1017/S0022381609090719

Jennings, M. K., & Zeitner, V. (2003). Internet use and civic engagement: A longitudinal analysis. *Public Opinion Quarterly*, 67(3), 311–334. doi:10.1086/376947

Jensen, J. D. (2011). Knowledge acquisition following exposure to cancer news articles: A test of the cognitive mediation model. *Journal of Communication*, 61(3), 514–534. doi:10.1111/j.1460-2466.2011.01549.x

Jeong, S.-H., Cho, H., & Hwang, Y. (2012). Media literacy interventions: A meta-analytic review. *Journal of Communication*, 62(3), 454–472. doi:10.1111/j.1460-2466.2012.01643.x

Johnson, T. J., & Kaye, B. K. (2002). Webelievability: A path model examining how convenience and reliance predict online credibility. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 79(3), 619–641. doi:10.1177/107769900207900306

Johnson, T. J., & Kaye, B. K. (2003). A boost or bust for democracy? How the web influenced political attitudes and behaviors in the 1996 and 2000 presidential elections. *The International Journal of Press/Politics*, 8(3), 9–34. doi:10.1177/1081180X03008003002

Johnson, T. J., & Kaye, B. K. (2004). Wag the blog: How reliance on traditional media and the internet influence credibility perceptions of weblogs among blog users. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 81(3), 622–642. doi:10.1177/107769900408100310

Johnson, T. J., & Kaye, B. K. (2013). The dark side of the boon? Credibility, selective exposure and the proliferation of online sources of political information. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1862–1871. doi:10.1016/j.chb.2013.02.011

Jonas, E., Schulz-Hardt, S., Frey, D., & Thelen, N. (2001). Confirmation bias in sequential information search after preliminary decisions: An expansion of dissonance theoretical research on selective exposure to information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(4), 557–571. doi:10.1037/0022-3514.80.4.557

Jung, N., Kim, Y., & de Zúñiga, H. G. (2011). The mediating role of knowledge and efficacy in the effects of communication on political participation. *Mass Communication and Society*, 14(4), 407–430. doi:10.1080/15205436.2010.496135

Junnickel, K. (2011). Nachrichtenqualität aus Nutzersicht. Ein Vergleich zwischen Leserurteilen und wissenschaftlich-normativen Qualitätsansprüchen. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 59(3), 360–378.

Kahne, J., & Westheimer, J. (2006). The Limits of Political Efficacy: Educating Citizens for a Democratic Society. *Political Science & Politics*, 39, 289–296. doi:10.1017/S1049096506060471

Kaid, L. L., McKinney, M. S., & Tedesco, J. C. (2007). Introduction: Political information efficacy and young voters. *American Behavioral Scientist*, 50(9), 1093–1111. doi:10.1177/0002764207300040

Kammerer, Y., Bråten, I., Gerjets, P., & Strømso, H. I. (2013). The role of internet-specific epistemic beliefs in laypersons' source evaluations and decisions during Web search on a medical issue. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1193–1203. doi:10.1016/j.chb.2012.10.012

Karantzaz, G. C., Avery, M. R., Macfarlane, S., Mussap, A., Tooley, G., Hazelwood, Z., & Fitness, L. (2013). Enhancing critical analysis and problem-solving skills in undergraduate psychology: An evaluation of a collaborative learning and problem-based learning approach. *Australian Journal of Psychology*, 65, 38–45. doi:10.1111/ajpy.12009

Kaye, B. K., & Johnson, T. J. (2002). Online and in the know: Uses and gratifications of the web for political information. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 46(1), 54–71. doi:10.1207/s15506878jobem4601_4

Kenski, K., & Stroud, N. J. (2006). Connections between internet use and political efficacy, knowledge, and participation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 50(2), 173–192. doi:10.1207/s15506878jobem5002_1

Kim, S. J. (2014). A repertoire approach to cross-platform media use behavior. *New Media Society*, Online First. doi:10.1177/1461444814543162

Kim, S.-H. (2008). Testing the knowledge gap hypothesis in South Korea: Traditional news media, the Internet, and political learning. *International Journal Of Public Opinion Research*, 20(2). doi:10.193/ijpor/edn109

Kim, Y. M., & Vishak, J. (2008). Just laugh! You don't need to remember: The effects of entertainment media on political information acquisition and information processing in political judgment. *Journal of Communication*, 58, 338–360. doi:10.1111/j.1460-2466.2008.00388.x

Klitzner, M. D., & Anderson, N. H. (1977). Motivation x Expectancy x Value: A functional measurement approach. *Motivation & Emotion*, 1(4), 347–365. doi:10.1007/BF00992540

Knobloch-Westerwick, S., & Meng, J. (2011). Reinforcement of the political self through selective exposure to political messages. *Journal of Communication*, 61(2), 349–368. doi:10.1111/j.1460-2466.2011.01543.x

Kobayashi, T., & Ikeda, K. (2009). Selective exposure in political web browsing. *Information, Communication & Society*, 12(6), 929–953. doi:10.1080/13691180802158490

Kohring, M., & Matthes, J. (2007). Trust in news media: Development and validation of a multidimensional scale. *Communication Research*, 34(2), 231–252. doi:10.1177/0093650206298071

Krämer, B. (2013). *Mediensozialisation: Theorie und Empirie zum Erwerb medienbezogener Dispositionen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Krcmar, M., & Strizhakova, Y. (2009). Uses and gratification as media choice. In T. Hartmann (Ed.), *Media choice: A theoretical and empirical overview* (S. 53–69). New York: Routledge.

Kurtenbach, S. (2011). *Jugendliche als Seismograph gesells-*

chaftlicher Problemlagen. GIGA Fokus, (5), 1–8. Abgerufen von http://edoc.vifapol.de/opus/volltexte/2012/3714/pdf/http_wwww.giga_hamburg.de_dl_download.php_d-content_publicationen_pdf_gf_global_1105.pdf

Lambert, R. D., Curtis, J. E., Kay, B. J., & Brown, S. D. (1988). The social sources of political knowledge. *Canadian Journal of Political Science*, 21(2), 359–374.

Landesamt für Bauen und Verkehr. (2013). *Kreisprofil Märkisch-Oderland 2013: Berichte der Raumb Beobachtung*. Abgerufen von http://www.lbv.brandenburg.de/dateien/stadt_wohnen/rb_2013_kreisprofil_12064_Maerkisch-Oderland.pdf

Lang, A. (2000). The limited capacity model of mediated message processing. *Journal of Communication*, 50(1), 46–70. doi:10.1111/j.1460-2466.2000.tb02833.x

Lang, A. (2006). Using the limited capacity model of motivated mediated message processing to design effective cancer communication messages. *Journal of Communication*, 56(s1), S57. doi:10.1111/j.1460-2466.2006.00283.x

Langer, E. J. (1985). Playing the middle against both Ends: The usefulness of adult cognitive activity as a model for cognitive activity in childhood and old age. In S. R. Yussen (Ed.), *The growth of reflection in children*. Orlando, Florida: Academic Press, Inc.

Langer, E. J. (1992). Matters of mind: Mindfulness/mindlessness in perspective. *Consciousness and Cognition*, 1(3), 289–305. doi:10.1016/1053-8100(92)90066-J

Large, A., & Beheshti, J. (2000). The web as a classroom resource: reactions from the users. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 51(12), 1069–1080. doi:10.1002/1097-4571(2000)9999:9999<::AID-ASI1017>3.0.CO;2-W

Large, A., Beheshti, J., & Rahman, T. (2002). Design criteria for childrens web portals: The user speak out. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53(2), 79–94. doi:10.1002/asi.10012

LaRose, R., & Eastin, M. S. (2004). A Social Cognitive Theory of Internet Uses and Gratifications: Toward a New Model of Media Attendance. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 48(3), 358–377. doi:10.1207/s15506878jobem4803_2

Lee, K. M. (2006). Effects of Internet use on college student's political efficacy. *CyberPsychology & Behavior*, 9(4), 415–422. doi:10.1089/cpb.2006.9.415

Lenart, S. (1994). *Shaping political attitudes. The impact of interpersonal communication and mass media*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Levy, B. L. M. (2013). An empirical exploration of factors related to adolescents' political efficacy. *Educational Psychology*, 33(3), 357–390. doi:10.1080/01443410.2013.772774

Lim, S., & Simon, C. (2011). Credibility judgment and verification behavior of college students concerning Wikipedia. *First Monday*, 16(4). doi:10.5210/fm.v16i4.3263

Liu, Y., & Eveland, W. P., Jr. (2005). Education, need for

cognition and campaign interest as moderators of news effects on political knowledge: An analysis of the knowledge gap. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 82(4), 910–929. doi:10.1177/107769900508200410

Liu, Y., Shen, F., Eveland, W. P., Jr., & Dylko, I. (2013). The impact of news use and news content characteristics on political knowledge and participation. *Mass Communication and Society*. doi:10.1080/15205436.2013.778285

Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: Implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*, 27(1), 27–52. doi:10.1080/03075070120099359

Lorsbach, A. W., & Jinks, J. L. (1999). Self-efficacy theory and learning environment research. *Learning Environment Research*, 2(2), 157–167. doi:10.1023/A:1009902810926

Lorsbach, A. W., & Tobin, K. (1995). Toward a critical approach to the study of learning environments in science classroom. *Research in Science Education*, 25(1), 19–32. doi:10.1007/BF02356457

Lupia, A., & Philpot, T. S. (2005). Views from inside the net: How websites affect young adults' political interest. *The Journal of Politics*, 67(4), 1122–1142. doi:10.1111/j.1468-2508.2005.00353.x

Luskin, R. C. (1987). Measuring political sophistication. *American Journal of Political Science*, 31, 856–899.

Luskin, R. C. (1990). Explaining political sophistication. *Political Behavior*, 12(4), 331–361.

Lynn, P. (2009). Methods for longitudinal surveys. In P. Lynn (Ed.), *Methodology of longitudinal surveys* (S. 1–19). West Sussex: John Wiley and Sons, Ltd.

Lyons, S. R. (1970). The political socialization of ghetto children: Efficacy and cynicism. *The Journal of Politics*, 32(02), 288. doi:10.2307/2128655

Madsen, D. (1987). Political self-efficacy tested. *American Political Science Review*, 81(2), 571–581. doi:10.2307/1961970

Maier, J. (2009). Was die Bürger über Politik (nicht) wissen – und was die Massenmedien damit zu tun haben – ein Forschungsüberblick. In F. Marcinkowski & B. Pfetsch (Eds.), *Politik in der Mediendemokratie* (S. 393–414). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Marchi, R. (2012). With Facebook, blogs, and fake news, teens reject journalistic “objectivity”. *Journal of Communication Inquiry*, 36(3), 246–262. doi:10.1177/0196859912458700

Markov, A., Flanagan, A. J., & Metzger, M. J. (2014, May). The Prevalence and role of social credibility assessment online. Paper presented at ICA 64th Annual Conference, Seattle, WA.

Mattheiß, T., Weinmann, C., Löb, C., Rauhe, K., Bartsch, K., Roth, F. S., . . . Vorderer, P. (2013). Political learning through entertainment – only an illusion? *Journal of Media Psychol-*

ogy, 25(4), 171–179. doi:10.1027/1864-1105/a000100
Matthes, J., & Kohring, M. (2003). Operationalisierung von Vertrauen in Journalismus. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 51(1), 5–23.

McCannon, R. (2009). Media literacy/media education: Solutions to big media? In Strasbourger, V. C., Wilson, B. J. & A. Jordan (Eds.), *Children, adolescents and the media* (S. 519–569). Thousand Oaks, CA: Sage.

McCluskey, M. R., Deshpande, S., Shah, D. V., & McLeod, D. M. (2004). The efficacy gap and political participation: When political influence fails to meet expectations. *International Journal Of Public Opinion Research*, 16(4), 437–455. doi:10.1093/ijpor/edh038

McCombs, M. E., & Shaw, D. L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public Opinion Quarterly*, 36(2), 176. doi:10.1086/267990

McGraw, K. O., & Wong, S. P. (1996). Forming inferences about some intraclass correlation coefficients. *Psychological Methods*, 1(1), 30–46. doi:10.1037/1082-989X.1.1.30

McLeod, D. M., & Perse, E. M. (1994). Direct and indirect effects of socioeconomic status on public affairs knowledge. *Journalism Quarterly*, 71(2), 433–442.

McLeod, J. M., Scheufele, D. A., & Moy, P. (1999). Community, communication, and participation: The role of mass media and interpersonal discussion in local political participation. *Political Communication*, 16(3), 315–336. doi:10.1080/105846099198659

McQuail, D. (1992). *Media Performance*. London: Sage Publications.

Mehlis, K. (2014). Von der Sender- zur Nutzerqualität: Entwicklung einer mehrdimensionalen Skala zur Messung der Qualität von Online-Nachrichtengebieten aus Publikums-sicht. In W. Loosen & M. Dohle (Eds.), *Journalismus und (sein) Publikum. Schnittstellen zwischen Journalismusforschung und Rezeptions- und Wirkungsforschung* (S. 253–271). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Meier, K., & Reimer, J. (2011). Transparenz im Journalismus: Instrumente, Konfliktpotentiale, Wirkung. *Publizistik*, 56(1), 133–155. doi:10.1007/s11616-011-0116-7

Melican, D. B., & Dixon, T. L. (2008). News on the net: Credibility, selective exposure, and racial prejudice. *Communication Research*, 35(2), 151–168. doi:10.1177/0093650207313157

Menchen-Trevino, E., & Hargittai, E. (2010). Young adults' credibility assessment of Wikipedia. *Information, Communication & Society*, 14(1), 24–51. doi:10.1080/13691181003695173

Meola, M. (2004). Chucking the checklist: A contextual approach to teaching undergraduates web-site evaluation. *portal: Libraries and the Academy*, 4(3), 331–344. doi:10.1353/pla.2004.0055

Meringoff, L. K. (1980). Influence of the medium on children's story apprehension. *Journal of Educational Psychology*, 72(2), 240–249. doi:10.1037/0022-0663.72.2.240

Metzger, M. J. (2005). Understanding how internet users make sense of credibility: A review of the state of our knowledge and recommendations for theory, policy, and practice. Abgerufen von <http://projects.ischool.washington.edu/credibility/Metzger%20skills.pdf>

Metzger, M. J. (2007). Making sense of credibility on the web: Models for evaluating online Information and Recommendation for future research. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 58(13), 2078–2091.

Metzger, M. J., & Flanagin, A. J. (Eds.). (2008). *Digital media, youth, and credibility*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Metzger, M. J., Flanagin, A. J., Bulger, M. E., Pure, R. A., & Markov, A. (2014, May). Believing the unbelievable: understanding young people's digital literacy beliefs and practices. Paper presented at ICA 64th Annual Conference, Seattle, WA.

Metzger, M. J., Flanagin, A. J., & Medders, R. B. (2010). Social and heuristic approaches to credibility evaluation online. *Journal of Communication*, 60(3), 413–439. doi:10.1111/j.1460-2466.2010.01488.x

Möller, J., & de Vreese, C. (2013, May). Spiral of political learning. The reciprocal relationship of news media use and political knowledge. Paper presented at ICA 63th Annual Conference, London.

MPFS. (2012a). JIMplus - Nahaufnahmen 2011: Einstellungen und Hintergründe zum Medienumgang der 12- bis 19-Jährigen. Abgerufen von <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIMplus/2011/JIMplusNahaufnahmen2011.pdf>

MPFS. (2012b). JIM-Studie 2012: Jugend, Information, (Multi-)Media. Abgerufen von http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf

MPFS. (2014). JIM-Studie 2014: Jugend, Information, (Multi)Media. Abgerufen von http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf14/JIM-Studie_2014.pdf

Nash, J., & Hoffman, L. H. (2009). Explaining the gap: The interaction of gender and news enjoyment in predicting political knowledge. *Communication Research Reports*, 26(2), 114–122. doi:10.1080/08824090902861556

Neef, A., Schroll, W., & Theis, B. (2009). Die Revolution der Web-Eingeborenen. Abgerufen von <http://www.manager-magazin.de/unternehmen/it/a-625126.html>

Nesselroade, J. R., Stigler, S. M., & Baltes, P. B. (1980). Regression toward the mean and the study of change. *Psychological Bulletin*, 88(3), 622–637. doi:10.1037/0033-2909.88.3.622

Neuberger, C. (2004). Qualität im Online-Journalismus. In K. Beck, W. Schweiger, & W. Wirth (Eds.), *Gute Seiten - schlechte Seiten. Qualität in der Onlinekommunikation* (S. 32–57). München: Verlag Reinhard Fischer.

Neuberger, C. (2011). *Definition und Messung publizistischer Qualität im Internet*. Berlin: VISTAS Verlag GmbH.

Neuberger, C. (2012). *Journalismus im Internet aus Nutzer-*

sicht. *Media Perspektiven*, 1, 40–55.

Neuberger, C. (2014). Die Identität und Qualität des Journalismus im Internet aus der Sicht des Publikums: Ergebnisse einer Online-Befragung. In W. Loosen & M. Dohle (Eds.), *Journalismus und (sein) Publikum. Schnittstellen zwischen Journalismusforschung und Rezeptions- und Wirkungsforschung* (S. 229–251). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Neuberger, C., & Kapern, P. (2013). *Grundlagen des Journalismus. Kompaktwissen Journalismus*. Wiesbaden: Springer VS.

Neuberger, C., Nuernbergk, C., & Rischke, M. (2009). Journalismus im Internet: Profession - Partizipation – Technisierung [Journalism in the internet: Profession - participation - mechanisation]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Neuman, R., Just, R., & Crigler, A. N. (1992). *Common knowledge. News and the construction of political meaning*. Chicago: The University of Chicago Press.

Neuman, R. W. (1986). The paradox of mass politics. *Knowledge and opinion in the American electorate*. Cambridge: Harvard University Press. Abgerufen von <http://www.wrneuman.com/paradox.pdf>

Neuman, W. R. (1981). Differentiation and integration: Two dimensions of political thinking. *The American Journal of Sociology*, 86(6), 1236–1268.

Newhagen, J. E. (1994). Self-efficacy and call-in political television show use. *Communication Research*, 21, 366–379. doi:10.1177/009365094021003007

Niemi, R. G., Craig, S. C., & Mattei, F. (1991). Measuring internal political efficacy in the 1988 national election study. *The American Political Science Review*, 85(4), 1407–1413.

Nisbet, E. C., & Scheufele, D. A. (2004). Political talk as a catalyst for online citizenship. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 81, 877–895.

Oerter, R., & Dreher, E. (2002). Jugendlalter. In R. Oerter & L. Montada (Eds.), *Entwicklungspsychologie* (5th ed., S. 258–318). Weinheim: Psychologische Verlags Union.

Ognyanova, K. (2012). Political efficacy on the internet: A media system dependency approach. Abgerufen von <http://www.kateto.net/wordpress/wp-content/uploads/2012/11/MSD%20Internet%20Efficacy%20-%20Ognyanova,%20Ball-Rokeach%20-%202012.pdf>

Olinsky, A., Chen, S., & Harlow, L. (2003). The comparative efficacy of imputation methods for missing data in structural equation modeling. *European Journal of Operational Research*, 151(1), 53–79. doi:10.1016/S0377-2217(02)00578-7

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. doi:10.3102/00346543066004543

Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence. In F. Pajares & T. C. Urdan (Eds.), *Adolescence*

and Education. Self-efficacy beliefs of adolescents (S. 339–367). Scottsdale, AZ: Information Age Publishing.

Palmgreen, P., & Rayburn, J. D. (1982). Gratification sought and media exposure - An expectancy value model. *Communication Research*, 9, 561–580. doi:10.1177/009365082009004004

Pan, B., Hembrooke, H., Joachims, T., Granka, L., Lorigo, L., & Gay, G. (2007). In Google we trust: Users' decisions on rank, position, and relevance, 12(3), 801–823. doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00351.x

Pan, Z., Ostman, R. E., Moy, P., & Reynolds, P. (1994). News media exposure and its learning effects during the Persian Gulf War. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 71(1), 7–19. doi:10.1177/107769909407100102

Partin, M. L., & Haney, J. J. (2012). The CLEM model: Path analysis of the mediating effects of attitudes and motivational beliefs on the relationship between perceived learning environment and course performance in an undergraduate non-major biology course. *Learning Environment Research*, 15, 103–123. doi:10.1007/s10984-012-9102-x

Pasek, J., Feldman, L., Romer, D., & Jamieson, K. H. (2008). Schools as incubators of democratic participation: Building long-term political efficacy with civic education. *Applied Developmental Science*, 12(1), 26–37. doi:10.1080/10888690801910526

Patterson, T. E. (1993). *Out of Order*. New York:

Knopf. Perfetti, C. A. (1997). Sentences, individual differences, and multiple texts: Three issues in text comprehension. *Discourse Processes*, 23(3), 337–355. doi:10.1080/01638539709544996

Peter, J., & de Vreese, C. H. (2003). Agenda-rich, agenda-poor: A cross-national comparative investigation of nominal and thematic public agenda diversity. *International Journal Of Public Opinion Research*, 15(1), 44–64. doi:10.1093/ijpor/15.1.44

Peters, O., Rickes, M., Jöckel, S., Criegern, C. von, & van Deursen. (2006). Explaining and analyzing audiences: A social cognitive approach to selectivity and media use. *Communications*, 31, 279–308. doi:10.1515/COMMUN.2006.019

Pew Research Center. (2011). Internet gains on television as public's main news source. Abgerufen von <http://www.people-press.org/files/legacy-pdf/689.pdf>

Pew Research Center. (2012a). How Teens do research in the digital world: A survey of advanced placement and national writing project teachers finds that teens' research habits are changing in the digital age. Abgerufen von http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2012/PIP_TeacherSurveyReportWithMethodology110112.pdf

Pew Research Center. (2012b). Trends in news consumption: 1991-2012. In *changing news landscape, even television is vulnerable*. Abgerufen von

<http://www.people-press.org/2012/09/27/in-changing-news-landscape-even-television-is-vulnerable/> Pew Research Center. (2013a). News use across social media platforms. Abgerufen von <http://www.journalism.org/files/2013/11/News-Use-Across-Social-Media-Platforms1.pdf>

Pew Research Center. (2013b). The role of news on Facebook: Common yet incidental. Abgerufen von http://www.journalism.org/files/2013/10/facebook_news_10-24-2013.pdf

Piesse, A., Judkins, D., & Kalton, G. (2009). Using longitudinal surveys to evaluate interventions. In P. Lynn (Ed.), *Methodology of longitudinal surveys* (S. 303–316). West Sussex: John Wiley and Sons, Ltd.

Pingree, R. J. (2011). Effects of unresolved factual disputes in the news on epistemic political efficacy. *Journal of Communication*, 62(1), 22–47. doi:10.1111/j.1460-2466.2010.01525.x

Pingree, R. J., Brossard, D., & McLeod, D. M. (2014). Effects of journalistic adjudication on factual beliefs, news evaluations, information seeking, and epistemic political efficacy. *Mass Communication & Society*, online first. doi:10.1080/15205436.2013.821491

Pingree, R. J., Hill, M., & McLeod, D. M. (2013). Distinguishing effects of game framing and journalistic adjudication on cynicism and epistemic political efficacy. *Communication Research*, 40(2), 193–214. doi:10.1177/0093650212439205

Pinkleton, B., Austin, E. W., Chen, Y.-C., & Cohen, M. (2012). The role of media literacy in shaping adolescents' understanding of and responses to sexual portrayals in mass media. *Journal of Health Communication: International Perspectives*, 17(4), 460–476. doi:10.1080/10810730.2011.635770

Pinkleton, B. E., & Austin, E. W. (2001). Individual motivations, perceived media importance, and political disaffection. *Political Communication*, 18(3), 321–334. doi:10.1080/10584600152400365

Pinkleton, B. E., Austin, E. W., & Fortman, K. K. J. (1998). Relationships of media use and political disaffection to political efficacy and voting behavior. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 42(1), 34–49. doi:10.1080/08838159809364433

Pinkleton, B. E., & Austin, E. W. (2002). Exploring relationships among media use frequency, perceived media importance, and media satisfaction in political disaffection and efficacy. *Mass Communication and Society*, 5(2), 141–163. doi:10.1207/S15327825MCS0502_3

Pollock, P. H. (1983). The participatory consequences of internal and external political efficacy: a research note. *The Western Political Quarterly*, 36(3), 400–409.

Popkin, S. L., & Dimock, M. A. (1999). Political knowledge and citizen competence. In S. Elkin & K. Solkin (Eds.), *Citizen competence and democratic institutions*. University Park: Pennsylvania State University.

Pöttker, H. (2000). Kompensation von Komplexität. Journalismustheorie als Begründung journalistischer Qualitätsmaßstäbe. In M. Löffelholz (Ed.), *Theorien des Journalismus*. Ein diskursives Handbuch (S. 375–390). Opladen: Westdeutscher Verlag.

Price, V. (1993). The impact of varying reference periods in survey questions about media use. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 70(3), 615–627. doi:10.1177/107769909307000312

Price, V. (1999). Political information. In J. P. Robinson, P. R. Shaver, & W. L. S. (Eds.), *Measures in political attitudes* (S. 591–639). San Diego, CA: Academic Press.

Price, V., & Zaller, V. (1993). Who gets the news? Alternative measures of news reception and their implications for research. *Public Opinion Quarterly*, 57, 133–164. doi:10.1086/269363

Prior, M. (2003). Any good news in soft news? The impact of soft news preference on political knowledge. *Political Communication*, 20, 149–171. doi:10.1080/10584600390211172

Prior, M. (2005). News vs. entertainment: How increasing media choice widens gaps in political knowledge and turnout. *American Journal of Political Science*, 49(3), 577–592. doi:10.1111/j.1540-5907.2005.00143.x

Prior, M. (2009). The immensely inflated news audience: Assessing bias in self-reported news exposure. *Public Opinion Quarterly*, 73(1), 130–143. doi:10.1093/poq/nfp002

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.

Quintelier, E., & Hooghe, M. (2011). Television and political participation among adolescents: The impact of television viewing, entertainment and information preferences. *Mass Communication and Society*, 14(5), 620–642. doi:10.1080/15205436.2010.530383

Quintelier, E., & Vissers, S. (2008). The effect of internet use on political participation. An analysis of survey results for 16-year-olds in Belgium. *Social Science Computer Review*, 26(4), 411–427. doi:10.1177/0894439307312631

Raeymaeckers, K. (2002). Young people and patterns of time consumption in relation to print media. *European Journal of Communication*, 17(3), 369–383. doi:10.1177/0267323102017003692

Rains, S. A. (2008). Seeking health information in the information Age: The role of internet self-efficacy. *Western Journal of Communication*, 72(1), 1–18. doi:10.1080/10570310701827612

Ramsden, P. (1979). Student learning and perception of the academic environment. *Higher Education*, 8(4), 411–427.

Rayburn, J. D., & Palmgreen, P. (1984). Merging uses and gratifications and expectancy-value theory. *Communication Research*, 11, 537–562. doi:10.1177/009365084011004005

Ren, W.-H. (2000). Library instruction and college student self-efficacy in electronic information searching. *The Journal of Academic Librarianship*, 26(5), 323–328. doi:10.1016/S0099-1333(00)00138-5

Rhee, J. W., & Cappella, J. N. (1997). The role of political sophistication in learning from news: Measuring schema development. *Communication Research*, 24(3), 197–233. Abgerufen von <http://www.sagepublications.com/>

Richard, E. M., Diefendorff, J. M., & Martin, J. H. (2006). Revisiting the within-person self-efficacy and performance relation, human performance. *Human Performance*, 19(1), 67–87. doi:10.1207/s15327043hup1901_4

Richter, D. (2008). Kompetenzdimension Fachwissen: Zur Bedeutung und Auswahl von Basiskonzepten. In G. Weißenö (Ed.), *Schriftenreihe: Vol. 645. Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat* (S. 152–168). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Riederle, P. (2014). Wir die Digital Natives verändern die Welt. Abgerufen von <http://www.welt.de/debatte/kommentare/article135783672/Wir-Digital-Natives-veraendern-die-Welt.html>

Rieh, S. Y. (2002). Judgment of information quality and cognitive authority in the Web. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53(2), 145–161. doi:10.1002/asi.10017

Rieh, S. Y., & Danielson, D. R. (2007). Credibility: A multidisciplinary framework. In B. Cronin (Ed.), *Annual review of information science and technology* (S. 307–364). Medford, NJ: Information Today.

Rieh, S. Y., & Hilligoss, B. (2008). College students' credibility judgments in the information-seeking process. In M. J. Metzger & A. J. Flanagan (Eds.), *Digital media, youth, and credibility* (S. 49–72). Cambridge, MA: The MIT Press.

Rösch, E., & Friedrich, B. (2013). Informationsbezogenes Handeln. Anknüpfungspunkte für die Medienpädagogik. *merz*, 53(3), 42–47.

Rosenbaum, J. E., Beentjes, J. W. J., & König, R. P. (2008). Mapping media literacy. Key concepts and future directions. In C. S. Beck (Ed.), *Communication Yearbook 32* (S. 313–353). New York: Routledge.

Rössler, P. (2004). Qualität aus transaktionaler Perspektive. Zur gemeinsamen Modellierung von 'User Quality' und 'Sender Quality': Kriterien für Onlinezeitungen. In K. Beck, W. Schweiger, & W. Wirth (Eds.), *Gute Seiten - schlechte Seiten. Qualität in der Onlinekommunikation* (S. 103–126). München: Verlag Reinhard Fischer.

Ruß-Mohl, S. (1992). Am eigenen Schopfe... Qualitätssicherung im Journalismus - Grundfragen, Ansätze, Näherungsversuche. *Publizistik*, 37, 83–96.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Salomon, G. (1979). *Interaction of media, cognition, and learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Salomon, G. (1983). The differential Investment of mental effort in learning from different sources. *Educational Psychologist*, 18(1), 42–50. doi:10.1080/00461528309529260

Salomon, G. (1984). Television is "easy" and print is "tough". *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 674. doi:10.1037/0022-0663.76.4.647

Salomon, G., & Globerson, T. (1987). Skill may not be enough: The role of mindfulness in learning and transfer. *International Journal of Educational Research*, 11(6), 623–637. doi:10.1016/0883-0355(87)90006-1

Salomon, G., & Perkins, D. N. (1998). Individual and social aspects of learning. *Review of Research in Education*, 23, 1–24. doi:10.3102/0091732X023001001

Salomon, G., & Leigh, T. (1984). Predispositions about learning from print and television. *Journal of Communication*, 34(2), 119–135. doi:10.1111/j.1460-2466.1984.tb02164.x

Savolainen, R. (2011). Judging the quality and credibility of information in internet discussion forums. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(7), 1243–1256. doi:10.1002/asi.21546

Schatz, H., & Schulz, W. (1992). Qualität von Fernsehprogrammen. Kriterien und Methoden zur Beurteilung von Programmqualität im dualen Fernsehsystem. *Media Perspektiven*, 11, 690–712.

Scheer, A.-W. (2011). Lehrerumfrage: Digitale Medien für die Schule 2.0. Abgerufen von http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Praesentation_Lehrerumfrage_IT_in_Schulen_09_05_2011_final.pdf

Schelle, C. (2005). Adressatenorientierung. In W. Sander (Ed.), *Handbuch politische Bildung* (S. 79–92). WOHLEN-SCHAU Verlag.

Scheufele, D. A., & Nisbet, M. C. (2002). Being a citizen online: New opportunities and dead ends. *The Harvard International Journal of Press/Politics*, 7(3), 55–75. doi:10.1177/1081180X0200700304

Scheufele, D. A., Shanahan, J., & Kim, S.-H. (2002a). Who cares about local politics? Media influences on local political involvement, issue awareness, and attitude strength. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 79(2), 427–444. doi:10.1177/107769900207900211

Scheufele, D. A., Shanahan, J., & Kim, S.-H. (2002b). Who cares about local politics? Media influences on local political involvement, issue awareness, and attitude strength. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 79(2), 427–444. doi:10.1177/107769900207900211

Schmid, C. (2004). Politisches Interesse von Jugendlichen: Eine Längsschnittuntersuchung zum Einfluss von Eltern, Gleichaltrigen, Massenmedien und Schulunterricht. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Schmidt, H. G., Rotgans, J. I., & Yew, E. H. J. (2011). The process of problem-based learning: what works and why.

Medical Education, 45, 792–802. doi:10.1111/j.1365-2923.2011.04035.x

Schmitt, J. B. (2014). Onlinenachrichten und politisches Wissen bei Jugendlichen. *Media Perspektiven*, 1, 33–46.

Schmitt, J. B., Loy, L., & Trepte, S. (2015). Birds of a feather make us remember better: Predicting factual news knowledge by recipients' similarity to news protagonists and post-exposure discussion quality. Präsentation auf der 65. Jahreskonferenz der International Communication Association, San Juan (Puerto Rico).

Schmitt, J. B., & Trepte, S. (2015, May). Media self-efficacy and internal political efficacy as processes underlying young adults' political participation. Paper presented at the ICA 65th annual conference, San Juan (Puerto Rico).

Schneider, F. M., Otto, L., Alings, D., & Schmitt, M. (2014). Measuring traits and states in public opinion research: A latent state–trait analysis of political efficacy. *International Journal Of Public Opinion Research*, 26(2), 202–223. doi:10.1093/ijpor/edu002

Schnotz, W. (2002). Towards an integrated view of learning from text and visual displays. *Educational Psychology Review*, 14(1), 101–120. doi:10.1023/A:1013136727916

Schoenbach, K., de Waal, E., & Lauf. (2005). Research note: Online and print newspapers: Their impact on the extent of the perceived public agenda. *European Journal of Communication*, 20(2), 245–258. doi:10.1177/0267323105052300

Schröder, J. (2015). Print-MA: Große Mehrheit der Magazine verzeichnet schrumpfende Leserzahlen. Abgerufen von <http://meedia.de/2015/01/21/print-ma-grosse-mehrheit-der-magazine-verzeichnet-schrumpfende-leserzahlen/>

Schunk, D. H. (1984). Enhancing self-efficacy and achievement through rewards and goals: Motivational and informational effects. *Journal of Educational Research*, 78(1), 29–34.

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26., *Educational Psychologist*, 26, 207–231.

Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment. Theory, research, and application* (S. 281–304). New York: Plenum Press.

Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescents. In F. Pajares & T. C. Urdan (Eds.), *Adolescence and Education. Self-efficacy beliefs of adolescents* (S. 71–96). Scottsdale, AZ: Information Age Publishing.

Schunk, D. H., & Rice, J. M. (1987). Enhancing comprehension skills and self-efficacy with strategy value. *Journal of Literacy Research*, 19(3), 285–302. doi:10.1080/10862968709547605

Schwarz, N. (2007). Attitude construction: Evaluation in context. *Social Cognition*, 25(5), 638–656. doi:10.1521/soco.2007.25.5.638

Searing, D., Wright, G., & Rabinowitz, G. (1976). The pri-

macy principle: Attitude change and political socialization. *British Journal of Political Science*, 6(01), 83. doi:10.1017/S0007123400000533

Selwyn, N. (2009). The digital native - myth and reality. *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, 61(4), 364–379. doi:10.1108/00012530910973776

Semetko, H. A., & Valkenburg, P. M. (1998). The impact of attentiveness on political efficacy: Evidence from a three-year German panel study. *International Journal Of Public Opinion Research*, 10(3), 195–210. doi:10.1093/ijpor/10.3.195

Shaker, L. (2012). Local political knowledge and assessment of citizen competence. *Public Opinion Quarterly*, 79(3), 525–537. doi:10.1093/poq/nfs018

Shell Deutschland Holding (Ed.). (2011). *Jugend 2010 - eine pragmatische Generation behauptet sich*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag.

Shenton, A. K., & Dixon, P. (2003). Youngsters' use of other people as an information-seeking method. *Journal of Librarianship and Information Science*, 35(4), 219–233. doi:10.1177/0961000603035004002

Shulman, H. C., Bushman, K., Huizenga, E., Ward, M., & Wresinski, K. (2014). Can group discussions be used to facilitate political interest and efficacy in college students? A longitudinal analysis. Paper presented at the 100th Annual Meeting of the National Communication Association, Chicago.

Smith, P., Lynn, P., & Elliot, D. (2009). Sample design for longitudinal surveys. In P. Lynn (Ed.), *Methodology of longitudinal surveys* (S. 21–32). West Sussex: John Wiley and Sons, Ltd.

Sowka, A., Klimmt, C., Hefner, D., Mergel, F., & Possler, D. (2015). Die Messung von Medienkompetenz: Ein Testverfahren für die Dimension "Medienkritikfähigkeit" und die Zielgruppe "Jugendliche". *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 63(1), 62–82.

Spearman, C. (1904). "General Intelligence," objectively determined and measured. *The American Journal of Psychology*, 15(2), 201–292.

Spree, L. (2013). *Am Horizont die Kunst: Soziale Medien, soziales Lernen und das Empowerment - Eine Intervention*. In J. Croll & K. Siebenhaar (Eds.), *SLS 13: Bildungs- und Erfahrungsraum Social Web. Grundlagen und Perspektiven* (S. 63–68). B & S Siebenhaar Verlag.

Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26(4), 62–74. doi:10.1016/S0090-2616(98)90006-7

Stanovich, K. E., West, R. F., & Harrison, M. R. (1995). Knowledge growth and maintenance across the life span: The role of print exposure. *Developmental Psychology*, 31(5), 811–826. doi:10.1037/0012-1649.31.5.811
Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein.

(2014). *Hamburger Stadtteil-Profil 2013 (NORD.regional)*. Abgerufen von <http://www.hwf-hamburg.de/content-blob/2633578/data/stadtteil-profile.pdf>

Stehr, N. (2003). *Wissenspolitik. Die Überwachung des Wissens*. Frankfurt am Main: Surkamp.

Sturgis, P., Allum, N., & Brunton-Smith, I. (2009). Attitudes over time: The psychology of panel conditioning. In P. Lynn (Ed.), *Methodology of longitudinal surveys* (S. 113–126). West Sussex: John Wiley and Sons, Ltd.

Sundar, S. S. (1999). Exploring receivers' criteria for perception of print and online news. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 76(2), 373–386. doi:10.1177/107769909907600213

Sundar, S. S. (2000). Multimedia effects on processing and perception of online news: A study of pictures, audio, and video downloads. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 77(3), 480–499. doi:10.1177/107769900007700302

Sundar, S. S. (2008). The MAIN Model: A heuristic approach to understanding technology effects on credibility. In M. J. Metzger & A. J. Flanagin (Eds.), *Digital media, youth, and credibility* (S. 73–100). Cambridge, MA: The MIT Press.

Süss, D. (2008). Mediensozialisation und Medienkompetenz. In B. Batinić & M. Appel (Eds.), *Medienpsychologie* (S. 361–378). Berlin: Springer.

Tedesco, J. C. (2007). Examining internet interactivity effects on young adult political information efficacy. *American Behavioral Scientist*, 50, 1183–1194. doi:10.1177/0002764207300041

Tenscher, J., & Scherer, P. (2012). *Jugend, Politik und Medien – Politische Orientierungen und Verhaltensweisen von Jugendlichen in Rheinland-Pfalz*. Berlin, Münster, Wien, Zürich, London: Lit Verlag.

Tewksbury, D., & Althaus, S. L. (2000). Differences in knowledge acquisition among readers of the paper and online versions of a national newspaper. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 77(3), 457–479. doi:10.1177/107769900007700301

Tewksbury, D., Hals, M. L., & Bibart, A. (2008). The efficacy of news browsing: The relationship of news consumption style to social and political efficacy. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 85(2), 257–272. doi:10.1177/107769900808500203

Tewksbury, D., Weaver, J. B., & Maddex, B. D. (2001). Accidentally informed: Incidental news exposure on the World Wide Web. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 78(3), 533–554. doi:10.1177/107769900107800309

Tichenor, P. J., Donohue, G. A., & Olien, C. N. (1970). Mass media flow and differential growth in knowledge. *Public Opinion Quarterly*, 34(2), 159–170. doi:10.1086/267786

Tormala, Z. L., & Clarkson, J. J. (2008). Source trustworthiness and information processing in multiple message

situations: A contextual analysis. *Social Cognition*, 26(3), 357–367. doi:10.1521/soco.2008.26.3.357

Torney-Purta, J. (1992). Cognitive representations of the political system in adolescents: The continuum from novice to expert. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 56, 11–25. doi:10.1002/cd.23219925603

Tremayne, M., & Dunwoody, S. (2001). Interactivity, information processing and learning on the World Wide Web. *Science Communication*, 23(2), 111–134. doi:10.1177/1075547001023002003

Trepte, S., Baumann, E., Hautzinger, N., & Siegert, G. (2005). Qualität gesundheitsbezogener Online-Angebote aus Sicht von Usern und Experten. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 53(4), 486–506.

Trepte, S., & Böcking, B. (2009). Was wissen die Meinungsführer? Die Validierung des Konstrukts Meinungsführerschaft im Hinblick auf die Variable Wissen. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 57(4), 443–464.

Trepte, S., Dienlin, T., & Reinecke, L. (2014). Influence of social support received in online and offline contexts on satisfaction with social support and satisfaction with life: A longitudinal study. *Media Psychology*, 18(1), 74–105. doi:10.1080/15213269.2013.838904

Trepte, S., Reinecke, L., & Behr, K. M. (2008). Qualitätserwartungen und ethischer Anspruch bei der Lektüre von Blogs und von Tageszeitungen. *Publizistik*, 53(4), 509–534.

Trepte, S., & Verbeet, M. (Eds.). (2010a). *Allgemeinbildung in Deutschland - Erkenntnisse aus dem SPIEGEL-Studentenpisa-Test*. Wiesbaden: VS-Verlag.

Trepte, S., & Verbeet, M. (2010b). Der Studentenpisa-Test 2009: Idee, Entwicklung, Validierung. In S. Trepte & M. Verbeet (Eds.), *Allgemeinbildung in Deutschland. Erkenntnisse aus dem SPIEGEL-Studentenpisa Test* (S. 55–69). Wiesbaden: VS Verlag.

Treumann, K. P., Burkatzki, E., Strotmann, M., & Wegener, C. (2004). Das Bielefelder Medienkompetenz-Modell. Clusteranalytische Untersuchungen zum Medienhandeln Jugendlicher. In H. Bonfadelli, P. Bucher, I. Paus-Hasebrink, & D. Süss (Eds.), *Medienkompetenz und Medienleistungen in der Informationsgesellschaft. Beiträge einer internationalen Tagung* (S. 35–52). Zürich: Verlag Pestalozzianum.

Trigwell, K., & Prosser, M. (1991). Improving the quality of student learning: the influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Education*, 22, 251–266. doi:10.1007/BF00132290

Tsai, M. J., & Tsai, C. C. (2003). Information searching strategies in web-based science learning: The role of Internet self-efficacy. *Innovations in Education and Teaching International*, 40(1), 43–50. doi:10.1080/1355800032000038822

Tsfati, Y., & Capella, J. N. (2003). Do people watch what they do not trust? Exploring the association between news media skepticism and exposure. *Communication Research*, 30(5), 504–529. doi:10.1177/0093650203253371

Taylor, J. (2014). An examination of how student journalists seek information and evaluate online sources during the newsgathering process. *new media & society*, 1–22. doi:10.1177/1461444814523079

Urban, J., & Schweiger, W. (2013). News Quality from the recipients' perspective. *Journalism Studies*. doi:10.1080/1461670X.2013.856670

Vahlberg, V., Peer, L., & Nesbitt, M. (2008). If it catches my eyes. An exploration of online news experience of teenagers. Abgerufen von <http://www.mediamanagement-center.org/research/teeninternet.pdf>

Valentino, N. A., Beckmann, M. N., & Buhr, T. A. (2010). A spiral of cynicism for some: The contingent effects of campaign news frames on participation and confidence in government. *Political Communication*, 18(4), 347–367. doi:10.1080/10584600152647083

Valentino, N. A., Gregorowicz, K., & Groenendyk, E. W. (2009). Efficacy, emotions and the habit of participation. *Political Behavior*, 31(3), 307–330. doi:10.1007/s11109-008-9076-7

van der Molen, J. H. W., & van der Voort, T. H. A. (2000). The impact of television, print, and audio on children's recall of the news: A study of three alternative explanations for the dual-coding hypothesis. *Human Communication Research*, 26(1), 3–26. doi:10.1111/j.1468-2958.2000.tb00747.x

van der Molen, J. H. W., & Klijn, M. E. (2004). Recall of television versus print news: Retesting the semantic overlap hypothesis. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 48(1), 89–107. doi:10.1207/s15506878jobem4801_5

van Dinther, M., Dochy, F., & Segers, M. (2011). Factors affecting student's self-efficacy in higher education. *Educational Research Review*, 6(2), 95–108. doi:10.1016/j.edurev.2010.10.003

van Eimeren, B., & Ridder, C. M. (2011). Trends in der Nutzung und Bewertung der Medien 1970 bis 2010. *Media Perspektiven*, (1), 2–15.

Vancouver, J. B., & Kendall, L. N. (2006). When self-efficacy negatively relates to motivation and performance in a learning context. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1146–1153. doi:10.1037/0021-9010.91.5.1146

Vancouver, J. B., More, K. M., & Yoder, R. J. (2008). Self-efficacy and resource allocation: Support for a nonmonotonic, discontinuous model. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 35–47. doi:10.1037/0021-9010.93.1.35

Vancouver, J. B., Thompson, C. M., & Williams, A. A. (2001). The changing signs in the relationship among self-efficacy, personal goals, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 605–620. doi:10.1037/0021-9010.86.4.605

Vishwanath, A. (2007). Information search efficacy: A new measure and its initial tests. *Communication Research Reports*, 24(3), 195–203. doi:10.1080/08824090701439042

Vlasic, A. (2004). Über Geschmack lässt sich nicht streiten - über Qualität schon? Zum Problem der Definition von Maßstäben für publizistische Qualität. In K. Beck, W. Schweiger, & W. Wirth (Eds.), Gute Seiten - schlechte Seiten. Qualität in der Onlinekommunikation (S. 15–31). München: Verlag Reinhard Fischer.

Vollbrecht, R., & Wegener, C. (Eds.). (2010). Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Vollmar, M. (2007). Political knowledge of young citizens. Paper presented at ECPR 4th General Conference, Pisa.

Vowe, G., & Wolling, J. (2004). Radioqualität - was die Hörer wollen und was die Sender bieten. TLM Schriftenreihe Band 17. München.

Vreese, C. de. (2004). The effects of strategic news on political cynicism, issue evaluations, and policy support: A two-wave experiment. *Mass Communication and Society*, 7(2), 191–214. doi:10.1207/s15327825mcs0702_4

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. In M. Gauvain & M. Cole (Eds.), Readings on the development of children (S. 79–91). Cambridge: Harvard University Press.

Wald, K. D., & Lupfer, M. B. (1978). The presidential debate as a civics lesson. *Public Opinion Quarterly*, 42(3), 342. doi:10.1086/268457

Walker, A., & Leary, H. (2009). A problem based learning meta analysis: Differences across problem types, implementation types, disciplines, and assessment levels. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1), 6–28. doi:10.7771/1541-5015.1061

Wang, S.-L., & Wu, P.-Y. (2008). The role of feedback and self-efficacy on web-based learning: The social cognitive perspective. *Computers & Education*, 51(4), 1589–1598. doi:10.1016/j.compedu.2008.03.004

Watson, N., & Wooden, M. (2009). Identifying factors affecting longitudinal survey response. In P. Lynn (Ed.), *Methodology of longitudinal surveys* (S. 157–182). West Sussex: John Wiley and Sons, Ltd.

Wei, L., & Hindman, D. B. (2011). Does the digital divide matter more?: Comparing the effects of new media and old media use on the education based knowledge gap. *Mass Communication & Society*, 14, 216–235. doi:10.1080/15205431003642707

Weiss, R. E. (2010). Modeling longitudinal data. New York: Springer Science + Business Media, Inc.

Weißeno, G. (2008). Politikkompetenz: Neue Aufgaben für Theorie und Praxis. In G. Weißeno (Ed.), *Schriftenreihe: Vol. 645. Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat* (S. 11–20). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Wellbrock, C.-M., & Klein, K. (2014). Journalistische Qualität – eine empirische Untersuchung des Konstrukts mithilfe der Concept Map Methode. *Publizistik*, 59(4), 387–410. doi:10.1007/s11616-014-0212-6

Wells, S. D., & Dudash, E. A. (2007). Wha'd'ya know? Examining young voters' political information and efficacy in the 2004 election. *American Behavioral Scientist*, 50(9), 1280–1289. doi:10.1177/0002764207300053

Westerman, D., Spence, P. R., & van der Heide, B. (2014). Social media as information source: recency of updates and credibility of information. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 19(2), 171–183. doi:10.1111/jcc4.12041

Wigfield, A., & Eccles, J. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81. doi:10.1006/ceps.1999.1015

Wiley, J., Goldman, S. R., Graesser, A. C., Sanchez, C. A., Ash, I. K., & Hemmerich, J. A. (2009). Source evaluation, comprehension, and learning in Internet science inquiry tasks. *Americal Educational Research*, 49(4), 1060–1106. doi:10.3102/0002831209333183

Wilke, J. (2012). Funktionen und Probleme der Medien. Abgerufen von <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/139163/funktionen-und-probleme>

Williamson, K., Qayyum, A., Hider, P., & Liu, Y.-H. (2012). Young adults and everyday-life information: The role of news media. *Library & Information Science Research*, 34, 259–264. doi:10.1016/j.lisr.2012.05.001

Winter, S., & Krämer, N. C. (2014). A question of credibility – Effects of source cues and recommendations on information selection on news sites and blogs. *Communications*, 39(4), 435–456. doi:10.1515/commun-2014-0020
Wiznia, D., Korom, R., Marzuk, P., Safdieh, J., & Grafstein, B. (2012). PBL 2.0: enhancing problem-based learning through increased student participation. *Medical Education Online*, 17, 1–5. doi:10.3402/meo.v17i0.17375

Wolling, J. (2004). Qualitätserwartungen, Qualitätswahrnehmungen und die Nutzung von Fernsehserien. *Publizistik*, 49, 171–193.

Wolling, J. (2009). The effect of subjective quality assessment on media selection. In T. Hartmann (Ed.), *Media choice: A theoretical and empirical overview* (S. 84–101). New York: Routledge.

Woolley, J. K., Limperos, A. M., & Oliver, M. B. (2010). The 2008 presidential election, 2.0: A content analysis of user-generated political Facebook groups. *Mass Communication and Society*, 13(5), 631–652. doi:10.1080/15205436.2010.516864

Yang, J., & Grabe, M. E. (2011). Knowledge acquisition gaps: A comparison of print versus online news sources. *new media & society*, 13(8), 1211–1227. doi:10.1177/1461444811401708

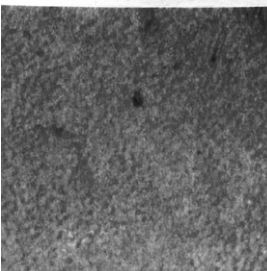
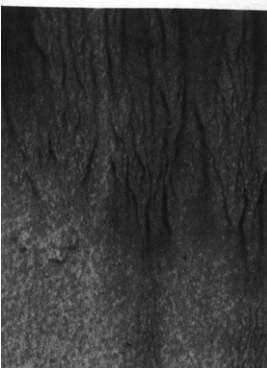
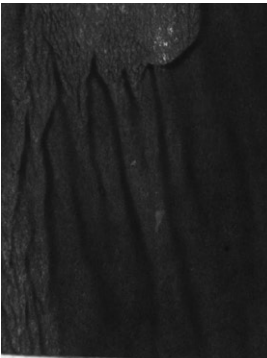
Zaller, J. (1990). Political awareness, elite opinion leadership, and the mass survey response. *Social Cognition*, 8(1), 125–153.

Zhao, X., & Cai, X. (2009). The role of risk, efficacy, and anxiety in smokers' cancer information seeking. *Health Communication*, 24(3), 259–269. doi:10.1080/10410230902805932

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329–339. doi:10.1037/0022-0663.81.3.329

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. doi:10.1006/ceps.1999.1016

Zukin, C., & Snyder, R. (1984). Passive learning: When the media environment is the message. *Public Opinion Quarterly*, 48(3), 629–638.



ANHANG

TABELLE 15 (TEIL 1)

Modell 1: Matrix mit den standardisierten Koeffizienten, Signifikanzniveaus und den dazugehörigen Konfidenzintervallen (5000 Bootstrapping Samples)

			95% KONFIDENZ-INTERVALL	
<i>Regressionen</i>	β	p	Unter- grenze	Ober- grenze
<i>T1 Mediale Selbstwirksamkeit (AV)</i>				
T1 Qualität (UV)	.24	.00	0.057	0.266
<i>T2 Politische Selbstwirksamkeit (AV)</i>				
T1 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	.15	.08	-0.011	0.171
T1 Politische Selbstwirksamkeit (UV)	.43	.00	0.267	0.574
T1 Wissen (UV)	.11	.17	-0.036	0.211
<i>T2 Wissen (AV)</i>				
T1 Wissen (UV)	.39	.00	0.306	0.664
T1 Politische Selbstwirksamkeit (UV)	.18	.02	0.053	0.480
<i>T2 Qualität (AV)</i>				
T1 Qualität (UV)	.29	.00	0.140	0.474
T1 Wissen (UV)	-.23	.00	-0.940	-0.193
T1 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	-.16	.05	-0.538	0.004
Intervention (UV)	-.02	.83	-1.730	1.699

			95% KONFIDENZ-INTERVALL	
<i>Regressionen</i>	β	p	Unter- grenze	Ober- grenze
<i>T2 Mediale Selbstwirksamkeit (AV)</i>				
T2 Qualität (UV)	.28	.00	0.071	0.302
T1 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	.21	.01	0.051	0.041
Intervention (UV)	.00	.97	-1.083	1.121
<i>T3 Politische Selbstwirksamkeit (AV)</i>				
T2 Politische Selbstwirksamkeit (UV)	.50	.00	0.353	0.728
T1 Politische Selbstwirksamkeit (UV)	.19	.03	0.024	0.373
T2 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	.00	.98	-0.068	0.069
T2 Wissen (UV)	.07	.36	-0.058	0.161
<i>T3 Qualität (AV)</i>				
T2 Qualität (UV)	.28	.01	0.086	0.478
T1 Qualität (UV)	.24	.00	0.107	0.448
T2 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	.18	.04	0.012	0.536
T2 Wissen (UV)	.16	.02	0.046	0.616
Intervention (UV)	.01	.94	-1.398	1.502

TABELLE 15 (TEIL 2)

			95% KONFIDENZ-INTERVALL	
<i>Regressionen</i>	β	p	Unter- grenze	Ober- grenze
<i>T3 Mediale Selbstwirksamkeit (AV)</i>				
T2 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	.09	.30	-0.085	0.273
T1 Mediale Selbstwirksamkeit (UV)	.28	.00	0.140	0.508
T3 Qualität (UV)	.19	.04	0.006	0.274
Intervention (UV)	-.02	.83	-1.092	0.877
<i>T3 Wissen (AV)</i>				
T2 Wissen (UV)	.29	.00	0.111	0.414
T1 Wissen (UV)	.31	.00	0.192	0.512
T2 Politische Selbstwirksamkeit (UV)	.29	.00	0.053	0.480

			95% KONFIDENZ-INTERVALL	
Regressionen	β	p	Unter-grenze	Ober-grenze
<i>Serielle Mediation – Subjektive Qualität (T1) über mediale(T1) und politische Selbstwirksamkeit (T2) auf politisches Wissen (T3)</i>				
Indirekter Effekt	.01	.19	-0.002	0.013
Totaler Effekt	.03	.35	-0.053	0.152
Direkter Effekt (T3 Wissen (AV) ~ T1 Qualität (UV))	-.12	.08	-0.129	0.007

Kovarianzen	β	p	95% KONFIDENZ-INTERVALL	
			Unter-grenze	Ober-grenze
T3 Qualität ~~ T3 Politische Selbstwirksamkeit	.22	.07	-0.086	2.234
T3 Wissen ~~ T3 Politische Selbstwirksamkeit	.04	.67	-0.265	0.411
T2 Wissen ~~ T2 Qualität	-.21	.05	-3.411	-0.008
T3 Wissen ~~ T3 Mediale Selbstwirksamkeit	-.13	.19	-1.333	0.261
T3 Mediale Selbstwirksamkeit ~~ T3 Politische Selbstwirksamkeit	-.02	.82	-0.670	0.530
T1 Qualität ~~ T1 Wissen	.05	.49	-0.647	1.354
T1 Qualität ~~ T1 Politische Selbstwirksamkeit	.26	.00	0.543	2.572
T1 Qualität ~~ Intervention	-.01	.92	-0.307	0.277
T1 Wissen ~~ Intervention	-.26	.00	-0.311	0.088
T1 Wissen ~~ T1 Politische Selbstwirksamkeit	.24	.02	0.123	1.196
T1 Politische Selbstwirksamkeit ~~ Intervention	-.02	.82	-0.118	0.094

TABELLE 16
*Regressionsanalysen der medialen Selbst-
wirksamkeit und dem politischen Wissen auf
gewünschte und wahrgenommene Qualität*

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
<i>UV: Gewünschte Qualität (T2)^a</i>			
Mediale Selbstwirksamkeit (T1)	0.01	0.03	.03
Politisches Wissen (T1)	0.01	0.04	.01
<i>UV: Wahrgenommene Qualität (T2)^b</i>			
Mediale Selbstwirksamkeit (T1)	-0.05	0.04	-.18
Politisches Wissen (T1)	-0.15	0.05	-.23**
<i>UV: Gewünschte Qualität (T3)^c</i>			
Mediale Selbstwirksamkeit (T2)	0.04	0.03	.131
Politisches Wissen (T2)	-0.01	0.31	-.03
<i>UV: Wahrgenommene Qualität (T3)^d</i>			
Mediale Selbstwirksamkeit (T2)	0.08	0.03	.23**
Politisches Wissen (T2)	0.05	0.03	.12

^a R² = .01;
^b R² = .07;
^c R² = .02;
^d R² = .06;
** *p* <.01

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
<i>Intercepts</i>			
Gewünschte Qualität (T2)	4.00	0.20	4.14
Wahrgenommene Qualität (T2)	1.54	0.26	1.35
Mediale Selbstwirksamkeit (T1)	4.01	0.23	1.49
Politisches Wissen (T1)	3.01	0.15	1.67
Gewünschte Qualität (T3)	3.80	0.17	4.03
Wahrgenommene Qualität (T3)	0.59	0.22	0.61
Mediale Selbstwirksamkeit (T2)	4.04	0.25	1.35
Politisches Wissen (T2)	3.45	0.19	1.54
<i>Covariances</i>			
Mediale Selbstwirksamkeit (T1) ~~Politisches Wissen (T1)	0.46	0.42	0.09
Mediale Selbstwirksamkeit (T2) ~~Politisches Wissen (T2)	-0.36	0.50	-0.05

**BISHER IN DER SCHWARZEN REIHE
KOMMUNIKATIONSWISSENSCHAFT ERSCHIENEN**

MICHAEL SCHARKOW (2012)

Automatische Inhaltsanalyse und maschinelles Lernen

Bereits seit einigen Jahren werden verschiedene Verfahren des maschinellen Lernens für die Auswertung von digitalen Medieninhalten eingesetzt – unter anderem bei Suchmaschinen oder automatischen Übersetzungen. Was leisten diese Verfahren jedoch für die quantitative Inhaltsanalyse, wie sie in den Sozialwissenschaften angewandt wird? In diesem Buch werden die methodologischen und forschungspraktischen Besonderheiten der automatischen Inhaltsanalyse denen der klassischen manuellen Codierung gegenübergestellt. Anschließend werden die Vor- und Nachteile des maschinellen Lernens im Vergleich zu anderen computergestützten Verfahren der Textanalyse diskutiert. Praktisch wird das Potential dieses Ansatzes anhand einer umfangreichen Analyse von Online-Nachrichten evaluiert. In einer experimentellen Untersuchung stehen dabei einerseits die Klassifikationsqualität, andererseits die Effektivität des maschinellen Lernprozesses auf dem Prüfstand.

ISBN: 978-3-8442-1670-7

URL: http://opus.kobv.de/udk/frontdoor.php?source_opus=40

MARKO BACHL (2014)

*Analyse rezeptionsbegleitend gemessener
Kandidatenbewertungen in TV-Duellen*

Die Untersuchung der Bewertung von Kandidaten während einer TV-Debatte mit Real-Time-Response-Messungen hat sich in der politischen Kommunikationsforschung etabliert. Das Studiendesign ermöglicht es, detailliert zu erfassen, wie individuelle Rezipienten die Kandidaten infolge einzelner Aussagen bewerten. Um die Potenziale des aufwändigen Studiendesigns voll ausschöpfen zu können und der komplexen Datenstruktur der Echtzeitmessung sowohl theoretisch als auch statistisch gerecht zu werden, ist eine Reflexion über angemessene Analyseverfahren notwendig. In dieser Arbeit werden zum einen die etablierten analytischen Zugänge kritisch diskutiert und erweitert. Zum anderen wird eine Mehrebenenmodellierung vorgeschlagen, die sich in besonderer Weise eignet, die individuellen Prozesse der Kandidatenbewertungen abzubilden. Die etablierten Verfahren und die Mehrebenenmodellierung werden anhand einer Rezeptionsstudie zum TV-Duell vor der baden-württembergischen Landtagswahl 2011 praktisch demonstriert.

ISBN: 978-3-7375-0138-5

URL: http://opus.uni-hohenheim.de/volltexte/2014/994/pdf/dissertation_bachl_2014.pdf



Die in diesem Buch beschriebene Studie geht der Frage nach, wie sich Jugendliche und junge Erwachsene in der Fülle der Informationsangebote im Internet orientieren und politisches Wissen gewinnen. Neben der Klärung der Frage, welche psychologischen Faktoren den Prozess des politischen Lernens bei Jugendlichen beeinflussen, möchte diese Studie einen Beitrag dazu leisten, die ablaufenden psychologischen Prozesse in der Praxis zu fördern. Sie untersucht daher auch, wie Jugendliche und junge Erwachsene darin unterstützt werden können, das Internet zielführend und effektiv einzusetzen, um aus der Menge der dort verfügbaren Nachrichten relevante und nützliche Informationen auszuwählen. Es wurde eine dreiwellige Panel-Befragung durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass subjektive Qualitätsbeurteilung von Onlineangeboten, vermittelt durch mediale und politische Selbstwirksamkeit, einen signifikanten Einfluss auf politisches Wissen hat. Die Studie gibt damit erstmals Hinweise darauf, dass der Fokus der Medienerziehung nicht nur auf der Vermittlung gesellschaftlicher Maßstäbe qualitativ hochwertiger Medienangebote liegen sollte, sondern auch darauf, Jugendlichen ein positives Gefühl gegenüber den von ihnen genutzten Medien zu vermitteln und dadurch deren mediale sowie politische Selbstwirksamkeit und schlussendlich ihr politisches Wissen zu fördern.

Erschienen in der Schwarzen Reihe
Kommunikationswissenschaft
ISBN: 978-3-7375-8527-9

