



# MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Schneller Content, schwaches Gedächtnis? Kognitive Effekte  
durch den Konsum von Kurzvideos bei jungen Erwachsenen in  
Österreich

verfasst von | submitted by

Alexander Safarkhan Eshtehardi BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree  
programme code as it appears on the  
student record sheet:

UA 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree  
programme as it appears on the student  
record sheet:

Masterstudium Publizistik- und  
Kommunikationswissenschaft

Betreut von | Supervisor:

Mag. Mag. Dr. Dr. Julia Wippersberg Privatdoz.

# Inhaltsverzeichnis

Abstract

Einleitung

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 Theorie und Forschungsstand.....                                                                | 1  |
| 1.1 Kurzvideoformate: Verortung in der Welt sozialer Medien.....                                  | 1  |
| 1.2 Definition und Geschichte sozialer Medien.....                                                | 1  |
| 1.3 Die Landschaft sozialer Medien in den 2020er Jahren:<br>populäre Formate und ihre Nutzer..... | 3  |
| 1.3.1 TikTok: Die führende Plattform für Kurzvideos.....                                          | 3  |
| 1.3.2 Instagram.....                                                                              | 4  |
| 1.3.3 YouTube.....                                                                                | 5  |
| 1.4 Öffentliche Debatte: Risiken der Nutzung sozialer Medien.....                                 | 7  |
| 2 Theoretische Annahmen zur Gedächtnisleistung.....                                               | 10 |
| 2.1 Zeitbezogene Gedächtnismodelle.....                                                           | 10 |
| 2.1.1 Sensorisches Gedächtnis.....                                                                | 11 |
| 2.1.2 Kurzzeitgedächtnis.....                                                                     | 11 |
| 2.1.3 Arbeitsgedächtnis.....                                                                      | 11 |
| 2.1.4 Langzeitgedächtnis.....                                                                     | 12 |
| 2.1.5 Prospektives Gedächtnis.....                                                                | 13 |
| 2.2 Levels of Processing Theory (LOP).....                                                        | 13 |
| 3 Zusammenhänge zwischen Nutzung sozialer Medien und Kognitionen.....                             | 16 |
| 3.1 Positive oder neutrale Effekte.....                                                           | 16 |
| 3.2 Negative Effekte.....                                                                         | 22 |
| 3.3 Kurzformatvideos.....                                                                         | 28 |
| 3.4 Forschungsdesiderate.....                                                                     | 31 |
| 3.5 Forschungsfragen.....                                                                         | 32 |

|                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4 Methode.....                                                                      | 33 |
| 4.1 Erhebungsmethode.....                                                           | 34 |
| 4.2 Ziel und Design der Erhebung.....                                               | 35 |
| 4.3 Ablauf und Umsetzung der Befragung.....                                         | 35 |
| 4.4 Vertiefte Darstellung des Verbalen Lern- und<br>Merkfähigkeitstests (VLMT)..... | 36 |
| 4.4.1 Aufbau und Ablauf des VLMT.....                                               | 37 |
| 4.4.2 Gliederung des VLMT.....                                                      | 37 |
| 4.5 Anpassung des VLMT an das Studiendesign.....                                    | 38 |
| 4.5.1 Anpassung der Distraktorphase.....                                            | 39 |
| 4.5.2 Technische Anpassungen des Testverfahrens.....                                | 40 |
| 4.6 Auswertungsmethode: Kovarianzanalyse (ANCOVA).....                              | 40 |
| 4.6.1 Grundlagen der ANCOVA.....                                                    | 42 |
| 4.6.2 Anwendung der ANCOVA.....                                                     | 43 |
| 4.6.3 Annahme der ANCOVA.....                                                       | 43 |
| 4.6.4 Bedeutung für die vorliegende Untersuchung.....                               | 44 |
| 4.7 Operationalisierung.....                                                        | 45 |
| 4.7.1 Unabhängige Variable (UV).....                                                | 45 |
| 4.7.2 Abhängige Variable (AV).....                                                  | 45 |
| 4.7.3 Kovariaten.....                                                               | 46 |
| 4.8 Stichprobe.....                                                                 | 47 |
| 4.8.1 Stichprobenumfang.....                                                        | 49 |
| 4.8.2 Stichprobenverfahren.....                                                     | 50 |
| 4.8.3 Herausforderungen und Einschränkungen.....                                    | 50 |
| 4.8.4 Ausschluss anderer Zielgruppen.....                                           | 51 |
| 4.9 Ethik und Datenschutz.....                                                      | 51 |

|                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 5 Ergebnisse der statistischen Analyse.....                                             | 51 |
| 5.1 Deskriptive Statistiken .....                                                       | 51 |
| 5.2 Prüfung der Annahmen für ANCOVA.....                                                | 52 |
| 5.3 Ergebnisse der Kovarianzanalyse.....                                                | 54 |
| 6 Interpretation der Ergebnisse.....                                                    | 54 |
| 6.1 Zusammenhang zwischen Verarbeitungstiefe und allgemeiner<br>Behaltensleistung.....  | 58 |
| 6.2 Gedächtnismodelle und die Auswirkungen auf die allgemeine<br>Behaltensleistung..... | 58 |
| 6.3 Fragmentierung der Aufmerksamkeit und<br>"Aufmerksamkeitszapping" .....             | 59 |
| 6.4 Gewöhnung an oberflächliche Verarbeitung.....                                       | 59 |
| 6.5 Konsequenzen und Implikationen.....                                                 | 60 |
| 7 Fazit und Limitationen.....                                                           | 61 |
| 7.1 Limitationen .....                                                                  | 62 |
| 7.1.1 Methodische Einschränkungen.....                                                  | 62 |
| 7.1.2 Stichprobenrepräsentativität und individuelle Stimuli.....                        | 62 |
| 7.1.3 Individualunterschiede und Nutzungsmuster.....                                    | 62 |
| 7.1.4 Kognitive Transferleistungen und externe Validität.....                           | 63 |
| 7.2 Implikationen für zukünftige Forschung.....                                         | 63 |
| 7.3 Beantwortung der Forschungsfrage und Hypothesen.....                                | 65 |
| 7.4 Abschlussbetrachtung.....                                                           | 65 |
| 8. Literaturverzeichnis.....                                                            | 66 |
| 9. Anhang.....                                                                          | 78 |
| 9.1 Abbildungsverzeichnis.....                                                          | 78 |
| 9.2 Fragebogen.....                                                                     | 79 |

## **Abstract**

Die vorliegende Masterarbeit erforscht den Einfluss der Nutzung von Kurzformatvideos (KFBs), wie sie auf TikTok, Instagram Reels und YouTube Shorts zu finden sind, auf die allgemeine Behaltensleistung junger Erwachsener im Alter von 18 bis 24 Jahren. Ausgehend von Theorien zur kognitiven Verarbeitung, insbesondere der Levels-of-Processing-Theorie (LOP), wird angenommen, dass die schnelle und oberflächliche Verarbeitung von Kurzvideos negative Auswirkungen auf das Arbeits- und Langzeitgedächtnis haben könnte. Die methodische Umsetzung erfolgte mittels eines Online-Fragebogens, in welchen der Verbale Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT) von Helmstädter et al. (2001) integriert wurde. Um die erhobenen Daten auszuwerten, wurde eine Kovarianzanalyse durchgeführt (ANCOVA) die formulierte Hypothese empirisch getestet. Insgesamt haben 20 Studierende an der Studie teilgenommen. Die Ergebnisse zeigen, dass der Konsum von KFBs zumindest kurzfristig mit einer verringerten Behaltensleistung korreliert, was auf eine mögliche Fragmentierung der Aufmerksamkeit und eine Gewöhnung an oberflächliche Informationsverarbeitung hindeutet. Die Arbeit liefert somit wichtige Hinweise auf potenzielle Risiken einer intensiven Nutzung von Kurzformatinhalten und bietet Implikationen für zukünftige Forschungen und medienpädagogische Maßnahmen.

This master's thesis investigates the influence of short-form videos (SFVs), as found on TikTok, Instagram Reels, and YouTube Shorts, on the general memory performance of young adults aged 18 to 24. Based on theories of cognitive processing, particularly the Levels-of-Processing Theory (LOP), it is assumed that rapid and superficial processing of short videos could have negative effects on working and long-term memory. The methodological implementation was carried out using an online questionnaire, in which the Verbal Learning and Memory Test (VLMT) by Helmstädter et al. (2001) was integrated. To evaluate the collected data, an analysis of covariance (ANCOVA) was conducted to empirically test the formulated hypothesis. In total, 20 students participated in the study. The results show that the consumption of SFVs correlates, at least in the short term, with reduced memory performance, suggesting possible fragmentation of attention and habituation to superficial information processing. Thus, the thesis provides important indications of potential risks associated with the intensive use of short-form content and offers implications for future research and media-educational measures.

## Einleitung

Die Nutzung sozialer Medien ist mittlerweile etwas, das sich durch alle Altersklassen zieht und für die meisten nicht mehr aus dem Alltag wegzudenken ist (ARD/ZDF - Forschungskommission, 2023). Durch TikTok wurde 2019 außerdem ein vermeintlich neuer Nutzungsmodus eingeführt, der meist auf relativ kurzen Videos basiert, durch die man sich durchscrollen kann (Granow & Scolari, 2022, S. 1). Diese Funktion wurde mittlerweile auch von anderen Plattformen adaptiert und hat sich als integraler Bestandteil der Userexperience sozialer Medien etabliert (Hutchinson, 2022). Bei Instagram heißen sie Reels, auf YouTube sind sie unter dem Begriff Shorts bekannt. Rezipient:innen sind dadurch nicht mehr gezwungen, einem linearen Programm zu folgen, wie es beispielsweise bei einem Spielfilm der Fall wäre, sondern können von Video zu Video springen, sollte es nicht spannend oder interessant genug sein. Das wiederum könnte einen maßgeblichen Einfluss auf unser Konsumverhalten haben und schließlich die Art und Weise unserer Informationsaufnahme und -verarbeitung beeinflussen. Marsh und Rajaram (2019, S. 1) thematisierten bereits das Risiko des Internets und der damit eingehenden oberflächlichen Verarbeitung von Inhalten, weshalb in der vorliegenden Arbeit vermutet wird, dass traditionelle Medien wie Filme oder Fernsehsendungen eine längere Aufmerksamkeitsspanne und tiefere kognitive Verarbeitung erfordern, während die kurzen Videos auf TikTok, Instagram und YouTube eine schnelle, oberflächliche Aufnahme von Inhalten fördern. Es wird angenommen, dass dadurch die Fähigkeit zur tiefen Verarbeitung und langfristigen Speicherung von Informationen möglicherweise beeinträchtigt wird. Ziel dieser Arbeit ist es deshalb herauszufinden, inwiefern die Rezeption von solchen Kurzformatvideos (KFVs) einen Einfluss auf die allgemeine Behaltensleistung der Rezipient:innen hat. Die Vermutung ist, dass der übermäßige Konsum solcher kurzlebigen Videos die Behaltensleistung schließlich negativ beeinflusst. Theorien zur kognitiven Verarbeitung, wie die von Craik und Lockhart (1972), postulieren, dass mit einer tieferen Verarbeitung eines Inhalts auch eine bessere Behaltensleistung des Inhalts einhergeht. Die Schnelllebigkeit von sozialen Medien und insbesondere der KfV hingegen suggeriert, wie oben erwähnt, eine oberflächliche Verarbeitung. Videos können sukzessive und in schneller Abfolge konsumiert werden, ohne dass eine intensive Auseinandersetzung mit dem Inhalt erfolgen muss. Daraus ergibt sich schließlich die Überlegung, dass aufgrund mangelnden Trainings langfristig die Fähigkeit zur tiefen

kognitiven Verarbeitung geschwächt wird.

Ein weiterer Aspekt, der diese Kontemplation stützt, ist die Fragmentierung der Aufmerksamkeit nach Leroy (2009, S. 1). In ihrer Studie konnte nachgewiesen werden, dass der schnelle Wechsel zwischen Aktivitäten unsere kognitive Leistungsfähigkeit signifikant negativ beeinflusst. Bezieht man diesen Ansatz auf die Überlegungen dieses Forschungsvorhabens, könnte man eine Art "Aufmerksamkeitszapping" vermuten, bei dem Nutzer:innen häufig von einem Video zum nächsten springen, ohne den vorherigen Inhalt vollständig zu verarbeiten und in weitere Folge die Fähigkeit, sich auf längere und komplexere Inhalte zu konzentrieren, verlieren. Auch eine Studie von Microsoft aus dem Jahr 2015 bestätigte den Einfluss von sozialen Medien auf die Aufmerksamkeitsspanne und zeigte einen negativen Zusammenhang zwischen der Nutzung von sozialen Medien und der Fähigkeit, sich auf eine Tätigkeit zu konzentrieren.

Ziel dieser Arbeit ist es deshalb herauszufinden, inwiefern die Rezeption von solchen Kurzformatvideos einen Einfluss auf die allgemeine Behaltensleistung der Rezipient:innen hat. Die Vermutung ist, dass der übermäßige Konsum solcher kurzlebigen Videos die Behaltensleistung schließlich negativ beeinflusst.

Die Forschungsergebnisse dieser Masterarbeit sollen besonders für junge Erwachsene im Alter von 18-24 Jahren gelten, da bei diesen das Gehirn physiologisch noch nicht vollständig ausgereift ist und dadurch kognitive Effekte wahrscheinlicher sind (Sawyer et al., 2012, S. 1632). Auch vor dem Hintergrund, dass bei Befragungen über 40% von Jugendlichen angeben, zu viel Zeit auf sozialen Medien zu verbringen, erscheint eine solche Ausrichtung sinnvoll (Jiang, 2018, S. 15).

# **1 Theorie und Forschungsstand**

## **1.1 Kurzvideoformate: Verortung in der Welt sozialer Medien**

Infolge der voranschreitenden Digitalisierung wird die digitale Kommunikation unter Nutzer:innen stark von diversen neuen Kommunikationsformen geprägt. Von besonderer Bedeutung sind dabei die sozialen Medien, die nicht nur passives Konsumieren, sondern auch aktives Hervorbringen und Verbreiten von Inhalten ermöglichen (Schmidt & Taddicken 2022, S. 21). Im Zuge dieser Entwicklung haben sich in den letzten Jahren Kurzvideoformate als eine dominierende Medienform etabliert. Die Plattformen TikTok, Instagram Reels oder YouTube Shorts haben, wie Granow & Scolari (2022, S. 167) in ihrer Studie zeigen, das Social Media Verhalten grundlegend geändert, indem sie zu einem nachhaltigen Trend von leicht konsumierbaren, hochfrequenten Medieninhalten beigetragen haben.

Der Forschungsstand zeigt, dass es heute vor allem junge Zielgruppen sind, die in einer erhöhten Intensität auf jene Plattformen zurückgreifen und dabei fast ausschließlich Video-Content rezipieren (Granow & Scolari 2022, S. 167; Külling et al. 2022, S. 30).

Um den Begriff des Kurzvideos in der Landschaft sozialer Medien besser einordnen zu können, ist zunächst ein Blick auf die Definition der sozialen Medien insgesamt und deren Entwicklung in den letzten Jahren nötig. Im Weiteren werden besondere Anpassungsstrategien der Plattformen an das Nutzungsverhalten und neue Rezeptionsgewohnheiten vorgestellt und schließlich eine Einordnung in das digitale Ökosystem vorgenommen.

## **1.2 Definition und Geschichte sozialer Medien**

Der Begriff „Social Media“ bezeichnet eine Vielzahl medienbasierter Kommunikationskanäle, die es Nutzern ermöglichen, selbstgestaltete Inhalte zu erstellen, zu verbreiten und soziale Interaktionen zu pflegen (Schmidt & Taddicken, 2022, S. 7). Laut Schmidt und Taddicken (2022, S. 4) umfasst der Begriff unterschiedliche Plattformen, die es Nutzern ermöglichen, sich zu vernetzen und User-generated content (UGC) auszutauschen. Hierbei lassen sich verschiedene Plattformtypen unterscheiden: Soziale Netzwerke wie Facebook oder Twitter, Content-Plattformen wie YouTube oder Flickr sowie kollaborative Projekte wie Wikipedia (Schmidt & Taddicken, 2022, S. 4).

Carr und Hayes definieren Social Media als Internetbasierte Kanäle, die Nutzern Gelegenheit

bieten, opportunistisch und selektiv entweder in Echtzeit oder asynchron sowie entweder mit breiten oder spezifischen Zielgruppen zu interagieren, die aus der Nutzung nutzergenerierter Inhalte und der Wahrnehmung sozialer Interaktionen Wert ziehen (2015, S. 49). Diese Definition betont eindrücklich die medienspezifische Flexibilität und die Bedeutung sozialer Interaktionen, die Social Media von klassischen Massenmedien unterscheidet.

Die historischen Wurzeln der sozialen Medien reichen weit über die Moderne im 21. Jahrhundert hinaus. Schon in den 80er Jahren gab es computervermittelte Kommunikationstechnologien, etwa in Form von Bulletin-Board-Systemen (BBS), die als Wegbereiter für erste digitale Communities fungierten (Schwarzenegger, 2019, S. 296). Einer der bedeutendsten Vorläufer in Österreich war das 1992 initiierte Projekt Black Box, das als erste Online-Community des Landes eine Erfolgsgeschichte wurde und sowohl technikaffine Jugendliche als auch politisch Aktive an sich band (Schwarzenegger, 2019, S. 296).

Die heutige Struktur der Social-Media-Landschaft bildete sich größtenteils im Zuge des Aufkommens von Web 2.0 in den 2000er-Jahren heraus. Plattformen wie MySpace (2003), Facebook (2004) oder YouTube (2005) gehören zu den Symbolen eines Umbruchs in der digitalen Kommunikation und der durch sie entstehenden Partizipationskultur (Schmidt & Taddicken, 2022, S. 7). Soziale Medien gerieten auch im Hinblick auf politische Mobilisierung, kommerzielle Nutzung oder die Inszenierung des eigenen Selbstbildes verstärkt ins Blickfeld der Beobachtung (Fox & McEwan, 2020, S. 377, S. 380).

Eines der Beispiele für den politischen Impact von Social Media in Österreich ist die Unibrennt-Bewegung von 2009, die soziale Netzwerke als Instrument zur Organisation und Kommunikation von Protesten gegen Bildungsreformen nutzte. Dies illustriert, wie Social Media als Plattformen für digitale Demokratie und sozialen Aktivismus fungieren können (Schwarzenegger, 2019, S. 291).

Social Media stellen heute vielerorts Bestandteile globaler Kommunikationszusammenhänge dar und sie beeinflussen öffentliche Debatten ebenso wie wirtschaftliche Strukturen. Ihre Bedeutung für den Journalismus, den Werbemarkt oder die politische Meinungsbildung nimmt stetig zu, wohingegen parallel dazu Diskussion um Themen wie Datenschutz, Meinungsmanipulation oder digitale Ethik an Bedeutung gewinnen. (Emmer, 2022, S. 57; Kneidinger-Müller, 2022, S. 203; Neuberger, 2022, S. 81; Pleil & Bastian, 2022, S. 103).

## **1.3 Die Landschaft sozialer Medien in 2020ern: populäre Formate und ihre Nutzer**

Die Vorstellung der vier Plattformen TikTok, Instagram, YouTube und Snapchat zielt darauf ab, den Stellenwert und die Verbreitung der Kurzformat-Videos im Vergleich zu anderen Medienformaten in den 2020er Jahren zu beleuchten. Da sich die vorliegende Arbeit mit den kognitiven Effekten, die durch Kurzformatvideos hervorgebracht werden, beschäftigt, ist es bedeutsam, zunächst die Reichweite und die Relevanz der genannten Kurzformate auf den relevanten Plattformen aufzuzeigen.

### **1.3.1 TikTok: Die führende Plattform für Kurzvideos**

TikTok hat sich in den 2020er Jahren als einer der schnellst wachsenden Social-Media-Dienste etabliert und hat seine Stellung als tonangebender Kurzvideoanbieter gefestigt (Granow & Scolari, 2022, S. 167). Ursprünglich hieß die App Musical.ly und wurde 2018 von ByteDance übernommen und in TikTok umbenannt. Von da an wuchs sie sprunghaft an, was sich vor allem unter den Jüngeren widerspiegelte (Granow & Scolari, 2022, S. 166-168).

Die Nutzung von TikTok ist in den letzten Jahren stark gestiegen, wie einem Anstieg des Anteils der regelmäßigen TikTok-NutzerInnen an der deutschen Gesamtbevölkerung von 1 % im Jahr 2019 auf 5 % 2021 und einem Anteil von 19 % an regelmäßigen und 32 % an gelegentlichen Nutzer:innen zwischen 14 und 29 Jahren zu entnehmen ist (Granow & Scolari, 2022, S. 166). TikTok kann also in dieser Altersgruppe als veritabler Massennutzerdienst gelten. Deutliche Konturen zeigen sich auch in der Geschlechterverteilung: 60 % der regelmäßigen Nutzerinnen sind weiblich, bei den täglichen Nutzer:innen sind es sogar 60 % (Granow & Scolari, 2022, S. 169). Die Folgen der COVID-19-Pandemie waren ebenfalls spürbar, in der Hinsicht, dass manches Publikum aus der Not der Lockdowns TikTok als eine Hauptquelle der Ablenkung und Unterhaltung entdeckte (Granow & Scolari, 2022, S. 169). TikTok besticht vor allem durch seine Kurzvideos, die ursprünglich auf 60 Sekunden beschränkt waren, heute aber zehn Minuten lang sein können (Granow & Scolari, 2022, S. 176). Der Feed der Nutzer:innen wird vom Algorithmus personalisiert, d.h. für die Einzelnen auf der Basis des bisherigen Sehverhaltens zusammengestellt, so wird faktisch die Verweildauer auf der Plattform optimiert (Granow & Scolari, 2022, S. 171f.). Die wichtigsten Motive für die Nutzung von TikTok sind Unterhaltung, Ablenkung und Trendbeobachtung.

Zum Entspannen und Vergnügen nutzen 43 % der Personen, die TikTok täglich verwenden (Granow & Scolari, 2022, S. 173) zudem häufig die Beschäftigung mit viralen Trends, in denen Hashtag-Challenges oder Reaktionsvideos besonders beliebt sind (Granow & Scolari, 2022, S. 174). Auch zeichnet man sich durch eine dynamische Interaktionsrate aus: Man kann nicht nur Inhalte liken und kommentieren, sondern selbst publizierte Videos auch direkt auf bereits vorhandene Clips reagieren (Granow & Scolari, 2022, S. 174). Dennoch bleibt bei ein beträchtlicher Anteil der Nutzenden überwiegend passiv: Lediglich das Fünftel der Befragten äußert, jemals selbst ein Video erstellt und öffentlich geteilt zu haben (Granow & Scolari, 2022, S. 173). Als führende Kurzvideoplattform gelang es TikTok, ein vorwiegend jüngeres und weiblich dominiertes Publikum zu erreichen (Granow & Scolari, 2022, S. 167). Das Motivationsprofil passt gut dazu, werden als Hauptgründe für die TikTok-Nutzung mehrheitlich das Bedürfnis zur Zerstreuung und Unterhaltung genannt; Informationsbeschaffung tritt weitgehend in den Hintergrund (Granow & Scolari, 2022, S. 173). Angesichts der starken Personalisierung des Feeds und der zahlreichen Interaktionsmöglichkeiten bleibt die Plattform demnach von einer großen Dynamik gezeichnet, die sie zu einer treibenden Instanz des sozialen Netzlebens der 2020er Jahre macht.

### **1.3.2 Instagram**

Die Plattform Instagram wurde im Jahre 2010 als Medium für das Teilen von Bildinhalte konzipiert und beförderte sich seither zu einer der einflussreichsten und weitläufig benutzten Social-Media-Plattformen von über zwei Milliarden Benutzer:innen (Wearesocial/Meltwater, 2025). Im Jahr 2020 betrat Instagram mit der Einführung von Instagram Reels das Feld der Kurzvideo-Plattformen und wurde somit zum direkten Konkurrenten von TikTok (Menon, 2022, S. 2). Den Angaben von Koch (2023, S. 4) zufolge nutzen in Deutschland im Jahr 2023 35 % der Befragten Instagram mindestens einmal wöchentlich. Damit liegt Instagram vor Facebook (33 %) und deutlich vor TikTok (15 %) und Snapchat (13 %).

Besonders augenfällig ist die tägliche Nutzung: 25 % der Bevölkerung in Deutschland verwenden täglich Instagram, wobei die jüngeren Altersgruppen die Plattform dominiert (Koch, 2023, S. 5). So nutzen 58 % der 14- bis 19-Jährigen Instagram täglich, gefolgt von Snapchat (50 %) und TikTok (39 %) (Koch, 2023, S. 5). Mit Instagram Reels hat sich Instagram als Reaktion auf den Erfolg von TikTok positioniert. Nutzer:innen haben nun die Möglichkeit, Kurzvideos von 15 bis 60 Sekunden Länge zu produzieren und zu schneiden, garniert mit

einem breiten Angebot an Audio- und Effekt-Options (Menon, 2022, S. 3).

Als Folge dieser Einführung stieg die Nutzungszeit auf Instagram an. Eine Untersuchung belegt etwa, dass um 3,5 % die durchschnittliche Zeit für die Verwendung von Instagram in Indien nach der Einführung von Reels gestiegen ist, während sich die Download-Zahlen der App um 11,4 % vergrößerten (Menon, 2022, S. 4).

Für das Nutzungsverhalten von Instagram Reels lassen sich nach Menon (2022, S. 2) drei Nutzergruppen identifizieren: Produktion, Konsum und Partizipation. Produktion: Die Nutzer erstellen eigene Videos mit Einfügen und Sounds. Konsum: Nutzer sehen sich passiv Inhalte an, ohne selbst welche zu erstellen. Partizipation: Die Nutzer interagieren durch Likes, Kommentare und das Teilen von Reels. Während Nutzer eigene Videos aktiv produzieren, konsumiert die Mehrheit der Community, vergleichbar zu TikTok, auch darauf gelangte Genreleitungen, passiv, was auch als „Lurking“ bezeichnet wird (Menon, 2022, S. 2; Preece et al., 2004, S. 203).

Wie bereits angesprochen, tritt die Reelfunktion von Instagram in direkte Konkurrenz zu TikTok und YouTube Shorts. Während TikTok nach wie vor als die dominierende Plattform in Sachen Kurzvideos gilt, können Instagram Reels auf eine große Reichweite bestehender Nutzer\*innen zählen (Menon, 2022, S. 8). Der entscheidende Vorteil besteht darin, dass diese inzwischen fest in die Instagram-Infrastruktur integriert: Nutzer:innen müssen sich nicht erst eine weitere App herunterladen, sondern können die Inhalte unmittelbar innerhalb ihrer gewohnten Plattform konsumieren (Menon, 2022, S. 8).

Innerhalb der letzten Jahre entwickelte sich Instagram von einer Foto- zu einer der bedeutendsten Plattformen für Kurzvideos (Kaiser, 2023; Koch 2023, S. 1-3). Die Einführung von Instagram Reels galt dabei als strategischer Schritt, TikTok gegenüber konkurrenzfähig zu bleiben und die Nutzermotivation weiterhin hochzuhalten. Gerade jüngere Erwachsene und Jugendliche schätzen die Plattform und damit auch die Form des Kurzvideos immer stärker (Koch, 2023, S. 3).

### **1.3.3 YouTube**

YouTube ist die weltweit größte Videoplattform und hat sich seit ihrer Gründung 2005 als führende Videoplattform etabliert (Dixon, 2024). Mit der Einführung der Shorts-Funktion reagierte das Unternehmen 2021 auf den Erfolg von TikTok und Instagram Reels und rückte damit auch das Genre Kurzvideos in den Mittelpunkt (Violot et al., 2024, S. 1).

YouTube zeichnet sich durch eine breite Nutzerbasis aus, die über unterschiedliche

Altersgruppen hinweg anzutreffen ist (Ceci, 2025). Die Plattform wird sowohl für Langvideos wie auch für Kurzvideos genutzt, wobei beide Genres für verschiedene Arten von Inhalten genutzt werden (Violot et al., 2024, S. 1). Während Langvideos für tiefergehende Inhalte, Tutorials und ausführliche Diskussionen stehen, dienen die Shorts vor allen der Unterhaltung und dem schnellen Konsum (Violot et al., 2024, S. 1f). Die Hinzufügung von Shorts einen Schub an Uploads bewirkt: Während Langvideos nach wie vor dominant bleiben, weist der Anteil an Kurzvideos eine stetig steigende Tendenz auf. In einer Analyse von über 70.000 Kanälen zeigte sich, dass neu gegründete Kanäle im Schnitt eine höhere Wahrscheinlichkeit dazu hatten, Shorts, statt Langvideos hochzuladen (Violot et al., 2024, S. 4).

"YouTube Shorts" sind Videos, die eine maximale Dauer von 60 Sekunden aufweisen und vertikal aufgenommen werden und die in einem Kurzvideo-Feed im Stil einer "Swipe-Funktion" konsumiert werden (Violot et al., 2024, S. 2). Shorts zählen heute täglich bis zu 30 Milliarden Aufrufe ("Youtube Shorts-Trailer", 2022). Inhaltsseitig stellen Entertainment, Musik und Lifestyle die bedeutendsten Themata dar, so dass Nachrichten, Bildung und Politik klar unterrepräsentiert sind.

Auch auf Ebene der Nutzerinteraktion zeigt sich die Tendenz, dass Shorts zwar mehr Likes und Aufrufe verzeichnen können als Langvideos, jedoch auch deutlich weniger Kommentare pro Aufruf erzielen (Violot et al., 2024, S. 2). Der Sachverhalt spricht dafür, dass Shorts eher dem passiven Konsum als der Diskussion und Interaktion dienen. Ein Vergleich zwischen Shorts und Langvideos verdeutlicht ferner, dass eine Short im Mittel 110-mal mehr Aufrufe als das Langvideo auf demselben Kanal verbucht (Violot et al., 2024, S. 2). Wie jüngste Mobilisierungsanalysen zur Videospezifik zeigen, ist der Trend zu Kurzvideos ungebrochen und immer noch steigend; doch Langinhalte werden nach wie vor vorgezogen, wenn es darüber hinaus um eine vertiefte Auseinandersetzung mit einem Thema geht: Eine Analyse der Engagement-Daten ergab, dass Videos mit einer Länge von 10 bis 30 Minuten oft durchschnittlich mehr Aufrufe erhalten als Shorts, was darauf hindeutet, dass sie eine stabilere Zuschauerbindung erzeugen (Violot et al., 2024, S. 2, S. 7). YouTube rangiert weiterhin an der Spitze, wenn es um die Plattform zur Verbreitung von Onlinevideos geht, und es hat Shorts mit Erfolg als Kurzvideoformat etabliert. Während das Langformat nach wie vor bei Bildungsvideos, Dokumentarfilmen und generell ausführlicheren Inhalten bevorzugt wird, steigt der Marktanteil der Kurzform rapide an. Durch die Kombination von Lang- und Kurzformatvideos kann YouTube sowohl Inhalte für jene User anbieten, die nach umfangreichen Informationen suchen, aber auch für jene, die lediglich schnelle Unterhaltung

brauchen und steuern damit ein breit gefächertes Publikum an (Violot et al., 2024, S. 6-8).

Zusammenfassend: Das dominante Medienformat der Sozialen Medien der 2020er Jahre sind Kurzformat-Videos. Ursprünglich auf Bildern (Instagram) oder Langvideos (YouTube) beruhende Plattformen haben durch den Erfolg von TikTok einen grundlegenden Wandel in der Contentproduktion und -rezeption auf das Kurzformat hin vollzogen.

#### **1.4 Die öffentliche Debatte: Risiken der Nutzung sozialer Medien**

Die Verwendung von sozialen Medien durch Minderjährige ist ein umstrittenes Thema, das in der Öffentlichkeit zunehmend kritisch diskutiert wird. Seit einiger Zeit warnen Wissenschaftler, Lehrer und Journalisten vor den Risiken der digitalen Mediennutzung. Zu den unterschiedlichen Problemstellungen gehören unter anderem soziale Isolation, mentale und physische Gesundheitsstörungen sowie kognitive Einbußen. In der öffentlichen Diskussion überwiegen Stimmen, die die negative Auswirkung sozialer Medien auf die emotionale, psychologische und kognitive Entwicklung von Minderjährigen fürchten. Kapitel 3 dieser Arbeit bietet einen systematischen Überblick über die verfügbare Forschungsliteratur zu diesem Themenkreis. Der Diskussionsverlauf wird in diesem weiteren Abschnitt einleitend rekonstruiert, um aufzuzeigen, welche zentralen Sorgen aktuell in der Öffentlichkeit vorgebracht werden.

Eine der zentralen Kritiken, die in der Debatte über die Nutzung sozialer Medien vorgebracht wird, hat die mentale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Auge. So schreibt Sam Blanchard (2018), dass bei Kindern bereits ab dem Alter von zwei Jahren erste Anzeichen von Angst und Depressionen sichtbar werden können, die mit einer hohen Intensität der Nutzung digitaler Medien in Zusammenhang gebracht werden. Blanchard weist auf die Reduktion von Neugier und auf die Zunahme von Ängsten hin, da Smartphones und Tablets den Kindern die Gelegenheit nehmen würden, sich auf natürliche Weise mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen. Er verweist auf Studien, die darauf hinweisen, dass schon eine Stunde täglicher Bildschirmzeit dafür verantwortlich sein kann, dass psychische Probleme gehäuft auftreten. Diese frühen Erfahrungen haben möglicherweise langfristige Konsequenzen für die emotionale Entwicklung der Kinder.

Auch bei älteren Kindern und Jugendlichen wird in der öffentlichen Diskussion die steigende mentale Belastung bei einer intensiven Nutzung sozialer Medien in den Raum gestellt. Jean Twenge (2017) konstatiert in ihrem Beitrag "Has the Smartphone Destroyed a Generation?",

dass die Zahl der depressiven Jugendlichen seit einigen Jahren erheblich gestiegen ist und dass dieser Trend mit der vermehrten Handy-Nutzung korreliert. Sie behauptet, dass sich in sozialen Medien eine ständige Vergleichskultur institutionalisiere, in der sich Jugendliche fortwährend an idealisierten Abbildern anderer messen würden. Dieser dauerhaft angelegte soziale Abgleich könne zu einem Gefühlsverlust an Eigenwert und Verstärkung von Minderwertigkeitsgefühlen führen. Mädchen scheinen laut Twenge am stärksten davon betroffen zu sein, da sie sich öfter den sozialen Medien zuwenden, um sich mit anderen ihrer Alterskohorte zu vergleichen.

In Ergänzung zu den emotionalen Auswüchsen der Digitalisierung wird die Erreichbarkeit der Jugendlichen als Belastung betrachtet. Twenge (2017) macht darauf aufmerksam, dass viele Teenager das Gefühl haben, ständig online präsent sein zu müssen, um keine Analogkommunikation verpassen zu dürfen. Diese Erwartungshaltung könne zu Schlafdefiziten und Dauerstress führen. Ein zweiter zentraler Strang der Kontroverse ergibt sich für Twenge an der Modifikation gesellschaftlichen Sozialverhaltens Jugendlicher durch eine zunehmende Mediatisierung des Alltags. Twenge (2017) hält fest, dass sich die Kommunikation junger Menschen untereinander sehr drastisch gewandelt habe. Während früher junge Leute sich ihre Freizeit durch Face-to-Face-Treffen und physische Aktivitäten vertrieben haben, sitzen die meisten heutzutage lieber an digitalen Endgeräten. Twenge erläutert, dass Jugendliche viel weniger das Haus verließen und um vieles weniger Kontakte in der analogen Welt pflegten, als dies vor einiger Zeit noch der Fall gewesen sei. Folgen dieser Entwicklung könnten sein, so Twenge, dass auch die sozialen Kompetenzen auf der Strecke bleiben, da die direkten Interaktionen zusehends durch virtuelle Kommunikation ersetzt werde, was dann auch ermögliche, dass die Fähigkeit, persönliche Beziehungen aufzunehmen und zu unterhalten, verloren gehe. Twenge führt Umfragen an, gemäß denen Jugendliche sich öfters als allein und ungewollt zurückgeworfen empfänden, obschon sie wie vorgeblich stärker untereinander verbunden sein sollen.

Daneben wird in der Diskussion noch auf die potenziellen physischen Gesundheitsrisiken verwiesen, die mit der Mediatisierung einhergehen könnten. André Spicer (2017) macht in seinem Artikel „The iPhone is the Crack Cocaine of Technology“ Parallelen zwischen Smartphones und süchtig machenden Substanzen geltend. Er argumentiert, dass Smartphones so konzipiert sind, dass sie Menschen in einen durchgehenden Nutzungskreislauf hineinziehen. Analog zu Glücksspielen oder anderen Verhaltensweisen, die süchtig machen, veranlasst die stete Verfügbarkeit sozial Medien und digitaler Geräte

Menschen dazu, immer wieder auf ihre Bildschirme zu schauen, was vielfach unbewusst erfolgt. Diese permanente Benutzung kann gesundheitliche Konsequenzen nach sich ziehen. Spicer (2017) macht darauf aufmerksam, dass viele Menschen ihre Smartphones derart intensiv verwenden, dass sie dabei grundlegende körperliche Bedürfnisse in den Hintergrund rücken. So könnte etwa die Zeit, die früher für Bewegung und sportliche Aktivitäten aufgewendet wurde, zunehmend durch sitzende Tätigkeiten vor dem Bildschirm ersetzt werden. Die Folge könnte ein erhöhtes Risiko für Übergewicht und damit zusammenhängende gesundheitliche Probleme sein.

Ein weiteres grundlegendes Thema in der Diskussion ist die Frage, ob eine intensive Nutzung von sozialen Medien kognitive Entwicklungsdefizite begünstigt. Twenge (2017) führt an, dass Jugendliche, die einen Großteil ihrer Zeit mit digitalen Medien verbringen, Probleme haben könnten, sich längere Zeit auf eine einzige Sache zu konzentrieren. Insbesondere Plattformen wie TikTok, die sich durch kurze, schnell konsumierbare Inhalte auszeichnen, könnten auf die Aufmerksamkeitsspanne einen negativen Einfluss haben. Zwischen den laufenden Wechseln von kurzen Videos und schnellen Informationshäppchen werde das tiefere Denken erschwert, da Jugendliche sich an das Konsumieren von Inhalten in fragmentarischen Einheiten gewöhnten, anstatt sich über längere Zeit mit komplexeren Informationen auseinanderzusetzen. Darüber hinaus wird befürchtet, dass die stetige Verfügbarkeit digitaler Inhalte das Gedächtnisverhalten verändern könnte. Da Informationen jederzeit und überall abrufbar sind, könnten Jugendliche weniger Anreiz haben, stärker aktiv Wissen zu erwerben und zu behalten. Dies könnte auf lange Sicht dazu führen, dass es ihnen schwerer fällt, analytisch und differenzierend zu denken.

Die breite Palette an geäußerten Bedenken zeigt, dass soziale Netzwerke nicht nur als belangloses Kommunikationsmittel betrachtet werden, sondern womöglich weitreichende Auswirkungen auf soziales Verhalten, körperliche und mentale Gesundheit sowie kognitive Entwicklung von Jugendlichen haben können. Sollten sich die in der öffentlichen Debatte geäußerten Befürchtungen bestätigen, wäre mit schwerwiegenden sozialen Folgen zu rechnen – von steigendem Leidensdruck unter Jugendlichen bis hin zu langfristigen Strukturveränderungen in der Gesellschaft.

An dieser Stelle zielt die vorliegende Studie auf einen spezifischen Aspekt dieses Debattenfeldes: die Frage nach möglichen kognitiven Beeinträchtigungen durch Kurzvideos. Ausgehend von der enormen Akzeptanz der Plattform TikTok wird gefragt, ob und in welchem Maße das dort praktizierte Format kognitive Beeinträchtigungen nach sich ziehen.

## **2 Theoretische Annahmen zur Gedächtnisleistung**

Das Gedächtnis erlaubt es, Informationen aufzunehmen, sie abzuspeichern und für die spätere Wiederauffindung zu konservieren. Die Behaltensleistung, das heißt die Fähigkeit, Informationen konstant im Gedächtnis zu bewahren, kann durch eine Vielzahl externer Faktoren beeinflusst werden. Wie bereits thematisiert sind Kurzformatvideos, wie sie u. a. auf Plattformen wie Instagram Reels, TikTok und YouTube Shorts zu finden sind, in der digitalen Medienlandschaft von hoher Bedeutung - in welcher Weise und inwiefern die häufige Nutzung dieser kurzen und sich rasch verändernden Inhalte auf die Behaltensleistung insgesamt Einfluss nimmt, ist Gegenstand dieses Forschungsvorhabens.

Ein Hauptanliegen stellt das Modell des Mehrspeichermodells nach Atkinson und Shiffrin (1968) dar, das das Gedächtnis in drei aufzählbare Subsysteme unterteilt: das sensorisch-gedächtnis, das Kurzzeitgedächtnis und das Langzeitgedächtnis. Dieses Modell ist durch eine Anzahl von Anpassungen, insbesondere durch das Konzept des Arbeitsgedächtnisses von Baddeley und Hitch (1974) ausdifferenziert und weiterentwickelt worden (Milke, 2017, S. 31), darüber hinaus wird der Begriff des prospektiven Gedächtnisses kurz erläutert, da er in der weiteren Darstellung des Forschungsstandes berücksichtigt wird.

### **2.1 Zeitbezogene Gedächtnismodelle**

Die zeitliche Unterteilung von Gedächtnis macht einen Unterschied zwischen mehreren Entwicklungsstufen in der Informationslagerung, die nach der Länge der verbleibenden Erinnerung differenzieren. Das Mehrspeichermodell bei Atkinson und Shiffrin (1968) beschreibt drei Stufen:

1. sensorisches Gedächtnis, welches Informationen für eine nur sehr kurze Zeit retiniert (S. 2f.),
2. Kurzzeitgedächtnis, das Informationen zeitweilig festhalten kann (S. 4f),
3. das Langzeitgedächtnis, das eine dauerhafte Speicherung ermöglicht (S. 6f).

Dieses Modell hat bis jetzt eine große Bedeutung und liefert den theoretischen Rahmen für zahlreiche gegenwärtige Forschungsprojekte, die moderne Gedächtniskonzepte untersuchen (Milke, 2017, S. 31).

### **2.1.1 sensorisches Gedächtnis**

Das sensorische Gedächtnis ist die erste Stufe der Informationshaltung und speichert Sinneseindrücke für eine sehr kurze Zeit von Millisekunden bis zu einer Sekunde (Atkinson und Shiffrin, 1968, S. 2; Raab et al., 2022, S. 120). Es ist dazu bestimmt, sensorische Reize einzulagern, bevor sie entweder weiterverarbeitet oder verworfen werden. Es spaltet sich dabei in verschiedene sensorische Register, unter anderem das ikonische Gedächtnis für visuelle Reize und das echoische Gedächtnis für auditive Reize, auf (Buchner und Brandt, 2016, S. 427). Durch das begrenzte Bestehen des sensorischen Gedächtnisses ist die Voraussetzung gegeben, dass die beinhaltenen Informationen nur dann in folgende Gedächtnissysteme gelangen, wenn sie aktiv weiterverarbeitet werden. In der Regel erfolgt dieses durch selektive Aufmerksamkeit, die bestimmt, auf welche Reize sich das Kurzzeitgedächtnis konzentrieren soll (Milke, 2017, S. 33).

### **2.1.2 Kurzzeitgedächtnis**

Diese Speicherform dient zur kurzzeitigen Aufnahme und Verarbeitung von Informationen. Informationen werden für einen Zeitraum von etwa 15–20 Sekunden eingelagert, bevor sie entweder ins Langzeitgedächtnis übergehen oder wieder vergessen werden (Atkinson und Shiffrin, 1968, S. 4; Milke, 2017, S. 32).

Die Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses ist begrenzt. Miller (1994, S. 348) spricht klassisch von etwa  $7 \pm 2$  Informationseinheiten (Öllinger, 2017, S. 608). Gleichwohl lässt sich diese Kapazität durch sogenannte "Chunking-Prozesse" maximieren, bei denen einzelne Informationen zu größeren Einheiten zusammengefasst werden (Öllinger, 2016, S. 608).

Die im Kurzzeitgedächtnis vorhandenen Informationen sind durch Interferenzen anfällig und können leicht durch neue Reize verdrängt werden, wenn sie nicht durch Aktivierung wiederholt oder verarbeitet werden. Techniken der Wiederholung, wie z. B. das subvokale Rehearsal, können dazu dienen, die Informationen für eine längere Zeit im Gedächtnis zu behalten (Milke, 2017, S. 32, S. 34).

### **2.1.3 Arbeitsgedächtnis**

Milke (2017, S. 33) behandelt das Modell des Arbeitsgedächtnisses von Baddeley und Hitch (1974) als eine Weiterentwicklung des klassischen Kurzzeitgedächtnisses. Es umfasst nicht nur die Lagerung, sondern auch die aktive Verarbeitung von Informationen. Das Modell unterteilt

das Arbeitsgedächtnis in vier zentrale Subsysteme:

1. die zentrale Exekutive, die für die Kontrolle der Aufmerksamkeit und die Organisation der anderen Subsysteme zuständig ist (Milke, 2017, S. 34),
2. die phonologische Schleife, die sprachliche Informationen speichert und durch inneres Wiederholen aufrechterhält (Milke, 2017, S. 34),
3. den episodischen Puffer, der für die Integration der verschiedenen Arten von Informationen in einer zentralen gedächtnisfähigen Repräsentation nötig ist (Milke, 2017, S. 34),
4. den visuell-räumlichen Notizblock, der für die Speicherung und Verarbeitung visueller und räumlicher Informationen zuständig ist (Milke, 2017, S. 34),

Allerdings kann das Arbeitsgedächtnis aufgrund seiner begrenzten Kapazität nur eine bestimmte Menge an Informationen gleichzeitig speichern und verarbeiten. Diese Einschränkung kann dazu führen, dass bei erhöhter kognitiver Belastung, insbesondere wenn parallele Informationsverarbeitung erforderlich ist, Leistungseinbußen auftreten (Milke, 2017, S. 35).

#### **2.1.4 Langzeitgedächtnis**

Milke (2017) weist darauf hin, dass das Langzeitgedächtnis Informationen quasi unbegrenzt binnen langer Zeitspannen aufnehmen kann (Engelkamp, 2017, S. 121; Milke, 2017, S. 35). Das Gedächtnis wird unterschieden in das explizite (deklarative) Gedächtnis, welches Informationen umfasst, die bewusst abrufbar sind, und das implizite (nicht deklarative) Gedächtnis, das unbewusst abgerufene Inhalte umfasst (Bear et al., 2018, S. 895; Milke, 2017, S.36).

Das explizite Gedächtnis setzt sich zusammen aus episodischem und semantischem Gedächtnis (Raab et al., 2022, S. 120, Bear et al., 2018, S. 895). Das episodische Gedächtnis speichert individuelle Erlebnisse zusammen mit einem bestimmten Kontext wie Ort und Zeit (Milke, 2017, S. 37). Das semantische Gedächtnis hingegen speichert generelles Wissen, das unabhängig von persönlichen Erfahrungen erworben wurde, wie z. B. Kenntnisse, Fakten, und Konzepte (Raab et al., 2022, S. 121).

Das implizite(non-deklarative) Gedächtnis umfasst unbewusste, nicht verbalisierbare Inhalte und zeigt sich in verschiedenen Subformen. So z. B. im prozeduralem Gedächtnis, das motorische Fertigkeiten und automatisierte Handlungen speichert, wie Fahrradfahren oder Tastaturschreiben (Milke, 2017, S. 38). Zudem beinhaltet es ebenfalls das Priming, bei dem

frühere Reize die unbewusste Verarbeitung späterer Reize beeinflussen können, sowie das perzeptuelle Gedächtnis, das für die Wiedererkennung von Mustern und Reizen zuständig ist (Buchner & Brandt, 2016, S. 407; Milke, 2017, S. 38; Frick-Salzman et al., 2010, S. 38).

### **2.1.5 Prospektives Gedächtnis**

Eine weitere, binäre Differenzierung von Gedächtnisleistung stammt von Meacham and Leiman (1982). Die von ihnen eingeführte Differenzierung bezieht sich auf die Zeitebene des Gedächtnisinhalts und wird als prospektives Gedächtnis bezeichnet. Gemeint ist damit die Fähigkeit, sich an künftige Handlungen oder Verpflichtungen zu erinnern, zum Beispiel das Einhalten eines Termins oder das Absolvieren einer bestimmten Aufgabe. Es unterscheidet sich dabei vom retrospektiven Gedächtnis, das sich auf die Erinnerung an vergangene Ereignisse konzentriert. Meacham und Leiman (1982, S. 327f.) bestimmen prospektives Erinnern als Aktivität der Informationsaufnahme in der Vergangenheit, die notwendig ist, um Informationen, die für die zukünftige Handlung/Wahl/Anwendung relevant sind, rekonstruieren zu können. Beispielsweise erfordert das Überbringen einer Nachricht nicht nur das Erinnern an den Inhalt der Nachricht (retrospektiv), sondern auch an die Notwendigkeit, sie an die richtige Person weiterzugeben (prospektiv) (Meacham & Leiman, 1982, S. 327).

## **2.2 Levels of Processing Theory (LOP)**

Die über diese herkömmliche Kategorisierung hinausgehende Modellierung der Gedächtnisprozesse bezieht sich auf die Mechanismen der Informationsverarbeitung bei Bildung von Gedächtnisinhalten. Als das theoretische Überdach der vorliegenden Arbeit wurde die Levels of Processing Theory (LOP) von Craik und Lockhart (1972) gewählt. Dieser Ansatz postuliert, dass Informationen mit zunehmender Verarbeitungstiefe besser gespeichert und erinnert werden als jene Informationen, die lediglich oberflächlich rezipiert werden (S. 676). Craik und Lockhart definieren eine tiefere Verarbeitung als eine intensive Interaktion mit präsentem Material, die über oberflächliche Beobachtungen von Form, Farbe und Helligkeit hinausgeht und reflektive Prozesse einschließt. Je tiefer und semantisch bedeutungsvoller ein Reiz verarbeitet wird, langlebiger und stabiler ist die daraus resultierende Gedächtnisspur (S. 677, 679). Die Verarbeitungstiefe wird demnach von Craik und Lockhart als Kontinuum verstanden, das von oberflächlicher, sensorischer Wahrnehmung bis hin zu tiefer, semantischer Verarbeitung reicht.

Die Verarbeitung erfolgt dabei in Stufen, die mit der sensorischen Analyse beginnt.

Daraufhin folgt die Mustererkennung und endet letztlich mit der semantischen Anreicherung (S. 676). Dies impliziert, dass die Gedächtnisleistung nicht nur von der Dauer der Verarbeitung, sondern auch von der Tiefe der Verarbeitung abhängt (S. 677).

Laut Craik und Lockhart werden hochbedeutungsvolle und vertraute Reize schneller und tiefer verarbeitet und dadurch besser behalten als weniger bedeutungsvolle Reize (S. 676). Die Tiefe der Verarbeitung hängt dabei von Faktoren wie der Aufmerksamkeit, der Kompatibilität des Reizes mit den vorhandenen kognitiven Strukturen und der verfügbaren Verarbeitungszeit ab (676f.).

Der LOP-Ansatz war trotz seiner inhärenten Logik auch einiger Kritik ausgesetzt, die vor allem methodische Aspekte dieser Theorie bemängelte (Craik, 2002, S. 307). Ein wichtiger Kritikpunkt thematisierte die Schwierigkeit, das Konzept der Verarbeitungstiefe objektiv und unabhängig zu messen, da gut erinnerten Inhalten erst nachträglich eine tiefe Verarbeitung zugesprochen wird (S. 308). Zusätzlich wird kritisiert, dass in dem von Craik und Lockhart vorgeschlagenen Modell die Einprägung von Informationen nicht als eigenständiger Schritt einbezogen wird (S. 310). Mittlerweile konnte bewiesen werden, dass die Verarbeitungstiefe zwar wichtig, aber nicht allein für den Transfer von rezipierten Inhalten in das Gedächtnis ausreicht, da zusätzliche neurobiologische Prozesse gebraucht werden, um langfristige Erinnerungen zu bilden (Siegenthaler et al., 2019). Aufgrund der Kritik erfuhr der LOP-Ansatz im Jahr 2002 eine Erweiterung, um verschiedene Aspekte der Verarbeitung zu berücksichtigen, bestehende Kritikpunkte zu adressieren und neue Erkenntnisse zu integrieren. So erkannte Craik die Notwendigkeit eines zusätzlichen Einprägungsprozesses, der nach der initialen Verarbeitung eines Inhalts stattfindet. Diese Konsolidierung ist schließlich entscheidend für eine stabile Speicherung von Informationen im Langzeitgedächtnis (Craik, 2002, S. 310). Zusätzlich unterstrich er Wichtigkeit der Wechselwirkung zwischen Enkodierung und Abruf, weshalb er das Konzept der "encoding specificity" oder des „transfer-appropriate processing“ (TAP) in den LOP-Ansatz integrierte (S. 309). Diese postulieren, dass ein Abruf umso erfolgreicher ist, je besser der Kontext, in dem eine Information abgerufen werden soll, zur ursprünglichen Enkodierung passt (S. 309f.).

Craik erkannte zudem, dass es nicht nur auf die Tiefe der Verarbeitung ankommt, sondern auch auf die Elaboration, also wie reichhaltig und detailliert die Verarbeitung eines Stimulus verläuft (S. 309). So führt eine elaborierte Verarbeitung zu differenzierteren und besser ausgeprägten Gedächtnisspuren, die in weiterer Folge leichter abrufbar sind. Statt eines

linearen und sukzessiven Modells der Verarbeitung schlug Craik deshalb vor, dass die Verarbeitung einer flexiblen Hierarchie unterliegt (S. 311). Diese umfasst unterschiedliche Ebenen der Analyse eines Inhalts, die interaktiv und nicht strikt sequentiell verlaufen. Eine weitere Hauptkritik am LOP-Ansatz war das Fehlen einer objektiven Operationalisierung von Verarbeitungstiefe (S. 307). Craik versuchte, dieses Problem vor allem durch experimentelle Versuche und physiologische Untersuchungen zu adressieren, die beispielsweise Entscheidungsgeschwindigkeiten maßen. So untersuchte er die benötigte Zeit, um die Bedeutung eines Wortes zu finden, und überprüfte, inwiefern die Ergebnisse mit späteren Gedächtnisleistungen korrelierten (S. 308). Zudem betonte Craik die Notwendigkeit, Tiefe und Elaboriertheit der Verarbeitung getrennt zu betrachten. Während Verarbeitungstiefe sich auf die Art der Analyse (visuell, semantisch, etc.) bezieht, umfasst das Konzept der Elaboriertheit die Menge und Qualität zusätzlicher Informationen, welche während des Verarbeitungsprozesses in die Erinnerung integriert werden (S. 308f.). Diese Unterscheidung soll laut Craik dabei helfen, die Komplexität der Gedächtnisbildung besser zu verstehen und zu messen.

Der Levels-of-Processing-Ansatz bietet trotz seiner Kritik eine nützliche Perspektive auf die Gedächtnisbildung, indem er die Bedeutung der kognitiven Verarbeitungstiefe betont. Er betont die prozessuale Dynamik von Wahrnehmung und Bedeutungserfassung und wendet sich von der Vorstellung eines Gedächtnisses, das aus unterschiedlichen strukturellen Speichern besteht, ab. Trotz einiger Kritikpunkte und der Notwendigkeit weiterer Spezifikationen bleibt das Konzept der Verarbeitungstiefe ein wertvolles Rahmenwerk für die Erforschung von Gedächtnis und Kognition und wird aus diesem Grund als theoretisches Überdach für das vorliegende Forschungsvorhaben gewählt. Kurzformatvideos, wie sie auf TikTok zu finden sind, dienen in diesem theoretischen Kontext als Repräsentation einer oberflächlichen Verarbeitung, während eine Reportage mit ihrem linearen Handlungscharakter eine tiefere Verarbeitung verlangt.

In diesem Forschungsvorhaben wird die Hypothese getestet, dass sich das Verweilen in einem oberflächlichen Rezeptionsmodus negativ auf die allgemeine Behaltensleistung in Bezug auf Arbeitsgedächtnis (Zeitdimension) und Wissensgedächtnis (Inhaltsdimension) auswirkt, selbst wenn keine gezielte Abfrage von Informationen aus den präsentierten Inhalten erfolgt, sondern zuvor erlernte Inhalte abgefragt werden.

### **3 Zusammenhänge zwischen der Nutzung sozialer Medien und Kognitionen**

Die Nutzung sozialer Medien ist inzwischen ein fester Bestandteil im Alltag vieler Menschen und hat in den letzten Jahren neben der eingangs skizzierten Beachtung in mediendiskursiven Kontexten verstärkt auch die Aufmerksamkeit von Wissenschaft und Forschung erfahren. Im Fokus der Untersuchungen stehen vor allem Fragestellungen zu den Auswirkungen sozialer Medien auf individuelle kognitive Prozesse und das eigene Wohlbefinden. Aus der wissenschaftlichen Literatur sind einige Studien bekannt, die förderliche oder neutrale Effekte nachweisen konnten (Barros, 2024; Stevic, 2022; Stieger & Wunderl, 2022), sowie Untersuchungen, die negative Zusammenhänge zwischen sozialen Medien einerseits und kognitiven Fähigkeiten und psychischer Gesundheit andererseits belegen können (Lovis-Schmidt et al., 2022; Lawrence & Choe, 2021; Orben & Przybylski 2019; Kross et al., 2021; Stein et al., 2023; Tamir et al., 2018). Die Art der Nutzung sowie individuelle und kontextuelle Faktoren spielen dabei eine entscheidende Rolle.

Im Folgenden können exemplarisch positive und neutrale Auswirkungen sozialer Medien auf kognitive Fähigkeiten und Wohlbefinden skizziert werden, bevor die Betrachtung auf mögliche negative Konsequenzen verengt wird.

#### **3.1 Positive oder neutrale Effekte**

Im Kontext wissenschaftlicher Diskussionen zum Einfluss sozialer Medien auf kognitive Fähigkeiten und Wohlbefinden finden sich auch Argumentationslinien, in denen von negativen Aspekten abgesehen teils positive beziehungsweise neutrale Effekte von Social Media diskutiert werden. So können, wie mehrere empirische Studien zeigen, unter gewissen Umständen durch die Nutzung sozialer Medien auch förderliche Effekte auf kognitive Prozesse und soziale Integration entstehen.

Bereits im Jahr 2013 untersuchen Alloway und Kolleg:innen mittels einer Studie den Zusammenhang zwischen sozialen Netzwerkseiten und kognitiven Fähigkeiten (S. 10). Im Fokus des Forschungsvorhabens stand der Einfluss sozialer Netzwerkseiten (SNS) auf das soziale Verbundenheitsgefühl von Jugendlichen. Aufgrund der Tatsache, dass die Nutzung von SNS wie Facebook und YouTube, vor allem unter Jugendlichen, zunahm, stellten sich die Autor:innen die Frage, wie die Inhalte dieser Internetdienste kognitive Fähigkeiten wie das Arbeitsgedächtnis, verbale Fähigkeiten und akademische Leistungen beeinflussten. Das Ziel

der Arbeit war es schließlich herauszufinden, wie sich die Nutzung solcher Plattformen sowohl auf das soziale Verbundenheitsgefühl als auch auf unterschiedliche kognitive Fähigkeiten auswirkt (S. 10f.).

Kernvariablen in dieser Untersuchung waren Dauer und Art der Nutzung von SNS. Die aufgestellten Hypothesen besagten, dass Jugendliche, die SNS über längere Zeiträume aktiv nutzen, bessere kognitive Fähigkeiten und ein stärkeres Gefühl sozialer Verbundenheit aufweisen als diejenigen, die diese Plattformen weniger oder passiv nutzen. Dies war darin begründet, dass Studien vorlagen, die sowohl negative als auch positive Effekte einer Nutzung von SNS belegten. Die Autor:innen entschieden sich in Folge dessen ihren Fokus auf jene positiven Auswirkungen zu legen (S. 11).

Insgesamt wurden 104 Schüler:innen im Alter von 15 bis 17 Jahren einer öffentlichen Schule in Großbritannien zu ihrer Nutzung von Facebook und YouTube befragt und anschließend in entsprechende Gruppen aufgeteilt. Im zweiten Schritt der Untersuchung wurden mittels standardisierter Tests die verbalen Fähigkeiten, das Arbeitsgedächtnis sowie schulische Leistungen der Schüler:innen getestet. Zusätzlich wurde die soziale Verbundenheit mittels der Social Connectedness Scale gemessen (S. 11f.).

Um die verbalen Fähigkeiten zu erheben, wurde ein Vocabulary Test aus der Wechsler Abbreviated Scale of Intelligence (WASI) verwendet, während die Leistung des Arbeitsgedächtnisses mittels des Backward-Digit-Recall Tests aus dem Automated Working Memory Assessment (AWMA) erhoben wurde (S. 12). Die schulischen Leistungen wurden mit den Wechsler Objective Reading Dimensions (WORD) und den Wechsler Objective Numerical Dimensions (WOND) gemessen (The Psychological Corporation, 1993; 1996).

Bei der Analyse der Daten konnten signifikante Unterschiede in den kognitiven Fähigkeiten und der sozialen Verbundenheit zwischen den verschiedenen Gruppen festgestellt werden. Teilnehmer:innen, die Facebook über ein Jahr nutzten, hatten signifikant besseres Arbeitsgedächtnis, ausgeprägtere verbale Fähigkeiten und eine bessere Rechtschreibung als jene, die Facebook weniger als ein Jahr nutzten. Signifikante Unterschiede von mathematischen Fähigkeiten konnten jedoch nicht eruiert werden. Auch gab es keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der kognitiven Fähigkeiten zwischen intensiven und gelegentlichen YouTube-Nutzern (S. 13).

Die Autor:innen konnten außerdem feststellen, dass die Art der Nutzung (aktiv vs. passiv) kaum einen Einfluss auf die untersuchten Variablen hatte. So konnten für aktive Nutzer keine signifikante Unterschiede in den kognitiven Fähigkeiten im Vergleich zu passiven

Nutzern erkannt werden. Es konnte auch für das Verbundenheitsgefühl keine statistische Signifikanz erreicht werden, wobei hier Tendenzen eines stärkeren Verbundenheitsgefühls bei längerer Facebooknutzung ersichtlich wurden. Für YouTube gab es weder signifikante noch tendenzielle Unterschiede hinsichtlich der sozialen Verbundenheit zwischen intensiven und gelegentlichen Nutzern (S. 14).

Insgesamt konnte festgehalten werden, dass die Nutzung von Facebook über längere Zeiträume hinweg mit einer verbesserten kognitiven Leistungsfähigkeit einherging (S. 13). Die Autor:innen vermuten hier einen „Trainingseffekt“, da die Nutzung von Facebook dieselben kognitiven Fähigkeiten beansprucht, wie jene, die im Test gemessen wurden (S. 15). Dass diese Unterschiede für YouTube nicht ersichtlich wurden, ist laut der Studie damit begründet, dass YouTube eher passiv genutzt wird, dadurch weniger interaktiv und letztlich auch kognitiv anspruchsloser ist als Facebook (S. 13f.). Zusätzlich vermuten die Autor:innen, dass der Mangel an direkter sozialer Interaktion auf YouTube die Entwicklung sozialer Verbundenheit und kognitiver Fähigkeiten weniger fördert als Facebook (S. 15).

Die Studie deutet zwar darauf hin, dass sich die längere Nutzung von Facebook potenziell positiv auf bestimmte kognitive Fähigkeiten auswirken kann, jedoch gehen die Autor:innen hier von einer tiefen Verarbeitung aus, während für YouTube als oberflächliches Medium keine signifikanten kognitiven Vorteile festgestellt werden konnten (S. 15).

Die Erkenntnisse dieser Arbeit zeigen, dass der Modus, in dem man Inhalte rezipiert, durchaus Auswirkungen auf kognitive Fähigkeiten haben kann und weisen dadurch ihre Relevanz für diese Masterarbeit auf (S. 15f.).

Aufgrund der weit verbreiteten Nutzung sozialer Medien vermuten Lara und Bokoch in ihrer Studie potenzielle Implikationen für die Art und Weise, wie unser Gehirn Informationen organisiert (2021). Sie untersuchten, den Einfluss sozialer Medien auf das Arbeitsgedächtnis und die Fähigkeit zur Inhibition, der Unterdrückung irrelevanter Informationen, auswirkt (S. 2).

Frühere Forschungen wie die von Alloway et al. (2013) haben bereits gezeigt, dass soziale Medien sowohl positive als auch negative Auswirkungen haben können (Fietzer & Chin, 2017). Das Forschungsvorhaben von Lara und Bokoch hat sich deshalb zum Ziel gesetzt diese widersprüchliche Wissenslücke zu schließen.

Ihre Studie befragte ähnlich wie Alloway und Kolleg:innen 70 Teilnehmer:innen nach ihrem Nutzungsverhalten sozialer Medien und unterteilte diese anschließend in drei Gruppen: schwache, durchschnittliche und intensive Nutzer:innen (S. 3). Die Teilnehmer:innen wurden

daraufhin aufgefordert, den Stroop-Test zur Messung der Inhibitionsleistung sowie den Corsi-Block-Tapping-Test zur Messung des Arbeitsgedächtnisses zu absolvieren (S. 3f.). Demografische Angaben wurden ebenfalls erhoben, um Verzerrungen zu vermeiden. Beim Stroop-Test wird Teilnehmer:innen eine Reihe an Wörtern in unterschiedlicher Schriftfarbe gezeigt, wobei die Farbe manchmal mit der Wortbedeutung übereinstimmt. Der Corsi-Block-Tapping-Test zielt auf die Erhebung des visuell-räumlichen Arbeitsgedächtnisses ab. Teilnehmer:innen müssen sich hier die Reihenfolge merken, in der Blöcke auf einem Monitor aufleuchten, und jene Reihenfolge replizieren (S. 4).

Nach der Datenanalyse kamen die Autor:innen dieser Studie zu dem Schluss, dass keine signifikanten Unterschiede in den kognitiven Leistungen zwischen den Teilnehmer:innen der unterschiedlichen Gruppen ersichtlich wurden (S. 5). Dies weist darauf hin, dass die Nutzung sozialer Medien weder einen signifikanten Einfluss auf die Fähigkeit zur Inhibition noch auf das visuell-räumliche Arbeitsgedächtnis hat. Dies widerspricht jedoch bisherigen Annahmen und kann laut den Autor:innen mehrere Gründe haben.

Eine Möglichkeit, die in Erwägung gezogen wird, ist die womöglich geringe Anfälligkeit jener kognitiven Funktionen, die in dieser Studie untersucht wurden, für Auswirkungen sozialer Medien. Eine weitere Erklärung für das Ausbleiben signifikanter Unterschiede könnte der geringe Stichprobenumfang sein, sodass minimale Effekte nicht erkannt werden konnten (S. 4)

Auch bestand die Stichprobe zum größten Teil aus Personen mit einem höheren Bildungsniveau, wodurch auch hier Verzerrungen hinsichtlich der Generalisierbarkeit gegeben sind. Außerdem wurden moderierende Variablen wie beispielsweise Schlafqualität oder der Nutzungsmodus sozialer Medien nicht berücksichtigt (S. 3). Zu weiteren Einschränkungen dieser Untersuchung zählen die Verwendung von Online-Fragebögen und -Tests, die in ihrer Genauigkeit und Kontrollmöglichkeit nicht so elaboriert sind wie Laboruntersuchungen. Die Verwendung der in Nigeria entwickelten SONTUS (Social Networking Time Use Scale), um die soziale Mediennutzung zu erheben, erscheint ebenfalls problematisch, da hier womöglich kulturelle Differenzen nicht ausreichend berücksichtigt wurden (S. 4f.).

In weitere Folge wird geschlussfolgert, dass Effekte der sozialen Mediennutzung auf kognitive Funktionen möglicherweise komplexer sind als bisher angenommen. Während vorherige Studien soziale Medien und Aufmerksamkeitsdefizite sowie Beeinträchtigungen des Arbeitsgedächtnisses in Verbindung gebracht haben, deuten die Ergebnisse dieser Studie

darauf hin, dass die bloße Nutzung sozialer Medien eine signifikante Beeinflussung kognitiver Prozesse nicht hinreichend erklärt (S. 5).

Die Studie von Lara und Bokoch konnte letztlich keinen signifikanten Einfluss der Nutzung sozialer Medien auf das Arbeitsgedächtnis oder die Inhibition nachweisen (2021, S. 5). Die Autor:innen unterstreichen jedoch die Notwendigkeit weiterer Forschung mit größeren Stichproben und einer breiteren Palette kognitiver Maße. An diesem Punkt schließt das Forschungsvorhaben dieser Masterarbeit an und untersucht deshalb die Auswirkungen der sozialen Mediennutzung auf die Behaltensleistung, welche bei Lara und Bokoch nicht berücksichtigt wurde. Zusätzlich steht der, in dieser Studie vernachlässigte, Nutzungsmodus im Fokus der Untersuchungen, wodurch die gegebene Forschungslücke geschlossen werden soll.

Eine großangelegte Studie, welche ebenfalls von Relevanz für dieses Forschungsvorhaben ist, untersucht den Zusammenhang zwischen der Nutzung sozialer Medien und den kognitiven Fähigkeiten von Jugendlichen und wurde 2022 von Stieger und Wunderl durchgeführt. Ziel ihrer Studie war es, zu eruieren, ob und in welchem Umfang die Nutzung sozialer Medien die Intelligenz, das räumliche Wahrnehmungsvermögen, die Informationsverarbeitung und praktische Mathematikfähigkeiten von Jugendlichen beeinflusst (S. 1). Der Stichprobenumfang umfasste bei diesem Forschungsvorhaben über 12.000 Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahren (S. 3). Mittels einer Reihe psychometrischer Tests wurden Intelligenz, räumliches Vorstellungsvermögen, Informationsverarbeitung und Mathematikfähigkeiten evaluiert (S. 2). Zusätzlich wurde das Ausmaß der Nutzung sozialer Medien durch Fragebögen erfasst (S. 3), die ähnlich wie Alloway et al. zwischen aktivem und passivem Gebrauch unterschieden und problematische Nutzung sozialer Medien mittels des adaptierten Young Diagnostic Questionnaire erhoben (2013; Wartberg et al. 2016).

Die Messinstrumente bestanden aus der Intelligenz-Struktur-Batterie (INSBAT) zur Erfassung von Faktoren fluider und kristalliner Intelligenz (des logischen und des erfahrungsbasierten Denkens), quantitativem Denken sowie dem Kurz- und Langzeitgedächtnis (S. 3; Arendasy et al. 2012). Das räumliche Vorstellungsvermögen wiederum wurde mit dem 3D-Räumliches-Orientierungsvermögen-Test von Bratfish und Hagmann gemessen, der erfasst, wie gut Gegenstände in einem dreidimensionalen Raum mittels Vorstellungskraft bewegt werden können (2012). Die Informationsverarbeitung wurde gemessen, indem Teilnehmer:innen auf visuelle und auditive Reize reagieren mussten (S. 3).

Mathematikfähigkeiten wurden schließlich durch die Lösung arithmetischer Aufgaben

erhoben, die sich auf dem Niveau einer Mittelschule bewegten (S. 3).

Nach der Auswertung der Ergebnisse sind die Autor:innen zum Schluss gekommen, dass die Nutzung sozialer Medien, egal ob aktiv oder passiv, geringe Effekte auf die kognitiven Fähigkeiten hatte (S. 1). Zu den wichtigsten Erkenntnissen zählt ein negativer Zusammenhang zwischen der aktiven Nutzung sozialer Medien und der fluiden Intelligenz und die Korrelation von schlechteren mathematischen Fähigkeiten mit einem hohen sozialen Mediengebrauch. Hinsichtlich der räumlichen Vorstellungskraft und der Informationsverarbeitung konnten keine signifikanten Effekte beobachtet werden (S. 5).

Die Ergebnisse der Studie legen nahe, dass die negativen Effekte der Nutzung sozialer Medien auf die kognitiven Fähigkeiten von Jugendlichen möglicherweise überschätzt wurden beziehungsweise die bloße Nutzung sozialer Medien keine hinreichende Wirkung auf kognitive Leistungen nach sich zieht. Vielmehr ist es wichtig herauszufinden, welche Art von Nutzung problematisch sein kann (S. 7). Zwar wird in Studien oft zwischen aktiver und passiver Nutzung unterschieden, jedoch wird der Art des Inhalts kaum Bedeutung geschenkt. Aus diesem Grund legt die vorliegende Masterarbeit einen Fokus auf eine Unterscheidung des Videoformats und hofft hier Hinweise darauf zu finden, weshalb in der Forschung widersprüchliche Resultate diesbezüglich erzielt werden.

Auch in einer Untersuchung von Stevic (2024) konkretisierten sich die Auswirkungen von der Nutzung von Social Media auf das Wohlbefinden, speziell in Bezug auf den digitalen Druck und die Lebenszufriedenheit. Laut Stevic konnte die Studie klären, dass insbesondere aktive Social-Media-Nutzungen, also direkte private Interaktionen mit "Freunden", keine negativen Effekte für das Eigenwohl beinhalten. Während einige Nutzer:innen aufgrund sozialen Drucks dazu tendieren, häufiger online zu sein, konnten keine signifikanten negativen Effekte auf das allgemeine Wohlbefinden nachgewiesen werden (Stevic, 2024, S. 7).

Weitere Erkenntnisse, die sowohl für die Forschung als auch für die Praxis gewinnbringend sein könnten, konnten aus der Studie von Barros (2024) gewonnen werden, die insbesondere den Einsatz digitaler Medien und die Neuroplastizität thematisiert. Sie argumentiert, dass die digitalen Technologien einschließlich der sozialen Medien die kognitiven Potenziale der Betroffenen fördern können, wenn sie Adaptivität, Problemlösefähigkeit und intellektuelles Denken anregen. Vor allem kann sich eine gezielte Anbringung von interaktiven Mitteln, digitaler Medien oder Künstlicher Intelligenz günstig auf Lernprozesse auswirken. Sie macht dabei aber darauf aufmerksam, dass diese Effekte sehr stark von der Form der Nutzung und den konsumierten Inhalten abhängig sind (Barros, 2024, S. 416).

Diese Forschungsergebnisse legen nahe, dass soziale Medien unter bestimmten Bedingungen neutrale oder sogar positive Effekte auf kognitive Fähigkeiten und Wohlbefinden haben können. Besonderes Augenmerk gilt in dieser Hinsicht der Gestalt und Weise der Nutzung: während eine passive Nutzung oder eine exzessive Konsumtion andere Effekte hervorbringen kann, könnte man bei einer bewussten, und interaktiven Nutzung von Social Media kognitiv und sozial profitieren.

### **3.2 Negative Effekte**

Neben möglichen positiven oder zumindest neutralen Aspekten der Social-Media-Nutzung ist von einer Vielzahl an Studien nicht zuletzt auf die negativen Wirkungen der Nutzung sozialer Medien auf kognitive Leistungen und das Wohlbefinden hingewiesen worden. Diese betreffen etwa Beeinträchtigungen in den Bereichen Konzentration und Sprachkompetenz, oder negative psychologische Folgen etwa des sozialen Vergleichs oder des digitalen Drucks. In einer jüngsten Studie prüften Hendrikse und Limniou (2024) die Auswirkungen von Instagram und TikTok auf das psychische Wohlbefinden und konstatierten, dass insbesondere eine problematische Social-Media-Nutzung (PSMU) mit erhöhten depressiven Symptomen, einem reduzierten Selbstwertgefühl einhergehe. Besonders solche Nutzer, die mehr Zeit mit TikTok verbrachten, berichteten signifikant mehr von problematischer Nutzung, stärkeren depressiven Symptomen und einem niedrigeren Selbstwertgefühl, nicht jedoch von erhöhter Einsamkeit (Hendrikse & Limniou 2024, S. 850). Die emotionale Investition in soziale Bestätigung, insbesondere in Form von „Likes“ für ein TikTok Posting, korrelierte ebenfalls mit der problematischen Nutzung, höheren Depressionswerten — und suggeriert, dass „Likes“ als eine Quelle für Selbstwertregulation verstanden werden können, der jedoch auch mit negativen psychischen Wirkungen einhergehe (Hendrikse & Limniou 2024, S. 851). Anzumerken ist, dass problematische Social-Media-Nutzung dazu führen kann, dass alltägliche Aktivitäten wie Schlaf, Bewegung, soziale Interaktionen vernachlässigt werden, was wiederum das Wohlbefinden beeinträchtigen kann (Hendrikse & Limniou 2024, S. 852). Lovis-Schmidt et al. (2022) haben in einer ihrer Studien den Zusammenhang zwischen der Zeit, die Kinder und Jugendliche vor Bildschirmen verbringen, und deren kognitiven Fähigkeiten untersucht. Demnach korreliert ein erhöhter Bildschirmkonsum signifikant mit Qualitätsverlusten in Deutsch und Mathematik (Lovis-Schmidt et al., 2022, S. 108). Besonders kritisch ist es, wenn das Bildschirmzeitkontingent die Zeit verdrängt, die Kinder und

Jugendliche mit lernförderlichen Aktivitäten wie Lesen oder künstlerischem Schaffen verbringen könnten (Lovis-Schmidt et al., 2022, S. 104). Ein langfristig gesehen ebenfalls problematischer Aspekt wird in der möglichen Schädlichkeit einer intensiven Digitalnutzung für Entwicklungsschritte der Kinder und Jugendlichen gesehen: Der Fokus auf die intensiv betriebene Mediennutzung führt u. a. zu Verschlechterungen der Konzentrations- und Verarbeitungsleistung (Lovis-Schmidt et al., 2022, S. 113).

Demgegenüber berichten Lawrence & Choe (2021) von negativen Effekten, die digitalen Medien besonders bezüglich der frühkindlichen Entwicklung angelastet werden. Ihre Studie zeigt, dass übermäßige Nutzung mobiler Medien mit einer verzögerten Sprachentwicklung sowie einer eingeschränkten Selbstregulation im frühen Kindesalter einhergeht. Während interaktive Nutzung in einigen Fällen Lernprozesse fördern kann, sind Kinder, die übermäßig Zeit mit mobilen Geräten verbringen, tendenziell schlechter in der Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten (Lawrence & Choe, 2021, S. 997f).

Neben den kognitiven Beeinträchtigungen zeigen sich auch negative Auswirkungen auf das Wohlbefinden: Kross et al. (2021) konnten in ihrer Metaanalyse herausfinden, dass eine intensive Nutzung von Social Media mit einer Zunahme depressiver Symptome und einer geringeren Lebenszufriedenheit in Zusammenhang zu setzen ist. Der Effekt ist dabei stark abhängig von der Art der Nutzung: Aktiv genutzte Interaktionen mit anderen scheinen eine positive Wirkung zu haben, während sich passiver Konsum, insbesondere das blinde Scrollen durch Social-Networks, meist negativ auf den emotionalen Zustand der Nutzer auswirkt (Kross et al., 2021, S. 987ff).

Stein et al. (2023) finden in einer Untersuchung heraus, dass die Nutzung von sozialen Netzwerken das Wohlbefinden beeinträchtigen kann und bei Vergleichen mit anderen auf sozialen Plattformen unter Umständen der Selbstwert und das Stressempfinden leiden (Stein et al., 2023, S. 98f). Versuchsreihen sprechen zudem dafür, dass ein Verzicht auf soziale Medien eine Stressreduktion bedeuten kann, die allerdings nicht automatisch in eine Steigerung des Wohlbefindens übergeht (Stein et al., 2023, S. 97).

Inwiefern eine problematische Internetnutzung neurokognitive Defizite in der Hemmungs- und Entscheidungsfindung verursachen kann, erörtern Ioannidis et al. (2022). Die Autoren zeigen methodische Schwächen vergangener Studien auf und machen die Notwendigkeit longitudinaler Studien deutlich, damit kausale Gründe dieser Defizite besser verstanden werden (S. 1).

Eine problematische Nutzung des Internets wird von Ioannidis et al. als dysfunktionales

Engagement mit verschiedenen internetbasierten Aktivitäten verstanden. Daraus können gesundheitliche Beeinträchtigungen sowie schlechtere soziale, berufliche oder akademische Ergebnissen folgen (S. 1). Die Studie zielt darauf ab, kognitive Defizite bei Personen mit einer problematischen Internetnutzung im Vergleich zu gesunden Kontrollgruppen kenntlich zu machen und zu erforschen, ob diese Defizite durch ADHS oder andere zwanghafte Störungen beeinflusst werden. Dafür werden ein systematisches Review und Metaanalysen durchgeführt (S. 8). Kognitive Funktionen, die in der Analyse enthalten sind, umfassen das Arbeitsgedächtnis, motorische Hemmungen, Entscheidungsfindung und Aufmerksamkeitshemmung (S. 1).

Das Resultat der umfassenden Analysen zeigt, dass Personen mit einer problematischen Internetnutzung, verglichen mit der Kontrollgruppe, signifikante Beeinträchtigungen in der motorischen Hemmung aufweisen. Jene Defizite waren besonders stark ausgeprägt bei Personen mit Komorbiditäten wie ADHS oder Zwangsstörungen (S. 1). Auch die Entscheidungsfindung war bei Teilnehmer:innen mit einer problematischen Nutzung des Internets negativ beeinflusst. Dies wurde durch eine erhöhte Risikobereitschaft und schlechtere Qualität von Entscheidungsprozessen im Cambridge Gambling Task und anderen Entscheidungsaufgaben unterstrichen (S. 2). Einige Studien belegten auch negative Einflüsse auf das Arbeitsgedächtnis, wobei diese Ergebnisse eine geringere Konsistenz aufweisen (S. 4). Auch hier versucht die vorliegende Masterarbeit anzuschließen und neues Wissen im Hinblick auf kognitive Defizite und die Nutzung internetbasierter Anwendungen, wie sozialen Medien es sind, zu generieren.

Eine weitere Studie, die im Zusammenhang dieses Forschungshabens relevante Ergebnisse erbracht hat, untersucht die Auswirkungen digitaler Medien auf die exekutive Planung und Leistung bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen (Fietzer & Chin, 2017, S. 167). Die Autor:innen zielen darauf ab, zu verstehen, wie eine intensive Mediennutzung die Entwicklung exekutiver Funktionen beeinflusst. Exekutive Funktionen werden nach Lezak et al. in folgende Komponenten unterteilt (S. 168): Aufmerksamkeit, Arbeitsgedächtnis, Set-Shifting, Hemmung, Flüssigkeit, Planung und Problemlösung sowie Metakognition (2012). Die Autor:innen untersuchen drei verschiedene digitale Bildschirmmedien hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf jene exekutiven Funktionen: Videospiele, mobile Anwendungen und soziale Netzwerke (S. 167).

Die Resultate dieses Forschungsvorhabens legen nahe, dass digitale Medien verschiedene Einflüsse auf exekutive Funktionen haben können. Für die vorliegende Masterarbeit sind vor

allen jene Resultate von Studien interessant, die soziale Medien im Fokus hatten.

So konnte Rosen et al. (2013) nachweisen, dass die Nutzung sozialer Medien während des Lernens, einen negativen Effekt auf die Aufmerksamkeitsspanne der Forschungsteilnehmer:innen hatte (Fietzer & Chin, 2017, S. 177). Auch die bereits erwähnte Studie von Alloway et al. wurde durch Fietzer und Chin einer Metaanalyse unterzogen, wobei jene Ergebnisse bereits präsentiert und diskutiert wurden (2017).

Die Studie kommt zu dem Schluss, dass die Art und Weise der Nutzung digitaler Medien sowie die spezifischen Medieninhalte eine entscheidende Rolle spielt, wenn es um ihre negativen Auswirkungen auf kognitive Fähigkeiten geht (S. 178). Auch hier schließt das vorliegende Forschungsvorhaben an, da Kurzformatvideos nicht explizit untersucht werden, sodass hier eine Forschungslücke entsteht, die es zu füllen gilt.

Auch Sharifian und Zahodne untersuchten den Zusammenhang zwischen der täglichen Nutzung sozialer Medien und Einbußen der Gedächtnisleistung. Zudem wurde erforscht, inwiefern emotionales Erleben und die Entwicklung von Affekten durch die tägliche Nutzung sozialer Medien beeinflusst werden (2021, S. 67).

Diese Studie baut auf früheren Forschungen auf, die nahelegen, dass die Nutzung sozialer Medien das emotionale Wohlbefinden verringern kann, was wiederum das Gedächtnis beeinträchtigen könnte (S. 68). Die Autoren untersuchen, ob tägliche Schwankungen in der Nutzung sozialer Medien die Gedächtnisleistung durch eine Beeinflussung des emotionalen Wohlbefindens (insbesondere des negativen Affekts) beeinflussen. Die Autor:innen unterzogen Daten aus der MIDUS (Midlife in the United States) Refresher-Kohorte einer Sekundärdatenanalyse, die aus 782 Teilnehmer:innen im Alter von 25 bis 75 Jahren bestand (S. 69). Die Daten wurden ursprünglich mittels Telefoninterviews erfasst und fragten die Nutzung sozialer Medien, damit verbundene positive und negative Affekte sowie Gedächtnisfehler ab. Die Variablen wurden mithilfe standardisierter Fragebögen und Skalen erhoben (S. 70). Die Nutzungsdauer sozialer Medien wurde mittels Selbstberichte in Stunden und Minuten erfasst. Positive und negative Affekte konnten dank des PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) gemessen werden. Dieser erfasst die Häufigkeit positiver und negativer Emotionen auf einer Skala von 0 (keine) bis 4 (die ganze Zeit). Gedächtnisfehler wiederum wurden ebenfalls durch Selbstberichte festgehalten. Insgesamt wurden zwischen neun Typen von Gedächtniseinbußen differenziert. Dazu zählen beispielsweise das Vergessen von Erledigungen oder das Verlieren von Gegenständen (S.70).

Die Autor:innen konnten in ihrer abschließenden Analyse feststellen, dass signifikante Effekte

zwischen Tagen intensiver Nutzung sozialer Medien und negativen Affekten bestanden. In weiterer Folge konnten an jenen Tagen auch mehr Gedächtnisfehler verzeichnet werden (S. 74).

Dies unterstützt die ursprüngliche Hypothese von Sharifian und Zahodne, dass negative Affekte zwischen der Nutzung sozialer Medien und Gedächtnisfehlern mediiierend wirken. Zusätzlich wurden tägliche Stressoren als Kovariaten in die Untersuchung einbezogen und waren schließlich ebenfalls signifikant daran beteiligt, negative Affekte und in weiterer Folge Gedächtnisfehler hervorzubringen (S. 75).

Kurzformat-Videos, die häufig auf sozialen Medienplattformen geteilt werden, könnten ähnliche Effekte haben, indem sie negative Affekte bestärken und dadurch kognitive Leistungsfähigkeit negativ beeinflussen. Diese Ergebnisse der oben genannten Studie verdeutlichen die Notwendigkeit weiterer Forschung, um die genauen Mechanismen dieses Effekts zu verstehen und die negativen Auswirkungen sozialer Medien auf kognitive Fähigkeiten zu minimieren.

Eine weitere Studie, die im Zusammenhang mit der vorliegenden Masterarbeit von Relevanz ist, wurde von Levy et al. verfasst und beschäftigt sich mit den Auswirkungen von Online Unterbrechungen auf kognitive Leistungen und Aufgabenerfüllung (2016, S. 1014). Das Konzept der Unterbrechung wird als externes, zufällig auftretendes Ereignis beschrieben, welches den kognitiven Fokus auf eine primäre Aufgabe unterbricht (S. 1015). Das Ziel dieses Forschungsvorhabens war die Analyse von Unterschieden zwischen der Art und dem Medium der Unterbrechung, wobei der Fokus auf mobilen Endgeräten und Online-Anwendungen lag. Den theoretischen Rahmen dieser Arbeit bildet die Media Richness Theory von Daft und Lengel (1987), die besagt, dass Medien in ihrer Fähigkeit, Informationen zu übertragen, variieren (Levy et al., 2016, S. 1015). So wird zwischen Medien mit einer hohen und niedrigen "Reichhaltigkeit" unterschieden. Reichhaltige Medien sind durch ihre Fähigkeit, eine Vielzahl an Informationen und unmittelbares Feedback zu liefern, charakterisiert, während Medien von geringer Reichhaltigkeit weniger Informationen gleichzeitig transferieren. Die Studie von Levy et al. (2016) erforscht, welchen Effekt verschiedene Medien mit unterschiedlichen Graden der Reichhaltigkeit auf die kognitive Leistung haben, insbesondere im Bezug auf die für das Erfüllen einer bestimmten Aufgabe benötigte Zeit, und die Qualität der Leistung (S. 1016f.).

Die Studie verwendete ein experimentelles Forschungsdesign und unterteilte 120 Teilnehmer:innen in fünf Gruppen (S. 1018). Für Jede Gruppe wurde ein

Unterbrechungsszenario festgelegt: Die Kontrollgruppe wurde in ihrer Aufgabe nicht unterbrochen, während die anderen Gruppen durch verschiedene Arten von Nachrichten unterbrochen wurden. Die Unterbrechungen war für jede Gruppe spezifisch und umfassten eine Unterbrechung durch Textbanner im Browser, durch Bilder und Textbanner, durch SMS und zuletzt durch MMS, die sowohl Bilder als auch Text enthielten (S. 1018).

Die Versuchspersonen wurden instruiert, ein computergestütztes Geschäftsspiel namens "Sea Trader" zu spielen, dessen Ziel ist, möglichst hohe Gewinne durch Warenhandel zu erwirtschaften. Die Unterbrechungen wurden während des Spiels ausgelöst, und die Teilnehmer:innen mussten auf diese reagieren, indem sie die eingehende Nachricht öffneten, bevor sie zum Spiel zurückkehren konnten (S. 1018).

Im Rahmen der Datenanalyse konnten schließlich signifikante Unterschiede in der Qualität der kognitiven Leistung und der benötigten Zeit zur Aufgabenerfüllung zwischen den unterschiedlichen Gruppen festgestellt werden. Am besten schnitt die Kontrollgruppe ab, welche keinen Unterbrechungen ausgesetzt war. Jene Gruppen, die lediglich durch Textnachrichten unterbrochen wurden, schnitten wiederum besser ab als die Gruppen, die durch Multimedienachrichten unterbrochen wurden. Die MMS-Gruppe zeigte schließlich die schlechtesten Resultate und musste am meisten Zeit zur Aufgabenbewältigung aufwenden. Daraufhin folgte die Gruppe, die durch Online-Bilder unterbrochen wurde, während die Kontrollgruppe die geringste Zeit benötigte (S. 1019).

Die Auswertung der Ergebnisse ergab, dass die Reichhaltigkeit der Nachrichten und das Medium der Unterbrechung signifikant mit der Leistung der Proband:innen korrelierte (S.1020). Je reichhaltiger die Unterbrechungsnachrichten waren, desto stärker war die kognitive Belastung und führte zu einer längeren kognitiven Erholungszeit nach der Unterbrechung. Die Autor:innen dieser Studie konnten damit beweisen, dass Nachrichten mit einer hohen Reichhaltigkeit in Form von Text, Bildern und Videos die Teilnehmer:innen stärker von ihrer Aufgabe ablenkten und dadurch ihre kognitive Leistung sank. Dies wiederum legt nahe, dass die Verarbeitung zusätzlicher visueller Informationen während dem Ausüben einer Tätigkeit eine verminderte Fähigkeit zur Aufgabenerfüllung nach sich zieht.

Die Studie zeigt auch, dass sowohl Art als auch Medium der Unterbrechung die kognitive Leistung signifikant beeinflusst. Die gewonnenen Erkenntnisse sind insofern für die vorliegende Masterarbeit relevant, als der VLMT, welcher zur Messung der Behaltensleistung herangezogen wird, ebenfalls eine Distraktor-Phase enthält und somit die

Unterbrechung einen zentralen Bestandteil des Forschungsdesigns dieser Masterarbeit darstellt. Kurzformat-Videos, die oft reichhaltige visuelle und auditive Informationen enthalten, könnten demnach ähnlich negative Auswirkungen auf die kognitive Leistung haben wie in der Studie von Levy et al. (2016).

Die Befunde der bisher präsentierten Literatur unterstreichen, dass die Nutzung von sozialen Medien unter besonderen Ausgangsbedingungen auch mit problematischen kognitiven und psychologischen Konsequenzen assoziiert sein kann. Übermäßiger Konsum sozialer Netzwerke, die unreflektierte und passive Nutzung oder exzessiver sozialer Vergleich können unter diesen Umständen mit Schwierigkeiten bei der Konzentration, Beeinträchtigungen der Sprachentwicklung sowie in fatalen Fällen mit einem seelischen Unwohlsein einhergehen.

### **3.3 Kurzformatvideos**

Während soziale Medien insgesamt viel Beachtung in der Forschung fanden, wurde das spezifische Format „Kurzvideo“ und seine psychosozialen und kognitiven Auswirkungen auf die Nutzer:innen nur vereinzelt unter die Lupe genommen. Allerdings decken die durchgeführten Studien wie im Falle anderer sozialen Medien eine Reihe unterschiedlicher Aspekte ab, vom psychosozialen Wohlbefinden über Aufmerksamkeitsspannen und akademischer Leistung bis hin zur Gedächtnisleistung.

Die Forschungsergebnisse von Hendrikse und Limniou (2024) haben spezifische Einblicke in die problematische Nutzung von Plattformen geliefert, die auf Kurzformatvideos fokussiert sind und haben TikTok als prominentes Beispiel hierfür herausgegriffen. Während die Autoren bereits gezeigt haben, dass die Nutzung von TikTok mit problematischer Nutzung, Depressivität und einem niedrigeren Selbstwertgefühl assoziiert ist, verdeutlichen sie, dass diese Effekte insbesondere durch die Charakteristika von Kurzformatvideos verstärkt werden können. Aufgrund seines endlosen, personalisierten „For You“-Feeds, der es Nutzer:innen erleichtert, in einen Zustand der tiefen Immersion („Flow“) zu geraten, können Schwierigkeiten bei der Selbstregulation ihres Konsums auftreten (Hendrikse & Limniou, 2024, S. 851). In der Studie wurde darüber hinaus das Phänomen der „Zeitverzerrung“ beschrieben, bei dem die Nutzer nicht wahrnehmen, wie lange sie auf der Plattform verbrachten und wurden dazu verleitet, länger als geplant zu verweilen und andere Aktivitäten zu vernachlässigen (Hendrikse & Limniou, 2024, 852). Diese Mechanismen sind

typisch für Plattformen, die stark auf algorithmisch kuratierte Kurzvideos setzen, da diese durch schnelle, leicht konsumierbare Inhalte eine besonders hohe Nutzungsmotivation erzeugen. Die Autoren argumentieren, dass diese Art der Nutzung langfristig problematische Konsummuster begünstigen kann, während bei Instagram, das in der Studie ebenfalls untersucht wurde, kein vergleichbarer Zusammenhang zwischen Nutzungsdauer und Wohlbefinden festgestellt wurde (Hendrikse & Limniou, 2024, S. 850).

Weitere Zusammenhänge zwischen Kurzvideos und kognitiver Leistung wurden von Kazi und Asif (2024) erforscht. In ihrer Studie untersuchten sie die Auswirkungen der Rezeption von Kurzformatvideos auf die Aufmerksamkeitsspanne und die akademische Leistung von Schüler:innen (S. 1877). Angesichts der wachsenden Sorge, dass der Konsum von TikTok die Fähigkeit zur Konzentration und damit die schulischen Leistungen beeinträchtigen könnte, versucht die Studie von Kazi und Asif die potenzielle Korrelationen zu erforschen.

Die Autor:innen untersuchen spezifisch, wie der Konsum von Kurzformatvideos die kognitive Leistung von Schüler:innen beeinflusst. Als Hauptziele wurden die Auswirkungen von Kurzformatvideos auf die Aufmerksamkeitsspanne, die Bewertung jener Auswirkungen auf akademische Leistungen der Schüler und die Analyse der Fähigkeit der Schüler, Bildungsinhalte aus Kurzformatvideos zu behalten, identifiziert (S. 1877f.).

Die Datenerhebung erfolgte mittels eines Mixed-Method-Designs und verwendete halbstrukturierte Fragebögen mit Likert-Skalen und offenen Fragen, die an über 200 Schüler:innen verteilt wurden. Das Ziel war, hierbei Daten über die Nutzung von Kurzformatvideos und akademische Leistungen zu erheben. Zusätzlich wurden zehn intensive Nutzer:innen, die über vier Stunden täglich Kurzformatvideos rezipierten, interviewt. Dadurch sollten Zusammenhänge zwischen einer überdurchschnittlichen Rezeption von Kurzformatvideos und der Aufmerksamkeitsspanne erfasst werden (S. 1878).

Die Resultate der Studie konnten einen signifikanten negativen Zusammenhang zwischen der täglichen Nutzungsdauer von Kurzformatvideos und akademischen Leistungen in der Sekundarstufe nachweisen (S. 1877). Schüler:innen, die längere Zeit Kurzformatvideos rezipierten, erzielten schlechtere Prüfungsergebnisse als Schüler:innen, die Kurzformatvideos weniger häufig nutzten. Die Forschungsergebnisse deuteten auch darauf hin, dass Schüler:innen, die in der 12. Klasse durchschnittlich ein bis drei Stunden täglich damit verbrachten Kurzformatvideos zu konsumieren, in ihren schulischen Leistungen schlechter abschnitten als ihre Kommilitonen, die Kurzformatvideos im geringeren Maße rezipierten (S.

1879). Die durchgeführten Interviews mit Schüler:innen, die über vier Stunden am Tag Kurzformatvideos konsumierten, konnten eruieren, dass diese häufig über Schwierigkeiten berichteten, sich über längere Zeiträume hinweg zu konzentrieren (S. 1877). Sie gaben an, dass die ständige Exposition gegenüber kurzen, schnell wechselnden Inhalten dazu geführt hat, dass ihre Fähigkeit sich auf längere Aufgaben konzentrieren zu können, abgenommen hat. Zusätzlich konnte mittels der Interviews festgehalten werden, dass Teilnehmer:innen über eine verminderte Fähigkeit klagten, Informationen aus Kurzformatvideos zu behalten (S. 1881). Viele Schüler:innen über alle Altersklassen hinweg präferierten außerdem kürzere, leicht verdauliche Inhalte und sagten, dass sie Probleme damit hätten, sich auf längere Bildungsinhalte wie Referate oder Bücher zu konzentrieren (S. 1881).

Diese Studie verdeutlicht die Effekte von Kurzformatvideos und ist somit besonders relevant für die vorliegende Masterarbeit. Sie zeigt, dass der exzessive Konsum von Kurzformatvideos negative Auswirkungen auf sowohl die Aufmerksamkeitsspanne als auch akademische Leistungen haben kann. Vor allem die Beschaffenheit von Kurzformatvideos, die sich durch kurze, schnell wechselnde Inhalte charakterisieren lässt, scheint die Fähigkeit von Schüler:innen, sich auf längere und komplexere Aufgaben zu fokussieren und diese erfolgreich abzuschließen, negativ zu beeinträchtigen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Studie von Kazi und Asif einen wichtigen Beitrag zur Forschung bezüglich den Auswirkungen von Kurzformatvideos geleistet hat. Die Autor:innen empfehlen, bewusstseinsbildende Kampagnen und Workshops, um Schüler:innen einen verantwortungsvollen Umgang mit Kurzformatvideos beizubringen und potenzielle negative Effekte auf kognitive Fähigkeiten zu vermindern.

Die Überlegungen dieser Masterarbeit leiten sich vor allem von der Studie von Chiossi et al. (2023) ab. In dieser wurde der Einfluss von Videos im Kurzformat auf das prospektive Gedächtnis (PG) untersucht. PG bezeichnet die Fähigkeit, sich an zukünftige Ereignisse, Aufgaben oder Absichten zu erinnern und diese zu planen oder auszuführen (Meacham & Leiman, 1982, S. 327). Interessanterweise ergab die Studie, dass vor allem die Nutzung von TikTok in einem negativen Zusammenhang zum prospektiven Gedächtnis steht. Es konnte ein signifikanter Einfluss der Rezeption von TikTok-Videos auf das prospektive Gedächtnis im Gegensatz zu anderen, längeren Videoformaten festgestellt werden (Chiossi et al., 2023, S. 1). Die Autorinnen und Autoren führten ein experimentelles Design mit 60 Proband:innen durch, die im Rahmen eines prospektiven Gedächtnistests, der eine Unterbrechung enthielt, einer

von vier Unterbrechungsbedingungen zugeteilt wurden: Pause (Rest), Twitter-Nutzung, Youtube-Nutzung oder Nutzung von TikTok (Chiossi et al., 2023, S. 3). Nach der Unterbrechung kehrten die Proband:innen zu ihrer kognitiven Aufgabe zurück, um zu messen, wie stark sie darin beeinträchtigt waren, die zuvor geplanten Handlungsschritte ausführen zu können.

Die Ergebnisse zeigen signifikante Unterschiede der TikTok-Bedingung gegenüber den anderen; Die Ergebnisse zeigen, dass sich die TikTok-Bedingung signifikant von den anderen Bedingungen unterscheidet: Nach der Nutzung von TikTok war die Leistung im prospektiven Gedächtnistest deutlich schlechter als in allen anderen Gruppen. Während Twitter und Youtube keine signifikanten Effekte auf das Gedächtnis zeigten, sehen sich die Teilnehmer:innen der „TikTok-Bedingung“ signifikant verschlechtert (Chiossi et al., 2023, S. 6). Die Autoren führen diesen Effekt auf das Phänomen des „kontextuellen Wechsels“ zurück: Die schnelle Abfolge unterschiedlicher Inhalte in Kurzformatvideos erfordert ständige kognitive Anpassungen, wodurch die Fähigkeit, sich an zuvor geplante Handlungen zu erinnern, beeinträchtigt wird (Chiossi et al., 2023, S. 8).

Ein weiterer Aspekt, den die Arbeit der Autoren beleuchtet, bezieht sich auf die Art der Informationsverarbeitung: Während längere Videos auf YouTube eine kohärente und fortlaufende kognitive Verarbeitung eines Themas ermöglichen, erfordern die Kurzvideos, die auf TikTok zu finden sind, häufige Kontextwechsel, die dazu führen, dass bereits hergestellte Informationen von neuen, nur oberflächlich verarbeiteten Informationen ggf. verdrängt werden (Chiossi et al., 2023, S. 9). Es liegt nahe, dass diese Art der Informationsverarbeitung das Vermögen, Absichten und Pläne aufrechtzuerhalten, auf lange Sicht verringern kann. Während in dieser Studie ausschließlich das prospektive Gedächtnis in den Fokus gestellt wurde, versucht das vorliegende Forschungsvorhaben, denselben Effekt in Bezug auf das Arbeitsgedächtnis und genauer die Behaltensleistung zu untersuchen.

### **3.4 Forschungsdesiderate**

In Anbetracht der bekannten Feststellung, dass positive Forschungsergebnisse generell öfter einen Eingang in Publikationen finden als solche, in denen keine Effekte gemessen wurden (Richie 2020), lässt die dargestellte Literaturübersicht zwar keine eindeutigen Schlüsse über kognitive Nachwirkungen sozialer Medien zu. Zumindest macht sie aber deutlich, dass es darüber keinen Konsensus gibt. Während einige Studien deutliche negative Effekte der Nutzung sozialer Medien und insbesondere von Kurzformatvideos auf kognitive

Fähigkeiten wie das Arbeitsgedächtnis, die Aufmerksamkeitsspanne und die akademische Leistung feststellen, bleiben andere Studien ergebnisoffen oder identifizieren keine signifikanten Zusammenhänge.

Die Erkenntnisse hinsichtlich der Effekte von digitalen Medien auf kognitive Prozesse sind daher sehr unterschiedlich. Das könnte einerseits auf methodische Unterschiede zwischen den Studien und andererseits auch auf individuelle Nutzungsmuster zurückzuführen sein. Dabei gilt es besonders zu beachten, dass die meiste Literatur in diesem Bereich sich entweder auf soziale Medien im Allgemeinen oder andere digitale Inhalte bezieht, während Kurzformatvideos, trotz ihrer massiven Beliebtheit, kaum Beachtung finden.

Hier wird deutlich, dass dadurch eine Forschungslücke entsteht, die es zu füllen gilt, um konkrete Erkenntnisse über die potenziellen Risiken und Chancen dieses Medienformats für kognitive Prozesse gewinnen zu können. Neuere Literatur weist ferner darauf hin, dass eben jene Studien, die jedoch keine Effekte nachgewiesen haben, ihrerseits den Fokus nicht auf die Art des Materials gesetzt, sondern stets nur das Medium sozialer Medien als große Einheit in den Blick genommen haben. Deshalb wird am Beispiel von kurzformatigen Medien versucht, dieser Forschungslücke zu begegnen, indem nach dem Modell von Chiossi et al. (2023) und Kazi und Asif (2024) ein Schwerpunkt auf den Effekt von Kurzformatvideos auf die spezifische kognitive Fähigkeit der Behaltensleistung, gelegt wird.

### **3.5 Forschungsfragen**

Auf Basis der präsentierten Literatur und vorangegangenen Überlegungen ergeben sich schließlich folgende Forschungsfrage sowie ein entsprechender Anfangsverdacht und eine von ihm abgeleitete Null-Hypothese:

**FF:** Inwiefern beeinflusst die Rezeption von Instagram Reels die kognitive Behaltensleistung von jungen Erwachsenen im Gegensatz zur Rezeption von linearen Videoformaten?

**H1:** Wenn Kurzformat-Videos wie Instagram Reels rezipiert werden, ist die kognitive Behaltensleistung von kurz zuvor erlernten Inhalten im Vergleich zur Rezeption längerer Videos geringer.

**H0:** Die kognitive Behaltensleistung von kurz zuvor erlernten Inhalten bleibt gleich

unabhängig davon, ob danach Kurzformat-Videos wie Instagram Reels oder längere Videos rezipiert werden.

Die unabhängige Variable (UV) in dieser Untersuchung ist das Videoformat, wobei den Indikator die Länge der Videos darstellt. Die Ausprägung der unabhängigen Variable umfasst zwei verschiedene Kategorien, nämlich Kurzformatvideos, die eine maximale Zeitspanne von 1 bis 60 Sekunden abdecken und die somit meist auf Plattformen wie TikTok oder Instagram Reels zu verorten sind, und die Langformatvideos, die eine Mindestdauer von mehr als 10 Minuten aufweisen und etwa Reportagen, Dokumentationen oder Spielfilme repräsentieren.

Die abhängige Variable (AV) hingegen ist die kognitive Behaltensleistung, die als Indikator für die Verarbeitung und Speicherung von Informationen dient. Die Messung dieser Variable erfolgt mithilfe des Verbalen Lern- und Merkfähigkeitstests, der von Helmstädter et al. (1990) entwickelt wurde. Dieser Test erlaubt eine standardisierte und valide Erfassung der Gedächtnisleistung und eignet sich daher für die vorliegende Forschungsfrage.

## **4 Methode**

Der vorliegende Abschnitt beschreibt die methodischen Grundlagen, die zur Beantwortung der Forschungsfrage sowie zur Überprüfung der Hypothese herangezogen wurden. Ziel ist es, die methodische Vorgehensweise möglichst transparent darzulegen, um die wissenschaftliche Qualität sowie die Validität der Ergebnisse gewährleisten zu können. Zunächst wird die Erhebungsmethode diskutiert, bei der ein Online-Fragebogen zum Einsatz kam, der anlässlich der Beobachtung vor Ort unter kontrollierten Bedingungen genutzt wurde. Bei dieser Methode wurden die Vorteile internetbasierter Erhebungssysteme mit den Vorzügen standardisierter Erhebungsinstrumente gebündelt, die auf einheitlichen Voraussetzungen für alle Teilnehmer:innen zielen (Reinecke, 2022, S. 949–950; Wagner-Schelewsky & Hering, 2022, S. 1051). Durch die Beaufsichtigung vor Ort konnte sichergestellt werden, dass die Befragung frei von äußeren Störeinflüssen blieb, was die Objektivität und Zuverlässigkeit der Ergebnisse stärkt (Fietz & Friedrichs, 2022, S. 1081).

Anschließend wird die Auswertungsmethode vorgestellt, die ihren thematischen Schwerpunkt in der Kovarianzanalyse (ANCOVA) hatte. Dieses Verfahren ist geeignet, um den Einfluss der unabhängigen Variablen auf die abhängige Variable zu erforschen und zugleich störende Einflüsse der Kovariaten abzusichern. Die ANCOVA wird vor allem in der

sozialwissenschaftlichen Forschung angewandt, wenn es gilt, komplexe Zusammenhänge zu analysieren (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 455–456).

Abschließend wird die Operationalisierung der theoretischen Konstrukte diskutiert. Es wird aufgezeigt, wie die Variablen der zu beantwortenden Fragestellung in messbare Größen übersetzt wurden, um diese Fragestellung gezielt bearbeiten zu können. Hierbei ist der Einsatz valider Messinstrumente, wie z.B. des Verbalen Lern- und Merkfähigkeitstests zur Erfassung der Gedächtnisleistung als abhängige Variable, von besonderem Interesse (Helmstädter et al., 2001). Mit dieser Verfahrensdarstellung wird die methodische Vorgehensweise erläutert, die das Herzstück der Untersuchung ausmacht und somit auch die Ergebnisse auf eine fundierte empirische Grundlage stellt.

#### **4.1 Erhebungsmethode**

Die Befragung repräsentiert ein wichtiges Instrument in der empirischen Sozialforschung zur Erfassung von Meinungen, Einstellungen, Wissensständen oder Verhalten. Sie charakterisiert sich durch ihr hohes Maß an Anwendbarkeit und Anpassungsfähigkeit aus, da sie sowohl in standardisierter als auch in nicht-standardisierter Form durchgeführt werden kann. Die standardisierte Befragung, wie sie auch in der vorliegenden Studie Anwendung fand, ist durch eine klare Struktur und vorformulierte Fragen ausgewiesen, wodurch sich die Antworten untereinander vergleichen lassen. (Reinecke, 2022, S. 949).

Die Online-Befragung hat sich mittlerweile als Standardinstrument für Forschungsvorhaben etabliert, da sie zahlreiche Vorteile auf sich vereinen kann. Die Wahl der Online-Befragung hat sich für diese Studie aus mehreren Gründen angeboten. Sie gestattet nicht nur eine rasche und kostenwirksame Datengewinnung, sondern ermöglicht darüber hinaus auch eine Standardisierung der Untersuchungsbedingungen, wodurch potenzielle Verzerrungen minimiert und eine hohe Datenqualität sichergestellt wird. Die Möglichkeit, komplexe Tests wie den VLMT in den Fragebogen zu integrieren, unterstreicht die Flexibilität und den methodischen Mehrwert dieser digitalen Erhebungsmethode (Wagner-Schelewsky & Hering, 2022, S. 1052). Zugleich können durch die Anonymisierung der Befragten die Effekte sozialer Erwünschtheit im Antwortverhalten reduziert werden (Reinecke, 2022, S. 952). Darüber hinaus trug die Plattform SoSci Survey dazu bei, alle Daten zentral und sicher abzuspeichern, wobei der organisatorische Aufwand deutlich verringert wurde.

Die Gestaltung des Fragebogens spielt eine entscheidende Rolle für den Erfolg einer Befragung.

Ein gut gestalteter Fragebogen ist durch klar formulierte Fragestellungen, logische Übergänge sowie ein benutzerfreundliches Design charakterisiert (Fietz & Friedrichs 2022, S. 1081). Dabei lassen sich sowohl geschlossene als auch offene Fragen integrieren, um entweder quantitative und/oder qualitative Daten zu erheben. In der vorliegenden Untersuchung wurde, wie bereits erwähnt, ein vollständig standardisierter Fragebogen verwendet, um eine hohe Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten.

## **4.2 Ziel und Design der Erhebung**

Die Untersuchung zielte auf die Überprüfung der kognitiven Behaltensleistung von jungen Erwachsenen bei divergenten Videoformaten ab. Diesbezüglich erfolgte eine Zuordnung der Testpersonen zu zwei Gruppen im Rahmen eines experimentellen Designs. Die Experimentalgruppe rezipierte Kurzformatvideos, während der Kontrollgruppe ein Langformatvideo präsentiert wurde. Dieses Design ermöglicht es, die Wirkung der unabhängigen Variable, des Videoformats, auf die abhängige Variable, die Behaltensleistung, unter kontrollierten Bedingungen zu untersuchen.

Die Experimentalgruppe bestand aus zehn Personen, die ihre Smartphones nutzten, um Instagram Reels anzusehen, während die Kontrollgruppe ebenfalls zehn Teilnehmende umfasste, die eine Dokumentation über Eishaie anschauten. Beide Videoformate hatten eine einheitliche Dauer von 20 Minuten, um vergleichbare Bedingungen zu schaffen. Das Design ermöglicht es, systematische Unterschiede zwischen den Gruppen sicher zu erkennen, und Störvariablen weitgehend zu kontrollieren. Da es sich um ein klar definiertes Experimentaldesign handelt, das zuverlässige Messungen gewährleistet, ist eine hohe Replizierbarkeit gegeben, was den Nutzen und die Gültigkeit der Ergebnisse in Bezug auf ähnliche Untersuchungen unterstreicht.

## **4.3 Ablauf und Umsetzung der Befragung**

Die Umfrage wurde im Zeitraum zwischen November 2024 und Januar 2025 durchgeführt, indem eine offline-überwachte Datenerhebung stattfand. Die Basis der Datenerhebung stellte ein Online-Fragebogen, der mittels der Plattform „SoSci Survey“ bereitgestellt war. Mit dieser hybriden Methodik wurde eine digitale Effizienz mit einer Überwachung und Standardisierung in der Versuchsbedingung wissenschaftlich anspruchsvoll zusammengeführt. Dank der wissenschaftlichen Überwachung vor Ort wurde sichergestellt, dass die Anweisungen eingehalten und externe Störungen weitestgehend minimiert wurden (Reinecke, 2022, S. 950),

während die Online-Durchführung eine schnelle und effiziente Datenerfassung ermöglichte und etwaige mögliche Interviewer-Effekte verhinderte, wie sie bei persönlichen oder telefonischen Interviews auftreten können (Wagner-Schelewsky & Hering, 2022, S. 1053). Zusätzlich war es dadurch möglich interaktive Elemente in den Fragebogen aufzunehmen, was beispielsweise im experimentellen Teil des Fragebogens, dem Verbalen Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT), erfolgte. Die automatische Datenverarbeitung mit integrierter Eingabekontrolle reduzierte außerdem das Risiko von Eingabefehlern, wodurch eine hohe Datenqualität sichergestellt wurde (Fietz & Friedrichs, 2022, S. 1082).

Nach einer Einleitung, in der die Teilnehmer:innen über den Ablauf und ihre Rechte informiert wurden, folgte die systematische Erfassung unterschiedlicher Aspekte. Der Fragebogen begann mit der Erfassung demografischer Daten, wie Alter, Geschlecht und Bildungsstand (Porst, 2011, S. 51). Diese Informationen dienten dazu, die Stichprobe zu beschreiben und mögliche Störvariablen in der Analyse zu kontrollieren. Der Erfassung der Mediennutzung folgte eine detaillierte Befragung zur Nutzung sozialer Medien, bei der Angaben gemacht werden mussten zur zeitlichen Dauer der täglichen Nutzung und der Nutzungshäufigkeit von sozialen Medien zu Unterhaltungszwecken. Diese Moderatorvariablen ermöglichten es, potenzielle Interaktionseffekte zwischen der Mediennutzung und der Behaltensleistung zu untersuchen (Fietz & Friedrichs, 2022, S. 1082).

#### **4.4 Vertiefte Darstellung des Verbalen Lern- und Merkfähigkeitstests (VLMT)**

Der Verbale Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT) ist sowohl ein etabliertes instrumentelles Testverfahren zur Erfassung der Gedächtnisleistung als auch zur Identifikation von Defiziten im verbalen Gedächtnis. Es wurde von Helmstädter, Lendt und Lux (2001) entwickelt und findet in klinischen und wissenschaftlichen Kontexten Verwendung bei der Analyse verschiedener Facetten der Gedächtnisfunktion. Als zentrales Messinstrument in dieser Studie wurde der VLMT genutzt, um sowohl die Behaltensleistung als auch die Gedächtnisverarbeitung der Teilnehmer:innen zu evaluieren.

Der VLMT wurde als ein standardisiertes Testverfahren entwickelt, um eine detaillierte Analyse der Leistungen beim Erwerb und der Speicherung von neuen Informationen zu ermöglichen. Der VLMT greift dabei auf bewährte theoretische Konzepte der kognitiven und neuropsychologischen Gedächtnisforschung zurück. Insbesondere sollten Gedächtnisstörungen, wie sie z.B. in der Medizin bei Patienten mit neurologischen und psychiatrischen Erkrankungen

auftreten können, präzise diagnostiziert und abgegrenzt werden (Helmstädter et al. 2001, S. 7). Der VLMT lehnt sich in seinen Teilen an das Konzept des Auditory Verbal Learning Test (AVLT) an, dessen Ursprungsversion vom Schweizer Psychologen André Rey (1941, 1946) entwickelt wurde, ist jedoch um spezifischere Aufgabenstellungen erweitert und anspruchsvoller gestaltet. Ziel war es, ein Testverfahren zu etablieren, das sowohl in der klinischen Praxis als auch in der anwendbaren Forschung Verwendung finden kann. Der VLMT besticht durch eine hohe Reliabilität und Validität, ist umfassend normiert und gewährleistet damit eine breite Anwendbarkeit (Helmstädter et al. 2001, S. 7).

#### **4.4 1 Aufbau und Ablauf des VLMT**

Der VLMT umfasst mehrere Phasen, die gezielt darauf ausgerichtet sind, unterschiedliche Gedächtnisprozesse zu messen. Die zentralen Phasen des Tests umfassen die fünf Lernphasen, die Interferenzphase, die Distraktorphase und die Wiedererkennungsprüfung. Die Gestaltung jeder Phase ist so konzipiert, dass sie die spezifischen kognitiven Fähigkeiten wie Konsolidierung des Gelernten, Resistenz gegenüber Interferenzen und Wiedererkennung von Inhalten misst.

#### **4.4.2 Gliederung des VLMT**

In den Lernphasen des VLMT erhalten die Teilnehmenden eine Liste von 15 Wörtern, die bewusst keinen thematischen Zusammenhang aufweisen, um assoziative Verfälschungen zu minimieren. Nach jeder der fünf Präsentationen der Wörterliste werden die Teilnehmenden aufgefordert, alle Wörter, an die sie sich erinnern können, in beliebiger Reihenfolge zu wiederholen. Dieser Vorgang wird deshalb fünfmal wiederholt, um sowohl die initiale Lernleistung als auch den Lernzuwachs über die Wiederholungen hinweg zu messen (Helmstädter et al., 2001, S. 19). Während dabei die Anzahl der korrekt erinnerten Wörter Aufschluss über die Effizienz Gesamtlernleistung gibt, veranschaulicht die Steigerung dieser Gedächtnisleistung über die fünf Wiederholungen hinweg individuelle Unterschiede in der kognitiven Verarbeitungskapazität (Helmstädter et al., 2001, S. 22, S.24).

Nach den Lernphasen folgt die Interferenzphase. In dieser Phase wird den Proband:innen eine neue Liste von fünfzehn Wörtern vorgelesen. Zielsetzung in dieser Phase ist der Test der Gedächtnisresistenz gegen konkurrierende Informationen. Die Proband:innen sollen die Wörter, die sie eben in der neuen Liste gehört haben, schriftlich repräsentieren. Anschließend wird, überprüft durch eine erneute, sechste, Abrufüberprüfung der ursprünglichen Lernliste, beurteilt, inwieweit das Gedächtnis die Information in das Langzeitgedächtnis eingelagert hat

(Helmstädter et al., 2001, S. 20).

Die Ergebnisse der Interferenzphase liefern entscheidende Erkenntnisse darüber, wie effektiv das Gedächtnis neue Informationen verarbeitet, ohne dass bereits gespeicherte Inhalte beeinträchtigt werden. Diese Phase ist besonders wichtig, um Unterschiede in der Gedächtnisflexibilität und -stärke zu identifizieren (Helmstädter et al., 2001, S. 23).

In dem verbalen Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT) ist die Distraktorphase eine entscheidende Komponente. Sie dient dazu, die Gedächtnisleistung nach einer zeitlichen Verzögerung von mindestens 20 Minuten zu überprüfen (Helmstädter et al., 2001, S. 24). In dieser Pause wird den Versuchspersonen ein Stimulus zur Verfügung gestellt, der frei gewählt werden kann. Helmstädter et al. schlagen dafür vor, die Intervallzeit mit nichtsprachlichen Aktivitäten zu überbrücken (Helmstädter et al., 2001, S. 20). Nach dem Intervall werden die Versuchspersonen aufgefordert, erneut die 15 Wörter der ursprünglichen Lernliste zu nennen. Diese Phase dient dazu, unter ablenkenden Bedingungen zu testen, wie gut das Gedächtnis arbeitet.

Im Rahmen der anschließenden Wiedererkennungsphase wird eine Liste von 50 Worten präsentiert. Diese umfasst dabei die 15 Wörter der ursprünglichen Lernliste, die 15 Wörter der Interferenzliste und 20 neue Wörter. Dabei sind von den neuen Wörtern jeweils zehn semantisch und zehn phonetisch ähnlich zu den ursprünglichen Listen (Helmstädter et al., 2001, S. 16). Die Teilnehmenden müssen für jedes Wort entscheiden, ob es aus der ersten Lernliste stammt oder nicht. In dieser Phase wird die Erinnerungsfähigkeit analysiert, da sie die Zugriffsfähigkeit auf richtig gespeicherte Informationen prüft und gleichzeitig Fehlentscheidungen wie "falsch positiven" auswertet (Helmstädter et al., 2001, S. 20f.).

#### **4.4 Berücksichtigung der Gedächtnistypen im VLMT**

Der VLMT ist so konzipiert, dass er verschiedene Gedächtnistypen gezielt anspricht und analysiert. Dazu gehören sowohl das Kurzzeit- als auch das Langzeitgedächtnis, wobei Letzteres wie eingangs beschrieben nach der Taxonomie des Gedächtnissystems (Milner et al., 1998, S. 451) in deklarative und non-deklarative Systeme unterteilt wird. Insbesondere wird das episodische Gedächtnis berücksichtigt. Hintergrund hierfür ist, dass die Aufgaben des VLMT vor allem darauf abzielen, das bewusst abrufbare Wissen zu testen (Helmstädter et al., 2001, S. 16). Dies erfolgt im Hinblick auf das episodische Gedächtnis, das für die Abspeicherung einzelner Ereignisse und deren Kontext zuständig ist, mit Hilfe der Lernphasen und der nachfolgenden

Abrufüberprüfungen. Hierbei gestattet die genaue Abfolge der Phasen die Überprüfung episodischer Informationen insbesondere durch die semantischen und phonetischen Verwechslungen in der Wiedererkennungsphase.

Aus den Bearbeitungsergebnissen der Aufgaben können Schlüsse auf Genauigkeit und Geschwindigkeit des Zugriffs auf gespeichertes Wissen gezogen werden (Helmstädter et al., 2001, S. 16). Das non-deklarative Gedächtnis nimmt zwar eine untergeordnete Stellung im VLMT ein, aber es wird indirekt durch die Interferenz- und Distraktorphasen strapaziert, welche die Möglichkeit des Gedächtnisses prüfen, sich gegenüber automatischen und unbewussten Prozessen wie Gewohnheiten und Ablenkung durch die Reize der Umwelt zu behaupten.

Insgesamt macht die umfassende Struktur des VTMT ihn zu einem Instrument der Wahl für die Analyse komplexer Gedächtnisprozesse, weil die systematische Trennung der Phasen die Möglichkeit gibt, verschiedene Aspekte der Gedächtnisleistung isoliert zu betrachten. In der vorliegenden Arbeit wurde der VLMT genutzt, um die Auswirkungen von Kurz- und Langformatvideos auf die Gedächtnisleistung detailliert zu analysieren. Die Aufnahme des Tests in den experimentellen Aufbau erlaubt es, wichtige kognitive Mechanismen wie Wissenskonsolidierung, Interferenzresistenz und Wiedererkennungsleistung zu untersuchen. Damit schafft die gezielte Anwendung des VLMT innerhalb dieses Forschungsdesigns eine direkte Verbindung zwischen den kognitiven Prozessen, die durch das Testverfahren evaluiert werden, und der Forschungsfrage, welche die Auswirkungen verschiedener Videoformate auf die Gedächtnisleistung thematisiert. Die Phasen des VLMT korrespondieren dabei mit den hypothesengeleiteten Variablen, indem sie präzise Aufschluss darüber geben, wie gut Informationen unter realitätsnahen Bedingungen gespeichert und abgerufen werden können. Dies liefert nicht nur wertvolle Erkenntnisse zur Mediennutzung, sondern trägt auch dazu bei, theoretische Modelle des Gedächtnisses durch empirische Daten zu validieren.

#### **4.5 Anpassung des VLMT an das Studiendesign**

Der Verbale Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT) wurde in der vorliegenden Untersuchung als zentrales Instrument zur Messung der Behaltensleistung verwendet. Der Ablauf des Tests wurde dabei grundlegend beibehalten, wobei man sich gezielt inhaltlich und technisch, unter Beibehaltung der Strukturen des Tests, an die Anforderungen der vorliegenden Untersuchung anpasste. Hierbei erfolgte eine inhaltliche Modifikation der Distraktorphase sowie technische Anpassungen, die eine effiziente Durchführung der Testung ermöglichten.

#### **4.5.1 Anpassung der Distraktorphase**

Wie schon dargestellt, folgt im klassischen VLMT nach dem sechsten Abrufdurchgang nach Interferenz die Zeitverzögerung, die als Distraktorphase bezeichnet wird. In dieser Studie wurde diese Phase modifiziert, indem festgelegt wurde, womit sich die Teilnehmenden während der Pause beschäftigten. Die Experimentalgruppe sah sich 20 Minuten lang Kurzformatvideos in Form von Reels auf der Plattform Instagram an, während die Kontrollgruppe eine 20-minütige Dokumentation über Eishaie rezipierte. Auf diese Weise wurde ein gezielter medienbedingter Einfluss auf das Gedächtnisvermögen erzeugt, um der Frage nachzugehen, ob spezifische Videoformate die Erinnerungsleistung der Proband:innen beeinflussen können. Nach dieser Phase erfolgte der siebte Abrufdurchgang, bei dem die Teilnehmenden erneut versuchen sollten, die ursprünglich gelernten Wörter wiederzugeben. Dies entsprach der regulären Struktur des VLMT, allerdings erlaubte die spezifische Gestaltung der Distraktorphase eine realistische Nachbildung alltagsnaher kognitiver Belastungen. Dadurch konnten letztlich Rückschlüsse darauf gezogen werden, wie unterschiedlich mediale Inhalte die Gedächtnisleistung beeinflussen.

#### **4.5.2 Technische Anpassungen des Testverfahrens**

Aufgrund des auditiv-verbalen Standardcharakters des VLMT war es erforderlich, methodische Modifikationen vorzunehmen, um eine Gruppenanwendung zu ermöglichen. Die Durchführung erfolgte folglich als Online-Verfahren, in Form eines Fragebogens mit einer entsprechenden Internetplattform, was u.a. Modifikationen der standardisierten Präsentation der Wortlisten erforderlich machte. Die einzelnen Durchgänge wurden eingesprochen, digitalisiert und als Audiodateien in den Online-Fragebogen integriert. Während der Datenerhebung vor Ort wurden Kopfhörer ausgeteilt, um sicherzugehen, dass keine akustischen Verständnisprobleme auftreten. Dadurch wurde sichergestellt, dass alle auf dieselbe Weise mit den Worten konfrontiert wurden, und die Befunde nicht mit möglichen Unterschieden in der Darbietung zusammenhängen konnten.

Eine weitere Veränderung betraf die Art der Erinnerungswiedergabe. Die eigentliche VLMT-Ausführung sieht die mündliche Rekonstruktion der Wortliste(n) vor. Hier mussten die Versuchsteilnehmer:innen ihre Erinnerungen in der vorliegenden Studie schriftlich in das Fragebogenformular eintragen. Diese Einschränkung ergab sich aus der Notwendigkeit, die

computergestützte Durchführung zu gewährleisten und in einer Gruppensituation keine individuelle mündliche Abfragung realisieren zu können. Dank dieser Vorgehensweise lässt sich die Gedächtnisleistung in Abhängigkeit vom rezipierten Videoformat erheben und beurteilen.

Neben methodischen Anpassungen war auch die Wahl geeigneter Kovariaten, welche eine unabhängige Beeinflussung der Gedächtnisleistungen gewährleisten, notwendig. Individuelle Unterschiede in der Behaltens- und Konsolidierungsleistung müssen hierbei berücksichtigt werden, um eindeutige und statistisch signifikante Ergebnisse zu erreichen. Insbesondere individuelle Unterschiede in der Lernleistung vor der Interferenz mussten erhoben werden, da diese den zu untersuchenden Haupteffekt beeinflussen können. Um hier aussagekräftige Ergebnisse liefern zu können, war es folglich notwendig, mehrere konfundierende Faktoren, in einer Kovarianzanalyse zu berücksichtigen.

Ein potentieller Einflussfaktor, dessen Varianz in den beiden Gruppen mittels ANCOVA kontrolliert wird, ist die Lernleistung gemessen im fünften Lerndurchgang (vor der Interferenz). Ein anderer maßgeblicher Wert ist die Anzahl der korrekt abgerufenen Wörter aus der ursprünglichen Liste im Vergleich zur Messung nach der Interferenz. Im Weiteren wird diese Differenz vor und nach der Interferenz als Konsolidierungsleistung bezeichnet.

Diese beiden Gedächtnisleistungen sind individuell unterschiedlich ausgeprägt. Es ist begründet, anzunehmen, dass ihre Varianz sich auch bei weiteren Messungen der Gedächtnisleistung (der Zahl der abgerufenen Wörter aus der ursprünglichen Liste nach der Distraction durch Videos) widerspiegelt. Dies könnte zu einer Verzerrung der Ergebnisse führen, und zwar dann, wenn Teilnehmer:innen in der Kontroll- und Versuchsgruppe bereits in Abwesenheit der Distraction jeweils unterschiedliche Behaltens- und Konsolidierungsleistungen erbringen (die Einen lernen, bzw. vergessen im Schnitt mehr Wörter durch eine Interferenz als die Anderen).

Da die Behaltensleistung vor und nach der Distraction gemessen wurde, werden sie im Folgenden wie folgt unterschieden: Lernleistung (Anzahl korrekt abgerufenen Wörter im fünften und letzten Lerndurchgang vor der Interferenz); Konsolidierung1 (Anzahl korrekt abgerufener Wörter nach der Darbietung der zweiten Wörterliste); Konsolidierung2 (Anzahl korrekt abgerufener Wörter nach der Distraction).

Aus diesen Erläuterungen heraus erweist sich das gewählte Erhebungsverfahren als besonders geeignet, um die Forschungsfrage zu beantworten. Durch die Integration des verbalen Lern- und Merkfähigkeitstests in den Fragebogen war es möglich, eine nahtlose Verknüpfung von

Selbsteinschätzungsdaten mit Leistungsmessung zu erzielen. Der VLMT ermöglichte eine differenzierte Analyse von unterschiedlichen Gedächtnisleistungsaspekten, so dass tatsächlich spezifische Effekte hinsichtlich der Wirkung unterschiedlicher kognitiver Belastungen durch Kurz- und Langformatvideos auf die Gedächtnisleistung untersucht werden konnten.

Ein weiterer Vorteil dieser Methode bestand in der Standardisierung der Bedingungen. Durch die identische Länge der Videos und die strikte Durchführung wurde sichergestellt, dass externe Einflüsse minimiert wurden. Dies führt zu einer hohen internen Validität der Ergebnisse.

Darüber hinaus zeigte die angewandte Vorgehensweise, dass die Online-Durchführung sich nicht nur in ihrer Handhabung als effizient und flexibel erwies, sondern auch eine gesteigerte Datenqualität insbesondere durch die direkte Auswertung sowie Speicherung der Antworten gewährleistete. Aufgrund der Anonymität der Befragung konnte zudem sichergestellt werden, dass sozial erwünschtes Antwortverhalten weitestgehend verhindert wurde. Die Ergebnisse dieser Methode liefern somit nicht nur valide Ergebnisse für die Untersuchung der spezifischen Frage, sondern geben auch Impulse für zukünftige wissenschaftliche Studien zum Einfluss von digitalen Medien auf kognitive Prozesse. Insgesamt erfüllte die angewandte Methodik die Zielsetzung und bietet eine valide Fundierung für die Analyse der Auswirkung von Kurz- und Langformatvideos auf die Gedächtnisleistung. Dank des elaborierten Zugangs sowie einer präzise strukturierten Befragung, bei welcher ein valides Testinstrument in klarer experimenteller Kontrolle Einsatz fand, wird damit ein relevanter Beitrag in der Medienwirkungsforschung geleistet.

#### **4.6 Auswertungsmethode: Kovarianzanalyse (ANCOVA)**

Die Analysis of Covariance (ANCOVA) ist ein statistisches Analyseverfahren, das in der vorliegenden Studie verwendet wird, um die Auswirkungen verschiedener Videoformate auf die Gedächtnisleistung zu analysieren. Hierbei wird die Varianzanalyse (Analysis of Variance, ANOVA) mit der linearen Regression kombiniert, was es erlaubt, Störvariablen (Kovariaten) zu berücksichtigen, die darüberhinausgehend die abhängige Variable beeinflussen, jedoch nicht im Fokus der Untersuchung stehen (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 469). Durch die Berücksichtigung von Kovariaten, d.h. von der individuellen Lern- und Konsolidierungsleistung der Untersuchungsteilnehmer:innen (vor der Mediennutzung) hat die ANCOVA das Potenzial, etwaige Gruppenunterschiede zu korrigieren und damit eine zuverlässigere Analyse für die

Haupteffekte zu ermöglichen (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 469).

#### **4.6.1 Grundlagen der ANCOVA**

Die Analyse von Kovarianz (ANCOVA) ist ein statistisches Verfahren, das Unterschiede zwischen Gruppenmittelwerten analysiert, während die Auswirkung von Kovariaten konstanten eliminiert wird. Das ANCOVA-Modell beschreibt den Wert der abhängigen Variablen als eine Funktion des Gesamtmittelwertes, der Effekte der unabhängigen Variable(n), der Effekte der Kovariaten und des Fehlerterms (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 470f.). Das Modell setzt voraus, dass die Kovariate(n) mit der abhängigen Variablen linear korrelieren und über alle Gruppen gleichverteilt sind (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 471). Die Einhaltung der genannten Annahmen stellt die Validität und Interpretierbarkeit der ANCOVA-Ergebnisse sicher.

#### **4.6.2 Anwendung der ANCOVA in der vorliegenden Untersuchung**

In dieser Studie wird die ANCOVA eingesetzt, um die Auswirkungen der unabhängigen Variable des Videoformats (in zwei Ausprägungen, Kurz- oder Langformat) auf die abhängige Variable der Gedächtnisleistung zu untersuchen. Die Gedächtnisleistung wird dabei mit dem Verbalen Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT) erhoben, einem validierten Instrument zur Erfassung von Lern- und Gedächtnisprozessen. Als Kovariaten dienen sowohl die tägliche Social-Media-Nutzung in Stunden als auch die Intensität ihrer Nutzung im Unterhaltungskontext, da diese Variablen die kognitive Verarbeitung der Teilnehmer:innen potenziell beeinflussen könnten. Die Einbeziehung eben dieser zusätzlichen Kovariaten erlaubt eine genauere statistische Modellierung der Hauptvariablen, indem der Einfluss potentieller Störvariablen auf die Ergebnisse minimiert wird. Vor der Durchführung einer ANCOVA muss jedoch die Korrelation zwischen den Kovariaten überprüft werden, um entscheiden zu können, ob die beiden Kovariaten zusammen in die Berechnung aufgenommen oder nur separat als alternative Kovariaten berücksichtigt werden dürfen. Eine hohe und statistisch signifikante Korrelation zwischen potentiellen Kovariaten ermöglicht nur Letzteres.

Die ANCOVA wird mit der statistischen Software SPSS durchgeführt, die eine Vielzahl von Möglichkeiten zur Analyse von Mittelwertsunterschieden und Kovariaten bietet. Dabei werden mehrere Schritte durchlaufen: Zunächst wird die Homogenität der Varianzen zwischen den Kovariaten und der abhängigen Variable überprüft, gefolgt von der Schätzung der Modellparameter und der Bereinigung der Gruppenmittelwerte. Daraufhin wird der

Haupteffekt der unabhängigen Variable analysiert (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 456).

Ein besonderes Augenmerk gilt in der Durchführung und der Interpretation den bereinigten Mittelwerten, da über solche Mittelwerte der unmittelbare Effekt des Videoformats auf die Gedächtnisleistung abzuleiten ist, nachdem der Einfluss störender Kovariablen kontrolliert wurde. Dadurch kann ein klarerer Zusammenhang zwischen der unabhängigen Variable (Videoformat) und der abhängigen Variable (Gedächtnisleistung) hergestellt werden (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 465).

#### **4.6.3 Annahme der ANCOVA**

Für die Durchführung einer Analyse der Kovarianz (ANCOVA) muss die Annahme der Varianzhomogenität erfüllt sein. Diese besagt, dass die Fehlervarianzen der abhängigen Variable in allen Gruppen vergleichbar sein müssen, damit die ANCOVA verlässliche Ergebnisse liefert (Völkle & Erdfelder, 2010, S.462). Eine Verletzung dieser Annahme kann zu verzerrten Schätzwerten der Modellparameter und einer erhöhten Wahrscheinlichkeit für falsch-positive oder falsch-negative Ergebnisse führen. Zur Überprüfung der Varianzhomogenität wird häufig der Levene-Test verwendet, der testet, ob die Varianzen der Gruppen signifikant voneinander abweichen. Ist das der Fall ( $p < 0,05$ ), sollte eine robustere Methode wie eine modifizierte ANCOVA oder ein nicht-parametrisches Verfahren in Betracht gezogen werden (Völkle & Erdfelder, 2010, S.489). Andernfalls kann die ANCOVA regulär durchgeführt werden.

Die ANCOVA hat für die vorliegende Untersuchung einige methodische Vorteile, die sie zu einer besonders geeigneten Analysemethode machen. Erstens gibt die ANCOVA die Möglichkeit, Kovariate(n) zu kontrollieren, wodurch die Schätzung der Effekte der unabhängigen Variable(n) auf die abhängige Variable genauer ist (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 469f.). Dies ist insbesondere dann relevant, wenn externe Variablen, in diesem Fall die Dauer und die Art der Social-Media-Nutzung, möglicherweise verzerrende Effekte auf die abhängige Variable entfalten könnten. Zweitens: Es erhöht die Teststärke durch Reduktion der unerklärten Varianz, wodurch die Wahrscheinlichkeit steigt, signifikante Ergebnisse zu entdecken (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 471).

Ein weiterer Vorteil der ANCOVA besteht darin, dass sie relativ vielseitig ist und in einer Vielzahl von Forschungsdesigns eingesetzt werden kann. Sie ist besonders nützlich, wenn sowohl kategoriale als auch kontinuierliche Variablen in die Analyse einbezogen werden sollen (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 456). Hierdurch ist die ANCOVA auch für die sozialwissenschaftliche

Forschung ein nützliches Instrument, im Sinne der Analyse von komplexeren Wechselwirkung zwischen Variablen. In der vorliegenden Arbeit konnte dadurch der direkte Effekt der Videoformate auf die Gedächtnisleistung quantifiziert und gleichzeitig potenzielle Verzerrungen durch externe Variablen kontrolliert werden.

#### **4.6.4 Bedeutung für die vorliegende Untersuchung**

Um die Auswirkungen beider Videoformate auf die Gedächtnisleistung unter Kontrolle möglicher Störvariablen zu untersuchen, ist die Nutzung einer ANCOVA methodisch unabdingbar. Bei der Berechnung der Kovarianzanalyse werden Kovariaten wie die individuelle Behaltens- und Konsolidierungsleistung miteinberechnet, damit sichergestellt wird, dass die Ergebnisse die Wirkung der Videoformate möglichst genau wiedergeben und nicht durch anderweitige Einflüsse verfälscht werden (Völkle & Erdfelder, 2010, S. 487). Gleichzeitig wird mit der ANCOVA nicht nur eine konsistente Argumentation über den Einfluss von Medienformaten auf das Gedächtnis unterstützt, sondern auch eine solide Basis für weiterführende Untersuchungsfragestellungen in der kognitiven Psychologie und der Medienforschung erbracht.

#### **4.7 Operationalisierung**

Die präzise Operationalisierung der zentralen Variablen ist ein unabdingbarer Bestandteil vor dem Hintergrund der Fragestellung, da sie die Erforschung des Einflusses unterschiedlicher Videoformate auf die Gedächtnisleistung erst ermöglicht. Dabei gilt es die theoretischen Konzepte in messbare Größen umzusetzen und auf diese Weise die Grundlage für die angestrebte Analyse mit Hilfe der ANCOVA zu schaffen. Derart sind für unsere Untersuchung nicht nur die unabhängige Variable (UV) und die abhängige Variable (AV), sondern auch zwischenkontrollierende Kovariaten zu operationalisieren, die mögliche Störeffekte eliminieren sollen. Somit wird die Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Datengewinnung gewährleistet und ermöglicht die Ableitung belastbarer Aussagen im Hinblick auf die Forschungsfrage.

##### **4.7.1 Unabhängige Variable (UV)**

Diese Dichotomisierung wurde gewählt, um unterschiedliche mediale Nutzungsformen abzubilden, die möglicherweise divergente kognitive Prozesse mit sich bringen.

Kurzformat-Videos sind mediale Beiträge mit einer Verweildauer von 15 und bis zu 60 Sekunden (Kahoun, 2024). Sie stehen exemplarisch für dynamische Plattformformate wie Instagram Reels oder TikTok, die durch ruckartige Schnitte, optische Effekte und kurze Aufmerksamkeitsspannen gekennzeichnet sind (Chiossi et al., 2023, S. 1). Hier liegt der Fokus der Aufmerksamkeit auf der gesamten Zeitdauer eines Videos, das bestrebt ist, die geistige Aktivität der Rezipienten durch ständige visuelle und inhaltliche Spannungen aufrechtzuerhalten, was seine potenziellen Folgen für den Gedächtnisprozess paradigmatisch aufzeigt.

Langformat-Videos hingegen sind audiovisuelle Beiträge mit einer Dauer von mindestens 10 Minuten, die durch inhaltliche Kohärenz und thematische Tiefe gekennzeichnet sind. In der hier vorliegenden Untersuchung wurde als exemplarischer Testfall eine naturwissenschaftliche Dokumentation rezipiert, die sich als ein narrativ zusammenhängendes und kohärentes Werk kennzeichnet und eine im Vergleich zu Kurzformatvideos erweiterte kognitive Involvierung beansprucht.

Die Gruppenzuteilung der Proband:innen in eine der beiden Bedingungen erfolgte durch eine zufällige Auswahl, um Verzerrungen durch systematische Eigenschaften zu unterbinden. Durch diese Intervention wird die innere Validität, die die Untersuchung in hohem Maß sichern soll, entscheidend verbessert. Das methodische Arrangement unterbindet, dass die Unterschiede in der Gedächtnisleistung zwischen Gruppen auf andere ihnen eigene, zusätzliche Eigenschaften zurückgehen.

#### **4.7.2 Abhängige Variable (AV)**

Als abhängige Variable (AV) wurde in dieser Studie die Konsolidierungsleistung gewählt, welche stellvertretend für die kognitive Behaltensleistung steht und beschreibt die Fähigkeit, Informationen zu speichern, nach zeitlicher Verzögerung abzurufen und korrekt zu reproduzieren. Der VLMT ist ein bewährtes und geprüftes Instrument, um diese Art der Gedächtnisleistung zu messen und ermöglicht es verschiedene Gedächtnisfunktionen zu analysieren. Dazu zählt die Erfassung der kurzfristigen und langfristigen Gedächtnisleistung sowie der Resistenz gegenüber Interferenzen wie beispielsweise Ablenkungen oder Unterbrechungen.

Da der Aufbau und die einzelnen Phasen des VLMT bereits detailliert im Kapitel "VLMT" ausführlich besprochen wurden, wird hier lediglich auf dessen zentrale Rolle als Instrument

der Gedächtnismessung verwiesen. Der VLMT ermöglicht schließlich, präzise Aussagen über den Einfluss der Videoformate auf die Gedächtnisleistung zu treffen.

#### **4.7.3 Kovariaten**

Neben der unabhängigen und abhängigen Variable werden in dieser Studie Kovariablen erfasst, um Konfundierungen, die potentiell die Gedächtnisleistung beeinflussen könnten, zu kontrollieren. Die Einbeziehung dieser Kovariaten ist zentral, um Verzerrungen zu minimieren und die Validität der Ergebnisse zu erhöhen. Zwei zentrale Kovariaten wurden identifiziert:

Die erste Kovariate ist die Dauer der Social-Media-Nutzung, die in Stunden pro Tag erfasst wird. Die Erhebung erfolgte hierbei kategorisch und wurde durch Selbstauskunft angegeben. Während frühere Studien wie jene von Ellison et al. (2007, S. 1150), Pierce (2009, S. 1370), Ross et al. (2009, S. 583), sowie Lien und Cao (2014, S. 107) diese Methode ebenfalls angewendet haben, ist sie nicht ohne Einschränkungen.

Eine maßgebliche Einschränkung dieser Selbstauskunft ist in der sozialen Erwünschtheit der Antworten begründet, was die Genauigkeit der erhobenen Daten erheblich beeinträchtigen kann. Zwar wurde dem bereits mittels der Anonymisierung der Daten entgegengewirkt, jedoch kommt hinzu, dass viele Personen dazu neigen, sich selbst als normal oder durchschnittlich einzuordnen, weshalb sie dazu tendieren bei Angaben auf einer Skala die Mitte zu wählen.

Um diese Tendenz zu minimieren, gilt es ein besonderes Augenmerk auf die Formulierung der Antwortoptionen zur Erfassung der Social-Media-Nutzung zu werfen. Vorgefertigte Kategorien zur Quantifizierung dieser Nutzung können das Antwortverhalten der Teilnehmer:innen verzerren, weil sie die Wahrnehmung der Befragten über ihre eigene Nutzung von Social Media beeinflussen können. So kann die Verwendung einer häufig anzutreffenden Skala, wie sie von Ellison et al. (2007, S. 1150f.) beschrieben wird, dazu führen, dass die Befragten Antworten geben, die sie nicht als extrem oder außergewöhnlich portraituren. Um diesen Einfluss zu minimieren, wurde daher der Vorschlag von Olufadi (2015, S. 453) aufgegriffen, wie die Antwortkategorien auszugestalten sind.

Die normalerweise verwendeten Optionen, wie etwa:

(a) keine Zeit; (b) weniger als 10 Minuten; (c) 10–30 Minuten; (d) mehr als 30 Minuten, bis zu 1 Stunde; (e) mehr als 1 Stunde, bis zu 2 Stunden; (f) mehr als 2 Stunden, bis zu 3 Stunden; (g)

mehr als 3 Stunden,

können wie bereits erläutert sozial erwünschte Antworten fördern. Befragte neigen dazu, moderate Kategorien zu wählen, um als "normal" oder "durchschnittlich" zu erscheinen.

Um diesen Verzerrungen entgegenzuwirken, empfiehlt Olufadi (2015, S. 453) eine alternative Gestaltung der Antwortoptionen. Durch die Verwendung anderer Zeitintervalle sollen Antworten realistischer erfasst werden können. Die empfohlene Skala lautet:

(a) 1 Stunde oder weniger; (b) 2 Stunden; (c) 3 Stunden; (d) 4 Stunden; (e) 5–6 Stunden; (f) 7 Stunden oder mehr

Durch diese breite Skalierung der Zeitintervalle, wie sie Olufadi vorgeschlagen hat, dürfte die Genauigkeit der Antworten erhöht und damit jene Messfehler reduziert werden, die aus sozialer Erwünschtheit resultieren. Zudem wurde zusätzlich eine Option ergänzt (30 Minuten oder weniger), damit auch geringe Nutzungshäufigkeiten genau repräsentiert werden können. Diese Form der Datenermittlung erlaubt eine detaillierte Analyse und führt zu einer höheren Gültigkeit der erhobenen Informationen.

Die Erfassung der Dauer der Social-Media-Nutzung reflektiert das Ausmaß des täglichen Medienkonsums der Teilnehmer:innen und, und somit ein Gradmesser für die Frage, inwieweit die Intensität der Nutzung kognitive Prozesse beeinflusst. Laut Studien korreliert eine hohe tägliche Nutzung sozialer Medien mit Veränderungen der Aufmerksamkeit als auch der Gedächtnisleistung. So zeigt Chaudhuri et al. (2022, S. 1483), dass vermehrter Konsum sozialer Netzwerke mit einer reduzierten Aufmerksamkeitskontrolle und wahrgenommenen Gedächtnisproblemen einhergeht. Zudem beschreibt Firth et al. (2020, S. 7), dass Internetnutzung kognitive Prozesse wie Aufmerksamkeit und Gedächtnis negativ beeinflusst, während Kokoc (2021) die Vermittlerrolle der Aufmerksamkeit im Zusammenhang mit der Multi-Task-Nutzung sozialer Medien und akademischer Leistung untersucht. Die Ergebnisse dieser Studie zeigten, dass sowohl die Aufmerksamkeitskontrolle als auch akademische Leistungen bei zunehmender Multi-Task-Nutzung sozialer Medien abnehmen (Kokoc, 2021, S. 498).

Die zweite Kovariate ist die Intensität der Nutzung sozialer Medien für Unterhaltungszwecke, die auf Basis der Social Media Use Scale (SMUS) von Lin, Wang und Chen (2016) operationalisiert wurde. Der SMUS basiert auf der Uses-and-Gratifications-Theorie von Katz, Blumler & Gurevitch, (1974) und enthält fünf Dimensionen. Für die vorliegende Untersuchung

wurden aus diesen ausschließlich die Items der Dimension "Entertainment" übernommen und umfassen folgende vier Fragen:

- "Wie oft nutzen Sie soziale Medien zur Unterhaltung oder Entspannung?"
- "Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Videos anzusehen oder Fotos zu betrachten?"
- "Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Spiele zu spielen?"
- "Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Langeweile zu vermeiden?"

Die Antworten wurden auf einer fünfstufigen Likert-Skala erfasst, die von "Nie" (1) bis "Sehr oft" (5) reicht. Dabei ist zu beachten, dass das Item "Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Langeweile zu vermeiden?" als reverse scored Item integriert wurde. Die Antworten zu diesen Fragen erlauben eine differenzierte Erhebung der Nutzungsintensität sozialer Medien im Unterhaltungskontext und dessen potenziellen Einfluss auf die Gedächtnisleistung (Lin, Wang & Chen, 2016).

Eine signifikante Korrelation zwischen den beiden Kovariaten muss vorab geprüft werden, da es sich in beiden Fällen um die zeitliche Dimension des Nutzenverhaltens handelt. Denn nur bei fehlender Signifikanz dürfen die beiden Variablen gleichzeitig als Kovariaten verwendet werden.

Zusätzlich berücksichtige Kovariaten sind die zuvor definierte Lernleistung (Anzahl gemerkter Wörter nach 5 Lernphasen) und die erste Konsolidierungsleistung (Abnahme der Behaltensleistung nach Interferenz), welche die Gedächtnisleistung der Proband:innen vor der Distraktionsphase, in der die Stimuli präsentiert werden, charakterisieren.

Obwohl der Umfang der Stichprobe gering ist, könnten sich mit dem hier verfolgten Erhebungsdesign dennoch erste Hinweise auf mögliche Zusammenhänge zwischen der Rezeption von Kurzformatvideos und der Behaltensleistung erkennen lassen, die schließlich für weitere Forschung von Relevanz sein könnten.

#### **4.8 Stichprobe**

In der durchgeführten Studie wurden soziodemographische Merkmale erhoben, darunter das Bildungsniveau und das Geschlecht der Teilnehmenden. Da der Zugang zur Stichprobe über die Universität erfolgte, wird angenommen, dass das Bildungsniveau innerhalb der Gruppe homogen ist. Das Geschlecht wurde als potenziell relevante Variable erfasst, da die Möglichkeit bestand, dass sich die Geschlechterverteilungen zwischen den untersuchten

Gruppen erheblich voneinander unterscheiden. Falls dies der Fall wäre, wird das Geschlecht als Kovariate in das statistische Modell mit einbezogen.

Die Gesamtstichprobe umfasste 20 junge Erwachsene, die der Altersgruppe von 18 bis 24 Jahren zugeordnet werden konnten. Diese Altersgruppe wurde gewählt, da die Gehirnentwicklung in diesem Alter noch nicht vollständig abgeschlossen ist (Sawyer, 2012, S. 1632) und sich dadurch potenzielle Effekte der Mediennutzung auf die Behaltensleistung stärker niederschlagen können. Weitere demografische Merkmale wurden nicht erfasst.

#### **4.8.1 Stichprobenumfang**

Die Untersuchung umfasste insgesamt 20 Teilnehmer:innen. Da sie aufgrund der verhältnismäßig kleinen Stichprobe einen qualitativen Zugang aufweist, wurde keine Poweranalyse durchgeführt, die Ergebnisse können damit nicht in Bezug auf die Gesamtheit der Population verallgemeinert werden..

#### **4.8.2 Stichprobenverfahren**

Bei der Auswahl der zu befragenden Personen wurde ein Gelegenheitsstichprobenverfahren (sog. „convenience sample“) eingesetzt, das auf der willkürlichen Auswahl verfügbarer Personen beruht (Döring, 2023, S. 307). Derartige Gelegenheitsstichproben werden oft in der qualitativen Forschung angewendet. Diese Methode ermöglicht mit geringem Aufwand für die Forscherinnen und Forscher, sehr schnell und unkompliziert erste Befragungspersonen zu finden. Sie werden meist in Situationen begrenzt verfügbarer Ressourcen gewählt, um eine erste Annäherung an ein bestimmtes Forschungsthema zu ermöglichen (Döring, 2023, S. 308). Gelegenheitsstichproben können etwa auch dadurch entstehen, dass Fragebögen in Lehrveranstaltungen verteilt werden, Studierende über Schaukastenaushänge oder Anzeigen angesprochen werden (Döring, 2023, S. 307).

In diesem Zusammenhang wurden die Rekrutierung von Proband:innen mittels einer Kooperation mit der Universität Salzburg durchgeführt. Insgesamt standen zwei Seminare mit je zehn Studierenden zur Verfügung, mit denen die Untersuchung durchgeführt werden konnte. Durch die Kombination von direkter Netzwerkarbeit und institutioneller Unterstützung wurde die Eignung von Gelegenheitsstichproben gerade für die qualitative Sozialforschung deutlich (Döring, 2023, S. 308).

Die Gesamtstichprobe umfasste damit 20 Teilnehmer:innen, die einen studentischen Hintergrund hatten. Diese vor allem für die qualitative Forschung so typischen

Gelegenheitsstichproben können, obwohl sie aufgrund ihrer nicht-probabilistischen Auswahl technisch-mathematische Verzerrungen aufweisen, für explorative Studien und die Hypothesenbildung wertvolle Einsichten vermitteln, vorausgesetzt, dass darauf hingewiesen wird, dass die Stichprobeneignung eingeschränkt ist (Döring, 2023, S. 308).

#### **4.8.3 Herausforderungen und Einschränkungen**

Die Stichprobe bestand ausschließlich aus Student:innen, was dazu führte, dass ein hohes Bildungsniveau überdurchschnittlich vertreten war. Hinzu kommt, dass durch die geringe Stichprobengröße von 20 Fällen die Generalisierbarkeit der Ergebnisse auf die gesamte Bevölkerung deutlich limitiert ist.

#### **4.8.4 Ausschluss anderer Zielgruppen**

Um formale bürokratische und damit auch organisatorische Hürden zu vermeiden, wie die Einholung einer elterlichen Einverständniserklärung, wurde die Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen konsequent ausgeschlossen und entschieden, stattdessen junge Erwachsene zu untersuchen. Die Entscheidung für junge Erwachsene als Zielgruppe bot eine praktikable und dennoch relevante Alternative, um die Forschungsfrage zu untersuchen. Aufgrund dieser Argumentation wird unter Berücksichtigung der einhergehenden Limitationen die Stichprobe als geeignet angesehen, um die Forschungsfrage im vorgegebenen Rahmen zu beantworten.

#### **4.9 Ethik und Datenschutz**

Die Untersuchung hielt strenge ethische und datenschutzrechtliche Standards ein. Die Teilnahme erfolgte anonym, und alle Teilnehmer:innen stimmten der Untersuchung zu, indem sie zu Beginn der Befragung eine Einwilligungserklärung, die digital in den Fragebogen integriert war, ausfüllten. Die Datenerfassung und -speicherung erfolgte mittels der Plattform SoSci Survey, die ein sicheres und DSGVO-konformes Umgehen mit den gewonnenen Daten ermöglichte.

### **5 Ergebnisse der statistischen Analyse**

Im nachfolgenden Kapitel werden die Ergebnisse der statistischen Auswertung präsentiert. Zu Beginn des Kapitels werden allerdings die wichtigsten Variablen der Studie kurz zusammengefasst, um eine bessere Orientierung innerhalb des Kapitels zu gewährleisten.

Die unabhängige Variable (UV) ist dabei als das betrachtete Videoformat, KfV oder Reportage, anzusehen. Die abhängige Variable (AV) wird als Konsolidierung<sup>2</sup>, gleichgesetzt mit der Behaltungsleistung 20 Minuten nach der Rezeption des jeweiligen Stimulus, bezeichnet. Konsolidierung<sup>1</sup> steht für die Behaltensleistung vor dem Stimulus und Lernleistung<sup>Dg5</sup> beschreibt die Anzahl der Wörter, die in fünf Wiederholungsdurchgängen nachhaltig gelernt und erinnert wurden. Als weitere relevante Variablen werden die tägliche Social-Media-Nutzung (SM02/Social Media Zeit) sowie der Mittelwert der Social-Media-Nutzung zu Unterhaltungszwecken (SMUSEntertainment), genannt.

Im Folgenden werden zunächst beschreibende Statistiken der erhobenen Daten besprochen, gefolgt von der Überprüfung der Annahmen für die Durchführung einer Kovarianzanalyse (ANCOVA). Danach werden die Ergebnisse der eigentlichen Analysen präsentiert. Hierbei wird aufgezeigt, welchen Einfluss verschiedene Variablen auf die Konsolidierungsleistungen haben. Mithilfe von zwei separaten ANCOVA-Modellen wurden die beiden Kovariablen (KfV vs. Reportage) auf die Konsolidierungsleistungen untersucht. Aufgrund der starken Korrelation zwischen den Kovariablen Social Media Zeit und SMUSEntertainment ( $r = 0,778$ ,  $p < 0,001$ ) bestand das Risiko eines Multikollinearitätsproblems; aus diesem Grund wurde für diese beiden Kovariablen eine separate ANCOVA durchgeführt, um ihre individuellen Effekte besser isolieren zu können.

### 5.1. Deskriptive Statistiken

Die deskriptiven Statistiken deuten darauf hin, dass die abhängige Variable Konsolidierung<sup>2</sup> in beiden Gruppen, nämlich Kurzformatvideo (KfV) und Reportage, unterschiedliche Ausprägungen aufweist. Da beide Gruppen sich lediglich in geringfügigem Maße hinsichtlich ihrer soziodemographischen Zusammensetzung unterscheiden, kommen potenzielle Unterschiede in Hinblick auf die Konsolidierungsleistung<sup>2</sup> nicht durch den Unterschied in der soziodemographischen Zusammensetzung der Gruppen zustande. Eine Untersuchung des Einflusses soziodemographischer Variablen auf die Konsolidierungsleistung<sup>2</sup> wird nicht vorgenommen, da dieser Aspekt jenseits des Fokus dieser Arbeit liegt.

|                                        |           | Geschlecht |          |        |
|----------------------------------------|-----------|------------|----------|--------|
|                                        |           | weiblich   | männlich | divers |
|                                        |           | Anzahl     | Anzahl   | Anzahl |
| KfV =<br>Kurzformatvideo;<br>Reportage | KfV       | 5          | 5        | 0      |
|                                        | Reportage | 6          | 4        | 0      |

Deskriptive Statistiken 1 (Tab. 1)

Der Mittelwert der Konsolidierungsleistung beträgt für die Gruppe KfV 2,50 (SD = 0,97) und für die Gruppe Reportage 1,60 (SD = 0,69). Der Gesamtmittelwert liegt bei 2,05 (SD = 0,94), was darauf hindeutet, dass Teilnehmer:innen, die Kurzformatvideos rezipiert haben, tendenziell eine höhere Konsolidierungsleistung aufweisen als jene, denen eine Reportage gezeigt wurde.

## Abhängige Variable: Konsolidierung2

| KfV = Kurzformatvideo;<br>Reportage | Mittelwert | Standardabweichun<br>g | N  |
|-------------------------------------|------------|------------------------|----|
| KfV                                 | 2,5000     | ,97183                 | 10 |
| Reportage                           | 1,6000     | ,69921                 | 10 |
| Gesamt                              | 2,0500     | ,94451                 | 20 |

Deskriptive Statistiken 2 (Tab. 2)

Bevor die Annahmen einer ANCOVA überprüft werden, wurde das Modell zunächst auf Korrelationen der festgelegten Kovariaten untersucht. Die Ergebnisse zeigen wie oben angeführt eine hohe Korrelation zwischen Social Media Zeit und SMUSEntertainment ( $r = 0,778$ ,  $p < 0,001$ ). Um Multikollinearitätsprobleme zu vermeiden und die individuellen Effekte zu isolieren, wurden die ANCOVAs für diese beiden Kovariaten getrennt voneinander durchgeführt. Daher wurden im nächsten Schritt auch die für eine ANCOVA ausschlaggebende Annahme der Varianzhomogenität für beide Modelle getrennt überprüft und in weiterer Folge jeder Tabelle doppelt präsentiert.

|                   |                     | Social<br>Media Zeit | SMUSEnte<br>rtainment | Konsolidier<br>ung1 | Lernleistun<br>gDg5 |
|-------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|---------------------|---------------------|
| Social Media Zeit | Pearson-Korrelation | 1                    | ,778**                | ,166                | -,293               |
|                   | Sig. (2-seitig)     |                      | <,001                 | ,485                | ,211                |
|                   | N                   | 20                   | 20                    | 20                  | 20                  |
| SMUSEntertainment | Pearson-Korrelation | ,778**               | 1                     | ,156                | -,563**             |
|                   | Sig. (2-seitig)     | <,001                |                       | ,512                | ,010                |
|                   | N                   | 20                   | 20                    | 20                  | 20                  |
| Konsolidierung1   | Pearson-Korrelation | ,166                 | ,156                  | 1                   | ,025                |
|                   | Sig. (2-seitig)     | ,485                 | ,512                  |                     | ,916                |
|                   | N                   | 20                   | 20                    | 20                  | 20                  |
| LernleistungDg5   | Pearson-Korrelation | -,293                | -,563**               | ,025                | 1                   |
|                   | Sig. (2-seitig)     | ,211                 | ,010                  | ,916                |                     |
|                   | N                   | 20                   | 20                    | 20                  | 20                  |

**\*\*.** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

*Korrelationen Kovariaten (Tab. 3)*

## 5.2 Prüfung der Annahmen für ANCOVA

Für die Durchführung einer Analyse der Kovarianz (ANCOVA) muss vor allem die Varianzhomogenität über beide Gruppen hinweg gewährleistet sein. Der Levene-Test auf Gleichheit der Fehlervarianzen zeigte für beide Modelle keine signifikanten Unterschiede, sodass von einer Varianzhomogenität ausgegangen werden darf ( $p = 0,962$  für das Modell mit SMUSEntertainment,  $p = 0,824$  für das Modell mit Social Media Zeit).

| Abhängige Variable: Konsolidierung2                                                                                   |     |     |      | Abhängige Variable: Konsolidierung2                                                                                   |     |     |      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|------|
| F                                                                                                                     | df1 | df2 | Sig. | F                                                                                                                     | df1 | df2 | Sig. |
| ,002                                                                                                                  | 1   | 18  | ,962 | ,051                                                                                                                  | 1   | 18  | ,824 |
| Prüft die Nullhypothese, dass die Fehlervarianz der abhängigen Variablen über Gruppen hinweg gleich ist. <sup>a</sup> |     |     |      | Prüft die Nullhypothese, dass die Fehlervarianz der abhängigen Variablen über Gruppen hinweg gleich ist. <sup>a</sup> |     |     |      |
| a. Design: Konstanter Term + Konsolidierung1 + LernleistungDg5 + SMUSEntertainment + QUESTNNR                         |     |     |      | a. Design: Konstanter Term + Konsolidierung1 + LernleistungDg5 + SM02 + QUESTNNR                                      |     |     |      |

*Levene-Test 1 (SMUS) (Tab. 4)*

*Levene-Test 2 (Social Media Zeit) (Tab. 5)*

Zwischen SMUSEntertainment und Konsolidierung1 ( $r = 0,156$ ,  $p = 0,512$ ) sowie zwischen Social Media Zeit und Konsolidierung1 ( $r = 0,166$ ,  $p = 0,485$ ) wurden keine signifikanten Korrelationen beobachtet. Ebenso fehlte ein signifikanter Zusammenhang zwischen Social Media Zeit und LernleistungDg5 ( $r = -0,293$ ,  $p = 0,211$ ) sowie zwischen LernleistungDg5 und Konsolidierung1 ( $r = 0,025$ ,  $p = 0,916$ ). Da zwischen keiner dieser Variablen hohe Korrelationen bestehen, besteht keine Gefahr einer Multikollinearität, sodass sie alle ohne Problem einer zusätzlichen Analyse im Rahmen einer ANCOVA gemeinsam aufgenommen werden können.

## 5.3 Ergebnisse der Kovarianzanalyse

Die Resultate der ANCOVA mit *SMUSEntertainment* zeigen, dass das korrigierte Modell eine Gesamt-F-Statistik von 2,094 ( $p = 0,132$ ) aufweist. Das korrigierte R-Quadrat beträgt 0,187 und zeigt, dass das Modell etwa 18,7 % der Varianz in der Konsolidierungsleistung erklärt. In den Sozialwissenschaften wird dieser Wert als akzeptabel betrachtet, da soziale Phänomene oft von einer Vielzahl nicht erfasster Faktoren beeinflusst werden (Ozili, 2023, S. 8).

Für die Art des Videos (*QUESTNNR*) konnte ein signifikanter Effekt nachgewiesen werden ( $F =$

7,124,  $p = 0,018$ ), was zeigt, dass das Videoformat die Konsolidierungsleistung beeinflusst. Das partielle Eta-Quadrat für *QUESTNNR* beträgt 0,322, was auf einen mittleren Effekt hinweist.

Abhängige Variable: Konsolidierung2

| Quelle                         | Typ III<br>Quadratsumme | df | Mittel der<br>Quadrate | F     | Sig. | Partielles<br>Eta-<br>Quadrat |
|--------------------------------|-------------------------|----|------------------------|-------|------|-------------------------------|
| Korrigiertes Modell            | 6,073 <sup>a</sup>      | 4  | 1,518                  | 2,094 | ,132 | ,358                          |
| Konstanter Term                | ,006                    | 1  | ,006                   | ,008  | ,929 | ,001                          |
| Konsolidierung1                | ,512                    | 1  | ,512                   | ,706  | ,414 | ,045                          |
| LernleistungDg5                | 1,215                   | 1  | 1,215                  | 1,676 | ,215 | ,100                          |
| SMUSEntertainment              | ,001                    | 1  | ,001                   | ,001  | ,979 | ,000                          |
| QUESTNNR                       | 5,166                   | 1  | 5,166                  | 7,124 | ,018 | ,322                          |
| Fehler                         | 10,877                  | 15 | ,725                   |       |      |                               |
| Gesamt                         | 101,000                 | 20 |                        |       |      |                               |
| Korrigierte<br>Gesamtvariation | 16,950                  | 19 |                        |       |      |                               |

a. R-Quadrat = ,358 (korrigiertes R-Quadrat = ,187)

ANCOVA (SMUS) (Tab. 6)

Die ANCOVA mit *Social Media Zeit* (S02) resultiert in einer Gesamt-F-Statistik von 2,531 ( $p = 0,084$ ). Das korrigierte R-Quadrat liegt hier bei 0,244, was darauf hinweist, dass dieses Modell über eine leicht höhere Erklärungskraft verfügt als das Modell mit *SMUSEntertainment*. Die Art des Videos (*QUESTNNR*) zeigte auch hier einen signifikanten Effekt ( $F = 8,348$ ,  $p = 0,011$ ), was den Effekt des Videoformats auf die Konsolidierungsleistung verifiziert. Das partielle Eta-Quadrat für *QUESTNNR* beträgt 0,358, was auf einen intensiveren Effekt als im ersten Modell hindeutet.

Abhängige Variable: Konsolidierung2

| Quelle                         | Typ III<br>Quadratsumme | df | Mittel der<br>Quadrate | F     | Sig. | Partielles<br>Eta-<br>Quadrat |
|--------------------------------|-------------------------|----|------------------------|-------|------|-------------------------------|
| Korrigiertes Modell            | 6,831 <sup>a</sup>      | 4  | 1,708                  | 2,531 | ,084 | ,403                          |
| Konstanter Term                | ,107                    | 1  | ,107                   | ,158  | ,696 | ,010                          |
| Konsolidierung1                | ,816                    | 1  | ,816                   | 1,209 | ,289 | ,075                          |
| LernleistungDg5                | 2,349                   | 1  | 2,349                  | 3,483 | ,082 | ,188                          |
| SM02                           | ,758                    | 1  | ,758                   | 1,124 | ,306 | ,070                          |
| QUESTNNR                       | 5,632                   | 1  | 5,632                  | 8,348 | ,011 | ,358                          |
| Fehler                         | 10,119                  | 15 | ,675                   |       |      |                               |
| Gesamt                         | 101,000                 | 20 |                        |       |      |                               |
| Korrigierte<br>Gesamtvariation | 16,950                  | 19 |                        |       |      |                               |

a. R-Quadrat = ,403 (korrigiertes R-Quadrat = ,244)

ANCOVA (Social Media Zeit) (Tab. 7)

Die Parameterschätzungen geben schließlich Aufschluss darüber, welchen Einfluss die einzelnen Variablen auf die Konsolidierungsleistung innehaben. In beiden Modellen zeigt sich, dass *QUESTNNR* (Art des Videos) eine signifikante Rolle spielt. Im Modell mit *SMUSEntertainment* beträgt der Regressionskoeffizient für KfV  $B = 1,221$  ( $SE = 0,457$ ,  $p = 0,018$ ), was bedeutet, dass die Konsolidierungsleistung (Konsolidierung2) für KfV Rezipient:innen durchschnittlich um 1,221 Punkte höher ist als für Proband:innen, die die Reportage rezipierten. Hier gilt es anzumerken, dass ein höherer Konsolidierungswert mit einer schlechteren Leistung gleichzusetzen ist. Der Konsolidierungswert ist nämlich durch die Anzahl der vergessenen Wörter charakterisiert, wodurch ein höherer Wert mit einer größeren Anzahl der vergessenen Wörter in Verbindung steht. Im Modell mit *Social Media Zeit* beträgt der entsprechende Koeffizient  $B = 1,287$  ( $SE = 0,445$ ,  $p = 0,011$ ), was ebenfalls einen signifikanten Einfluss bestätigt.

Abhängige Variable: Konsolidierung2

| Parameter            | Regression<br>skoeffizient | Std.-<br>Fehler | T      | Sig. | 95% Konfidenzintervall |                |
|----------------------|----------------------------|-----------------|--------|------|------------------------|----------------|
|                      | B                          |                 |        |      | Untergrenz<br>e        | Obergrenz<br>e |
| Konstanter Term      | -1,318                     | 1,735           | -,760  | ,459 | -5,015                 | 2,380          |
| Konsolidierung1      | -,412                      | ,374            | -1,100 | ,289 | -1,210                 | ,386           |
| LernleistungDg5      | ,223                       | ,120            | 1,866  | ,082 | -,032                  | ,478           |
| SM02                 | ,164                       | ,155            | 1,060  | ,306 | -,166                  | ,493           |
| [QUESTNNR=KfV]       | 1,287                      | ,445            | 2,889  | ,011 | ,338                   | 2,236          |
| [QUESTNNR=Reportage] | 0 <sup>a</sup>             | .               | .      | .    | .                      | .              |

# Abhängige Variable: Konsolidierung2

| Parameter            | Regression<br>skoeffizient<br>B | Std.-<br>Fehler | T     | Sig. | 95% Konfidenzintervall<br>Untergrenz<br>e | Obergrenz<br>e |
|----------------------|---------------------------------|-----------------|-------|------|-------------------------------------------|----------------|
| Konstanter Term      | -,353                           | 2,883           | -,122 | ,904 | -6,498                                    | 5,792          |
| Konsolidierung1      | -,324                           | ,385            | -,840 | ,414 | -1,144                                    | ,497           |
| LernleistungDg5      | ,184                            | ,142            | 1,295 | ,215 | -,119                                     | ,487           |
| SMUSEntertainment    | ,012                            | ,434            | ,027  | ,979 | -,914                                     | ,937           |
| [QUESTNNR=KFV]       | 1,221                           | ,457            | 2,669 | ,018 | ,246                                      | 2,195          |
| [QUESTNNR=Reportage] | 0 <sup>a</sup>                  | .               | .     | .    | .                                         | .              |

Parameterschätzungen 2 (SMUS) (Tab. 9)

Die Kovariaten *Konsolidierung1* und *LernleistungDg5* zeigen in beiden Modellen keine signifikanten Effekte, was darauf hindeutet, dass sie keinen relevanten Einfluss auf die Konsolidierungsleistung haben. Auch für die beiden Variablen *SMUSEntertainment* und *Social Media Zeit* konnte kein signifikanter Effekt gefunden werden, sodass kein Einfluss dieser Faktoren auf die Konsolidierung bestätigt werden kann.

Die geschätzten Randwerte zeigen die adjustierten Mittelwerte der Gruppen unter Berücksichtigung der Kovariaten. Im Modell mit *SMUSEntertainment* beträgt der geschätzte Mittelwert für KFV 2,66 (SE = 0,298) mit einem 95 %-Konfidenzintervall von [2,026, 3,295] und für Reportage 1,44 (SE = 0,298) mit einem Konfidenzintervall von [0,805, 2,074]. Im Modell mit *Social Media Zeit* beträgt der geschätzte Mittelwert für KFV 2,69 (SE = 0,289) mit einem Konfidenzintervall von [2,078, 3,309] und für Reportage 1,41 (SE = 0,289) mit einem Konfidenzintervall von [0,791, 2,022]. Diese Ergebnisse bestätigen damit, dass die KFV-Gruppe durchwegs höhere Konsolidierungswerte aufweisen als die Reportage-Gruppe, unabhängig davon, welche Kovariate in die Analyse einbezogen wurde. Zudem zeigt sich, dass sich die Konfidenzintervalle der beiden Gruppen nur minimal überlappen. Dies spricht dafür, dass der Unterschied in den Konsolidierungswerten statistisch bedeutsam ist und überzufällig zustande kommt.

Abhängige Variable: Konsolidierung2

| KFV =<br>Kurzformatvideo;<br>Reportage |                    | 95% Konfidenzintervall |             |            |
|----------------------------------------|--------------------|------------------------|-------------|------------|
|                                        | Mittelwert         | Std.-Fehler            | Untergrenze | Obergrenze |
| KFV                                    | 2,693 <sup>a</sup> | ,289                   | 2,078       | 3,309      |
| Reportage                              | 1,407 <sup>a</sup> | ,289                   | ,791        | 2,022      |

a. Die Kovariaten in dem Modell werden anhand der folgenden Werte berechnet: Konsolidierung1 = 1,5000, LernleistungDg5 = 12,15, Social Media Zeit = 3,85.

*geschätzte Randwerte 1 (Social Media Zeit) (Tab. 10)*

Abhängige Variable: Konsolidierung2

| KFV =<br>Kurzformatvideo;<br>Reportage |                    | 95% Konfidenzintervall |             |            |
|----------------------------------------|--------------------|------------------------|-------------|------------|
|                                        | Mittelwert         | Std.-Fehler            | Untergrenze | Obergrenze |
| KFV                                    | 2,660 <sup>a</sup> | ,298                   | 2,026       | 3,295      |
| Reportage                              | 1,440 <sup>a</sup> | ,298                   | ,805        | 2,074      |

a. Die Kovariaten in dem Modell werden anhand der folgenden Werte berechnet: Konsolidierung1 = 1,5000, LernleistungDg5 = 12,15, SMUSEntertainment = 3,6750.

*geschätzte Randwerte 2 (SMUS) (Tab. 11)*

## 6 Interpretation der Ergebnisse

Die bisherigen Resultate bieten eine tiefgehende Einsicht in die kognitiven Folgen des Rezipierens von Kurzformatvideos (KFVs) für die allgemeine Behaltensleistung der Rezipienten. Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse vor dem Hintergrund der grundlegenden Theorien zur Informationsverarbeitung und Gedächtnisleistung interpretiert, und zwar unter besonderer Berücksichtigung der Levels of Processing Theory (LOP) von Craik und Lockhart (1972), der Mehrspeichermodele des Gedächtnisses (Atkinson & Shiffrin, 1968) und des Modells des Arbeitsgedächtnisses von Baddeley und Hitch (1974).

### 6.1 Zusammenhang zwischen Verarbeitungstiefe und allgemeiner Behaltensleistung

Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass der Rezeptionsmodus von KFV mit einer reduzierten allgemeinen Gedächtnisleistung zusammenhängt. Diese Beobachtung ist im Einklang mit der LOP-Theorie, die die These vertritt, dass eine tiefe Verarbeitung von Informationen mit einer besseren Behaltensleistung korreliert. Kurzformatvideos bieten durch ihre Kürze, die kontinuierliche Verfügbarkeit neuer Reize und den häufigen Übergang zwischen verschiedenen Inhalten vorrangig Anreize zur oberflächlichen Verarbeitung.

Craik und Lockhart (1972) postulierten, dass Informationen, die lediglich perzeptuell oder phonologisch bearbeitet werden, weniger stark im Langzeitgedächtnis gespeichert bleiben, als Informationen, die in tieferen semantischen Kontexten interpretiert werden. Durch den wiederholten Konsum von KfV könnten Rezipienten sich an eine oberflächliche Verarbeitung gewöhnen, sodass ihnen der Einsatz tieferer Verarbeitung im Rahmen anderer kognitiver Aufgaben schwerer fallen könnte. Dieser Befund deckt sich mit den Resultaten, die darauf hinweisen, dass eine regelmäßige Konsumption von KfVs dazu führt, dass die Fähigkeit der Rezipient:innen auf tiefere Verarbeitungsprozesse zurückzugreifen allmählich nachlässt.

## **6.2 Gedächtnismodelle und die Auswirkungen auf die allgemeine Behaltensleistung**

Gemäß Atkinson & Shiffrin (1968) wird zunächst eine Verarbeitung im sensorischen Gedächtnis angenommen, bevor Informationen in das Kurzzeitgedächtnis gelangen. Um Informationen langfristig im Langzeitgedächtnis zu speichern, müssen diese aktiv in das Langzeitgedächtnis übertragen werden, was durch Wiederholung (Rehearsal) und tiefe Verarbeitung (Elaboration) ermöglicht wird. Der Rezeptionsmodus von KfVs begünstigt jedoch, dass Informationen oft nicht über die ersten Stufen der Gedächtnisverarbeitung hinausgelangen, da eine tiefere semantische Auseinandersetzung mit den Inhalten selten stattfindet.

Eine weitergehende Erklärung auf der Grundlage des Modells des Arbeitsgedächtnisses von Baddeley & Hitch (1974) liegt deshalb nahe. Das Arbeitsgedächtnis koordiniert verschiedene kognitive Prozesse, darunter die phonologische Schleife und den visuell-räumlichen Notizblock. Insbesondere bei fortwährender Reizflut durch die rapiden Kontextwechsel, die KfVs mit sich bringen, besteht die Gefahr einer Überlastung des Arbeitsgedächtnisses, besonders wenn sich Rezipient:innen an die Schnelligkeit und Oberflächlichkeit der Verarbeitung gewöhnen. Dies könnte auf lange Sicht dazu beitragen, dass sich auch in anderen kognitiven Kontexten weniger Kapazität zur tiefgehenden Verarbeitung zur Verfügung steht.

## **6.3 Fragmentierung der Aufmerksamkeit und "Aufmerksamkeitszapping"**

Ein weiteres wichtiges Ergebnis ist die beobachtete Fragmentierung der Aufmerksamkeit, die sich durch eine geringere Fähigkeit zur Konzentration auf komplexe und zusammenhängende Inhalte äußert. Dies folgt Leroys (2009) Theorie, wonach rasche Schaltungen zwischen Reizen eine kontinuierliche Fokussierung erschweren. Der als

„Aufmerksamkeitszapping“ bezeichnete Umstand bedeutet, dass Konsument:innen sich daran gewöhnen, nur kurz- und nicht längerfristig in der Fokussierung auf einen Reiz verharren zu können, bevor sie zum nächsten wechseln. Dies könnte auf Dauer zu mehr Schwierigkeiten bei der Auseinandersetzung mit langen, kohärenten Inhalten oder mit komplexen Gedankengängen führen.

Grundsätzlich ermutigen KFs diesen Modus fragmentierter Aufmerksamkeit, indem sie nach einer ständigen Umorientierung des Fokus verlangen. Die empirischen Forschungsergebnisse legen nahe, dass Intensivnutzer:innen von KFs sozusagen eine verminderte Fähigkeit vorweisen, sich auf längere Aufgaben zu konzentrieren, da sich ihre kognitive Verarbeitung mehr und mehr an kurze, rasch umzuschaltende Reize anpasst.

#### **6.4 Gewöhnung an oberflächliche Verarbeitung**

Zusätzlich zu den oben dargelegten Ergebnissen legt die Analyse nahe, dass die Behaltensleistung unmittelbar nach dem Konsum von Kurzformatvideos schlechter ist. Dies könnte auf den Rezeptionsmodus zurückzuführen sein, der eine vorübergehende Störung kognitiver Prozesse bewirken kann. Weil die Prüfung unmittelbar nach dem Konsum durchgeführt wurde, fehlt der vorliegenden Studie eine Aussage über langfristige Auswirkungen. Es bleibt jedoch die Frage offen, ob sich eine wiederholte Nutzung langfristig auf die Fähigkeit zur tiefen Informationsverarbeitung auswirkt, was in zukünftigen Studien weiter untersucht werden sollte.

Obwohl die Datenlage keine abschließende Auskunft über die Langzeitfolgen ermöglicht, könnte die Frage durchaus in den Raum gestellt werden, ob sich durch die Verwendung von Kurzformatvideos die Fähigkeit der tiefgehenden kognitiven Auseinandersetzung langfristig verändert. Studien zur "Digitalen Demenz" machen darauf aufmerksam, dass exzessiver Konsum digitaler Inhalte sich negativ auf die allgemeine kognitive Verarbeitung auswirken kann (Spitzer, 2012; 2022).

#### **6.5 Konsequenzen und Implikationen**

Die dargelegten Interpretationen zeigen, dass die Behaltensleistung unmittelbar nach der Rezeption von KFV beeinträchtigt ist. Da die vorliegende Untersuchung keine Langzeitbeobachtungen umfasst, lassen sich keine belastbaren Aussagen über mögliche langfristige Auswirkungen treffen. Vermutlich fördern KFs fördern einen eher auf schnelle und oberflächliche als auf tiefgehende Verarbeitung angelegten Rezeptionsmodus. Sofern

dies über längere Zeit prägend für den kognitiven Verarbeitungsstil wird, könnte es dazu führen, dass Tiefenprozesse seltener genutzt werden. Das bleibt jedoch eine offene Forschungsfrage, die durch zukünftige Studien weiter untersucht werden sollte.

Vor dem Hintergrund des aktuellen Diskurses zu Bildung, Medienkompetenz und digitaler Selbstregulation erscheint es sinnvoll, auf den erarbeiteten Befund Bezug zu nehmen. Für die akademische Bildung ließen sich aus den Resultaten Anhaltspunkte gewinnen, wie sich medienpädagogische Ansätze verändern müssten, um eine bewusste Verwendung und tiefere Verarbeitung digitaler Texte zu fördern. Es wäre zielführend, Nutzer:innen gezielt für den Rezeptionsmodus von KfVs zu sensibilisieren und Möglichkeiten zu schaffen, um eine ausgeglichene Nutzung verschiedener Medienformate zu gewährleisten.

## **7 Fazit und Limitationen**

Die vorliegende Studie untersuchte den Einfluss des Rezeptionsmodus von Kurzformatvideos (KfVs) auf die Behaltensleistung. Die Befunde lieferten Hinweise darauf, dass die Behaltensleistung direkt nach der Rezeption von KfVs gemindert ist. Diese Befunde unterstützen die Hypothese, dass die permanente Konfrontation mit flüchtigem, flach prozessiertem Material temporäre Einschränkungen kognitiver Kapazitäten evozieren kann. Dies nährt theoretisch fundierten Überlegungen und Theorien, die sich etwa an die Levels of Processing Theory (Craik & Lockhart, 1972) anschließen, wonach, so die These, Inhalte, die rein perzeptuell oder phonologisch verarbeitet werden, geringere Chancen haben, langfristiges Gedächtnis zu erreichen.

Damit fördern Kurzformatvideos einen Rezeptionsmodus, der auf schnelle, wenig elaborierte Informationsverarbeitung ausgerichtet ist. Dies könnte erklären, warum die getestete Behaltensleistung unmittelbar nach der KfV-Rezeption beeinträchtigt war. Allerdings können keine langfristigen Auswirkungen abgeleitet werden, da die Untersuchung keine Langzeitbeobachtungen beinhaltet. Die Frage jedoch, ob eine dauerhafte Zufuhr solchen Materials dazu führen könnte, dass insgesamt seltener tiefe, kognitive Prozesse in Anspruch genommen werden, steht nach wie vor im Raum und ist eine Fragestellung, die zukünftige Forschungen aufgreifen könnten.

Die aktuellen Befunde dürften vor allem für den medienpädagogischen und bildungswissenschaftlichen Diskurs von Interesse sein. Die (steigende) Beliebtheit von KfVs erhöht den Bedarf weiterer eingehender Untersuchungen der damit verbundenen kognitiven Folgen. Insbesondere die Vermittlung von Medienkompetenz ebenso wie die

Sensibilisierung für die Wirkungen unterschiedlicher Rezeptionsmodi könnten hier als Ansatzpunkte für die Minimalisierung der beschriebenen negativen Einflüsse einer kurzlebigen, fragmentierten Mediennutzung auf kognitive Prozesse fungieren.

## **7.1 Limitationen**

Bei der Interpretation der Befunde müssen trotz der gehaltvollen Erkenntnisse diverse Limitationen bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden:

### **7.1.1 Methodische Einschränkungen**

Eine methodische Einschränkung betrifft die unmittelbare Messung direkt nach der Rezeption von KfVs, die nur kurzfristige Effekte abbildet und die Darstellung möglicher langfristiger Veränderungen unbeachtet lässt. Langzeitstudien wären daher notwendig, um zu überprüfen, ob sich die beobachteten Effekte über einen längeren Zeitraum verstärken oder wieder abfallen. Ein weiteres methodisches Problem besteht darin, dass die Bedingungen des Experiments möglicherweise die der realen Mediennutzung nicht hinreichend wiedergeben. So könnten beispielsweise Ablenkungen oder Multitasking sowie die persönliche Nutzungsdauer eine Rolle spielen, die in Laborsituationen kaum simuliert werden können. Um dieser Limitation abzuhelpen, könnten ökologische Validierungsstudien eingesetzt werden, bei denen Behaltensleistungen unter realen Alltagsbedingungen untersucht werden.

### **7.1.2 Stichprobenrepräsentativität und individuelle Stimuli**

Die recht kleine Stichprobe beschränkt die Generalisierbarkeit der Ergebnisse. Außerdem muss darauf hingewiesen werden, dass diese Stichprobe möglicherweise nicht vollständig repräsentativ für die allgemeine Bevölkerung ist. Soziodemografische Faktoren wie Alter, Bildungshintergrund oder individuelle Medienkompetenz können die Ergebnisse beeinflussen, sodass beispielsweise Personen mit hoher kognitiver Flexibilität oder ausgeprägten Lernstrategien weniger anfällig für eine negative Beeinflussung durch KfVs sind als andere. Was die Stichprobe angeht, so wäre eine breitere und diversifiziertere in künftigen Stichproben wünschenswert.

### **7.1.3 Individualunterschiede und Nutzungsmuster**

Ein weiterer wesentlicher methodischer Punkt bezieht sich auf die Stimuli der Experimentalgruppe. Die Proband:innen rezipierten KfVs auf ihren persönlichen Smartphones, wodurch die Inhalte individuell durch den jeweiligen Algorithmus der Plattformen bestimmt wurden. Dies führte zu einer breiten Palette von Inhalten. Auch wenn damit eine gewisse Realitätsnähe geschaffen wurde, hatte dies zur Folge, dass nicht alle Versuchspersonen identische Inhalte zu sehen bekamen. Damit leidet die interne Validität, da die Reizkomparabilität zwischen den Proband:innen nicht volle Gültigkeit hat. Während einige Nutzer:innen die Inhalte aktiv nutzen oder darüber reflektieren, konsumieren andere diese lediglich passiv und ohne explizite Verarbeitung. Diese Unterschiede im Nutzungsverhalten wurden in dieser Untersuchung nicht berücksichtigt. Es wäre sinnvoll, in weiteren Untersuchungen auszuloten, wie sich unterschiedliche Rezeptionsmuster auf die kognitiven Effekte von KfV auswirken.

#### **7.1.4 Kognitive Transferleistungen und externe Validität**

Ein weiterer limitierender Aspekt ist die externe Validität der Ergebnisse, denn die erhobene Behaltensleistung fußt auf einer spezifischen Art von Gedächtnistest, dem Verbaler Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT). Insofern bleibt ungeklärt, inwieweit die beobachteten Effekte auf andere kognitive Prozesse, wie beispielsweise Problemlösekapazität, kreative Denkleistung oder analytisches Denken, generalisierbar sind.

#### **7.2 Implikationen für zukünftige Forschung**

Ausgehend von den methodischen Beschränkungen dieser Analyse lassen sich unterschiedliche Anregungen für anschlussfähige Untersuchungen ableiten, die den Grundstein für ein umfassenderes Verständnis kognitiver Auswirkungen von Kurzformatvideos (KfV) legen könnten.

So bedarf es insbesondere der Durchführung von Langzeituntersuchungen: Nur durch ein mehrmaliges Testen in größeren zeitlichen Abständen ließe sich klären, ob die in dieser Studie beschriebenen Effekte der KfV-Nutzung auf die Behaltensleistung im Zeitverlauf stabil bleiben, sich verstärken oder möglicherweise durch kognitive Adaptationsprozesse abgeschwächt werden. Während die vorliegende Studie kurzfristige Effekte direkt nach der Rezeption analysierte, bleibt offen, ob eine dauerhafte Nutzung von KfV zu langfristigen Veränderungen in der Gedächtnisleistung oder der Aufmerksamkeitsspanne führt.

Eine sich wiederholende Messung über einen gewissen Zeitraum hinweg könnte eruieren, ob

die kognitiven Strukturen sich an das Medium anpassen oder ob sich negative Effekte kumulieren.

Nachdem im Rahmen dieser Studie bereits ein Vergleich zwischen Kurzformat- und Langformatvideos vorgenommen wurde, würde es sich anbieten, in einem nächsten Schritt weiter in die Tiefe zu gehen und zu klären, welche Eigenschaften von KfVs für die identifizierten Effekte verantwortlich sind. Untersucht werden könnte beispielsweise, ob es die Geschwindigkeit des Kontextwechsels, die Kürze der Inhalte oder die Art der Informationsvermittlung ist, die eine veränderte Behaltensleistung nach sich zieht. Zudem wäre es sinnvoll, weitere Formate digitaler Medien in den Vergleich einzubeziehen, beispielsweise soziale Netzwerke mit textbasierten Inhalten, oder interaktive Formate wie Online-Kurse oder Podcasts, um zu prüfen, ob die negativen Effekte von KfVs ein generelles Merkmal der modernen digitalen Rezeption oder ob sie spezifisch für den Konsum von Kurzvideos sind.

Ein vielversprechender Forschungsansatz könnte weiterhin darin liegen, zu untersuchen, welche moderierenden Faktoren individuelle Unterschiede erklären in der Anfälligkeit für mögliche kognitive Beeinträchtigungen durch KfVs. Hierzu zählen Variablen wie Medienkompetenz, kognitive Metastrategien oder Nutzungsmuster. So könnte etwa in zukünftigen Studien die Frage gestellt werden, ob Personen mit einer höheren selektiven Aufmerksamkeit oder stärkeren metakognitiven Strategien besser mit der schnellen Informationsabfolge in KfV umgehen können und ob sich bewusste Rezeptionsstrategien dazu eignen, negative Effekte zu minimieren.

Über das Verhalten hinausführend könnten auch neurowissenschaftlich orientierte Studien tiefere Einsichten in die zugrunde liegenden neuronalen Mechanismen liefern. Mittels bildgebender Verfahren wie EEG oder fMRT ließen sich differenzierte Aussagen darüber treffen, welche Areale des Gehirns unterschiedlich stark auf Kurz- bzw. Langformatvideos reagieren. Besonders interessant wäre es, herauszufinden, ob KfVs eine stärkere Aktivierung von Arealen auslöst, die für rasche Reaktionsverarbeitung zuständig sind, während Langformatvideos vor allem eine Zunahme der Aktivität von Hirnarealen verursacht, die mit semantischer Verarbeitung und tiefem motorischem Lernen in Verbindung gebracht werden. Zudem ist es denkbar, dass experimentelle Variationen der Rezeptionsbedingungen dazu beitragen, die Bedingungen aufzuzeigen, unter denen externe Faktoren auf die Effekte der KfV-Nutzung einwirken. So könnte untersucht werden, ob eine bewusste Reflexion über die konsumierten Inhalte – etwa durch gezieltes Wiederholen oder Zusammenfassen – die

kognitive Verarbeitungstiefe und die Gedächtnisleistung erhöhen kann.

In der Summe verdeutlichen diese Ansatzpunkte, dass auch weiterhin offen ist, welche Bedingungen die Effekte der KfV-Nutzung beeinflussen, welche weiteren kognitiven Funktionen einen Einfluss auf die kognitiven Verarbeitungseffekte der KfV-Nutzung haben und welche konkreten Maßnahmen zur Verbesserung des Medienkonsums aus kognitionspsychologischer Sicht eingeführt werden können.

### **7.3 Beantwortung der Forschungsfrage und Hypothesen**

Die zentrale Forschungsfrage dieser Untersuchung lautete: Beeinflusst der Rezeptionsmodus von Kurzformatvideos die Behaltensleistung?

Insgesamt kann diese Frage bejaht werden, wobei die Einschränkung getroffen werden muss, dass es sich bei den festgestellten Effekten um kurzzeitige handelt. Die Behaltensleistung war nach dem Konsum von KfVs signifikant schlechter als in der Vergleichsgruppe, was wiederum für das Verharren in einem oberflächlichen Verarbeitungsmodus spricht.

Die Hypothese, dass der übermäßige Konsum von KfVs die Behaltensleistung negativ beeinflusst, konnte für den kurzfristigen Effekt gestützt werden. Allerdings sind langfristige Effekte nicht untersucht worden, sodass eine Aussage, ob ein übermäßiger KfV-Gebrauch auch dauerhafte Beeinträchtigungen in der kognitiven Verarbeitung nach sich zieht, nicht möglich ist.

### **7.4 Abschlussbetrachtung**

Zwar sind die unmittelbaren Effekte aus dem vorliegenden Experiment deutlich herauszulesen, ob und in welcher langfristigen Form sich diese Effekte tatsächlich festsetzen, ist noch offen. Die zunehmende Digitalisierung und der Strukturwandel der Medienlandschaft verlangen nach einer genauen Auseinandersetzung mit den kognitiven Konsequenzen neuer Medienangebote. Erstmals zeigt sich an den Ergebnissen dieser Arbeit die Möglichkeit, dass der Rezeptionsmodus von Kurzformatvideos unmittelbare Effekte auf die Behaltensleistung hervorbringen kann und sensibilisiert für die Notwendigkeit medienpädagogischer Interventionen. Zukünftige Forschung sollte sich verstärkt mit den langfristigen Implikationen dieses Rezeptionsmodus befassen und untersuchen, inwiefern gezielte mediale Interventionen oder Trainingsmaßnahmen negative Auswirkungen abmildern oder kompensieren können.

## Literaturverzeichnis

Alloway, T. P., Horton, J., Alloway, R. G., & Dawson, C. (2013). Social networking sites and cognitive abilities: Do they make you smarter? *Computers and Education/Computers & Education*, 63, 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.030>

Appel, M., Hutmacher, F., Mengelkamp, C., Stein, J.-P., & Weber, S. (2023). *Digital ist besser?! Psychologie der Online- und Mobilkommunikation* (1. Aufl. 2023). Springer Berlin Heidelberg Imprint: Springer.

Arendasy, M., Hornke, L. F., Sommer, M., Häusler, J., Wagner-Menghin, M., Gittler, G., Bogner, B., & Wenzl, M. (2012). INSBAT Intelligence Structure Battery [Dataset]. *PsycTESTS Dataset*. <https://doi.org/10.1037/t10943-000>

ARD/ZDF-Forschungskommission (2023). ARD/ZDF-Onlinestudie 2023. ARD/ZDF. [https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2023/ARD\\_ZDF\\_Onlinestudie\\_2023\\_Publikationscharts.pdf](https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2023/ARD_ZDF_Onlinestudie_2023_Publikationscharts.pdf)

Asif, M. & Kazi, S. (2024). Examining the Influence of Short Videos on Attention Span and its Relationship with Academic Performance. *International Journal Of Science And Research (IJSR)*, 13(4), 1877–1883. <https://doi.org/10.21275/sr24428105200>

Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. *Journal of Memory and Language*, 136, 104479. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2023.104479>

de Barros, E. C. (2024). Understanding the influence of digital technology on human cognitive functions: A narrative review. *IBRO Neuroscience Reports*, 17, 415–422. <https://doi.org/10.1016/j.ibneur.2024.11.006>

Bear, M. F., Connors, B. W., Paradiso, M. A., & Engel, A. K. (2018). *Neurowissenschaften: Ein grundlegendes Lehrbuch für Biologie, Medizin und Psychologie* (4. Aufl. 2018.). Springer Berlin Heidelberg Imprint: Springer Spektrum.

Bear, M. F., Connors, B. W., Paradiso, M. A., & Engel, A. K. (2018). Gedächtnissysteme. In *Neurowissenschaften: Ein grundlegendes Lehrbuch für Biologie, Medizin und Psychologie* (S. 893–938). Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-57263-4\\_24](https://doi.org/10.1007/978-3-662-57263-4_24)

Blanchard, S. (2018, 2. November). Smartphones and tablets are causing mental health problems in children as young as two. *Mail Online*. <https://www.dailymail.co.uk/health/article-6346349/Smartphones-tablets-causing-mental-health-problems-children-young-two.html>

Bratfisch O., Hagmann E. (2012). *Räumliches Orientierungsvermögen (3D)*. Wiener Testsystem (WTS). Mödling, Austria: Schuhfried.

Buchner, A., Brandt, M., Rieger, M., & Müsseler, J. (2017). Gedächtniskonzeptionen und Wissensrepräsentationen. In *Allgemeine Psychologie* (S. 401–434). Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-53898-8\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-642-53898-8_12)

Carr, C. T., & Hayes, R. A. (2015). Social Media: Defining, Developing, and Divining. *Atlantic Journal of Communication*, 23(1), 46–65. <https://doi.org/10.1080/15456870.2015.972282>

Ceci, L. (2025). Distribution of YouTube users worldwide as of February 2025, by age group and gender. <https://www.statista.com/statistics/1287137/youtube-global-users-age-gender-distribution/>

Chaudhuri, U. D. & Imran, M. (2022). Influence of Social Networking Usage on the Levels of Attention Control and Perceived Memory Functioning Ability of the Young Adults. *International Journal of Indian Psychology*, 11(3). <https://doi.org/10.25215/1103.143>

Chiossi, F. (2023). Short-form Videos Degrade Our Capacity to Retain Intentions: Effect of Context Switching on Prospective Memory. *Proceedings of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '23)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2302.03714>

Craik, F. I. M. (2002). Levels of processing: Past, present... and future? *Memory*, 10(5-6), 305–318. <https://doi.org/10.1080/09658210244000135>

Craik, F. I. M. & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal Of Verbal Learning And Verbal Behavior*, 11(6), 671–684.

[https://doi.org/10.1016/s0022-5371\(72\)80001-x](https://doi.org/10.1016/s0022-5371(72)80001-x)

Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management Science*, 32(5), 554–571.

<https://doi.org/10.1287/mnsc.32.5.554>

Dixon, S. J. (2024). *Most popular social networks worldwide as of April 2024, by number of monthly active users*. <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/>

Dixon, T. L., Oliver, M. B., Raney, A. A., & Bryant, J. (2020). *Media effects : advances in theory and research* (4. Aufl.). Routledge.

Döring, N. (2023). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (6. Aufl. 2022). Springer Berlin Heidelberg Imprint: Springer.

Döring, N. (2023). Stichprobenziehung. In *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (S. 293–320). Springer Berlin Heidelberg.

[https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2_9)

Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends:" Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1143–1168. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x>

Emmer, M. (2022). Soziale Medien in der politischen Kommunikation. In *Handbuch Soziale Medien*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2_5)

Engelkamp, J. (2017). Mehrspeichermodelle: Unterscheidung von Kurz- und Langzeitgedächtnis. In *Lern- und Gedächtnispsychologie* (S. 119–136). Springer Berlin Heidelberg.

[https://doi.org/10.1007/978-3-662-49068-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-662-49068-6_7)

Fietz, J., Friedrichs, J., Baur, N., & Blasius, J. (2022). Gesamtgestaltung des Fragebogens. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 1081–1097). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8\\_72](https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8_72)

Fietzer, A. W., & Chin, S. (2017). The impact of digital media on executive planning and performance in children, adolescents, and emerging adults. In F. C. Blumberg & P. J. Brooks (Hrsg.), *Cognitive development in digital contexts* (S. 167–180). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809481-5.00008-0>

Firth, J. A., Torous, J., & Firth, J. (2020). Exploring the Impact of Internet Use on Memory and Attention Processes. *International journal of environmental research and public health*, 17(24), 9481. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249481>

Fox, J., McEwan, B., Raney, A. A., Bryant, J., & Oliver, M. B. (2020). Social Media. In *Media Effects* (4. Aufl., S. 373–388). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429491146-24>

Frick-Salzman, A. (2010). Gedächtnissysteme. In *Gedächtnistraining* (S. 34–43). Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-01067-5\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-642-01067-5_4)

Granow, V. C. & Scolari, J. (2022). TikTok – Nutzung und Potenziale der Kurzvideo-Plattform. *Media Perspektiven* 4, 166-176. [https://www.ard-media.de/fileadmin/user\\_upload/media-perspektiven/pdf/2022/2204\\_Granow\\_Scolari.pdf](https://www.ard-media.de/fileadmin/user_upload/media-perspektiven/pdf/2022/2204_Granow_Scolari.pdf)

Hendrikse, C., & Limniou, M. (2024). The Use of Instagram and TikTok in Relation to Problematic Use and Well-Being. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 9(4), 846–857. <https://doi.org/10.1007/s41347-024-00399-6>

Helmstädter, C., & Durwen, H. F. (1990). VLMT: Verbaler Lern- und Merkfähigkeitstest: Ein praktikables und differenziertes Instrumentarium zur Prüfung der verbalen Gedächtnisleistungen [VLMT: A useful tool to assess and differentiate verbal memory performance]. *Schweizer Archiv für Neurologie, Neurochirurgie und Psychiatrie*, 141(1), 21–30.

Helmstädter, C., Lendt, M., & Lux, S. (2001). *Verbaler Lern- und Merkfähigkeitstest*. Göttingen: Beltz.

Hoffmann, J., & Engelkamp, J. (2017). *Lern- und Gedächtnispsychologie* (2. Aufl. 2017.). Springer Berlin Heidelberg : Imprint: Springer.

Hutchinson, A. (2022). Meta Launches Facebook Reels to All Users, Expanding its Short-Form Video Push. SocialMediaToday. <https://www.socialmediatoday.com/news/meta-launches-facebook-reels-to-all-users-expanding-its-short-form-video-p/619175/>

Ioannidis, K., Grant, J. E., & Chamberlain, S. R. (2022). Problematic usage of the internet and cognition. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 44, 101104. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2022.101104>

Jiang, J. (2018). How Teens and Parents Navigate Screen Time and Device Distractions. Pew Research Center. [PI 2018.08.22 teens-screentime FINAL.pdf](#)

Kahoun, J. N. (2024). *Short Form Video Content: Definition, Plattformen, Formate & mehr*. <https://www.storybox.cloud/de/blog/short-form-video-content>

Kaiser, G. (2025). *Anzahl der monatlich aktiven Nutzer von Instagram weltweit in den Jahren 2013 bis 2024*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/795086/umfrage/anzahl-der-nutzer-von-instagram-weltweit/>

Karmasin, M., & Oggolder, C. (2019). *Österreichische Mediengeschichte : Band 2: Von Massenmedien zu sozialen Medien (1918 bis heute)* (1. Aufl. 2019.). Springer Fachmedien Wiesbaden : Imprint: Springer VS.

Katz, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1974). Utilization of mass communication by the individual. In J. G. Blumler, & E. Katz (Eds.), *The Uses of Mass Communications: Current Perspectives on Gratifications Research* (S. 19-31). Beverly Hills: Sage Publications.

Kazi, M., Asif, M. (2024). Examining the Influence of Short Videos on Attention Span and its Relationship with Academic Performance. *International Journal of Science and Research*, 13(4), 1877–1883. <https://doi.org/10.21275/sr24428105200>

Kneidinger-Müller, B. (2022). Identitätsbildung in sozialen Medien. In *Handbuch Soziale Medien* (S. 191–212). Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2_4)

Koch, W. (2023). Soziale Medien werden 30 Minuten am Tag genutzt – Instagram ist die Plattform Nummer eins. *Media Perspektiven*, 2023(26), 1–8.

Kokoc, M. (2021). The mediating role of attention control in the link between multitasking with social media and academic performances among adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*, 62(4), 493–501. <https://doi.org/10.1111/sjop.12731>

Kross, E., Verduyn, P., Sheppes, G., Costello, C. K., Jonides, J., & Ybarra, O. (2021). Social Media and Well-Being: Pitfalls, Progress, and Next Steps. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(1), 55–66. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.10.005>

Külling, C., Waller, G., Suter, L., Willemse, I., Bernath, J., Skirgaila, P., Streule, P., & Süss, D. (2022). *JAMES – Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. [https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/james/2018/Bericht\\_JAMES\\_2022\\_de.pdf](https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/james/2018/Bericht_JAMES_2022_de.pdf)

Lara, R. S., & Bokoch, R. (2021). Cognitive functioning and social media: Has technology changed us? *Acta Psychologica*, 221, 103429. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2021.103429>

Lawrence, Amanda, PhD, & Choe, Daniel Ewon, PhD. (2021). Mobile Media and Young Children's Cognitive Skills: A Review. *Academic Pediatrics*, 21(6), 996–1000. <https://doi.org/10.1016/j.acap.2021.01.007>

Leroy, S. (2009). Why is it so hard to do my work? The challenge of attention residue when switching between work tasks. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 109(2), 168–181. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.04.002>

Levy, E. C., Rafaeli, S., & Ariel, Y. (2016). The effect of online interruptions on the quality of cognitive performance. *Telematics and Informatics*, 33(4), 1014–1021.  
<https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.03.003>

Lezak, M. D., Howieson, D. B., Bigler, E. D., & Tranel, D. (2012). *Neuropsychological assessment* (5. Aufl.). Oxford University Press.

Lien, C. H., & Cao, Y. (2014). Examining WeChat users' motivations, trust, attitudes, and positive word-of-mouth: Evidence from China. *Computers in Human Behavior*, 41, 104–111.  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.08.013>

Lin, L. Y., Wang, C. Y., & Chen, C. J. (2011). The effects of social media on college students. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 9(1), 1-14.

Lovis-Schmidt, A., Peterfy, M., Schaub, A., Becker, D., & Rindermann, H. (2022). Bildschirmkonsum und kognitive Kompetenzen im Kindes- und Jugendalter. Lernen und lernstörungen, 11(2), 104–116. <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000367>

Marsh, E. J., & Rajaram, S. (2019). The digital expansion of the mind: Implications of internet usage for memory and cognition. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 8(1), 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2018.11.001>

Meacham, A. J. & Leiman, B. (1982). Remembering to perform future actions. In *Memory observed: Remembering in natural contexts* (S. 327–336). Freeman.

Menon, D. (2022). Factors influencing Instagram Reels usage behaviours: An examination of motives, contextual age and narcissism. *Telematics and Informatics Reports*, 5, 100007.  
<https://doi.org/10.1016/j.teler.2022.100007>

Microsoft. (2015). Attention Spans. Consumer Insights, Microsoft Canada. Microsoft.  
<https://sherpapg.com/wp-content/uploads/2017/12/MAS.pdf>

Milke, S. (2017). Gedächtnismodelle. In *Beeinflusst Priming das Physiklernen?* (Bd. 231). Logos Verlag Berlin.

Miller, G. A. (1994). The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information. *Psychological Review*, 101(2), 343–352.  
<https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.2.343>

Milner, B., Squire, L. R., & Kandel, E. R. (1998). Cognitive Neuroscience and the Study of Memory. *Neuron*, 20(3), 445–468. [https://doi.org/10.1016/S0896-6273\(00\)80987-3](https://doi.org/10.1016/S0896-6273(00)80987-3)

Müsseler, J., & Rieger, M. (2017). *Allgemeine Psychologie* (3. Aufl. 2017). Springer Berlin Heidelberg Imprint: Springer.

Neisser, U. (1982). *Memory observed : remembering in natural contexts*. Freeman.

Neuberger, C. (2022). Soziale Medien und Journalismus. In *Handbuch Soziale Medien*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2_6)

Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature Human Behaviour*, 3(2), 173–182. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0506-1>

Ozili, P. K. (2022). The Acceptable R-Square in Empirical Modelling for Social Science Research. SSRN. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4128165>

Pierce, T. (2009). Social anxiety and technology: Face-to-face communication versus technological communication among teens. *Computers in Human Behavior*, 25(6), 1367–1372.  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.06.003>

Pflüger, M. B. & Gschwandtner, U. B. (2003). Klinische Untersuchungsverfahren, *Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie* 32(2), 155–157.

<https://doi.org/10.1026/0084-5345.32.2.155>

Pleil, T., Bastian, M. (2022). Marketing und PR mit sozialen Medien. In *Handbuch Soziale Medien*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2_7)

Porst, R. (2011). *Fragebogen : Ein Arbeitsbuch* (3. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden.

Preece, J., Nonnecke, B., & Andrews, D. (2004). The top five reasons for lurking: improving community experiences for everyone. *Computers in Human Behavior*, 20(2), 201–223.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2003.10.015>

Raab, G., Unger, A., & Unger, F. (2022). *Marktpsychologie : Grundlagen und Anwendung* (5. Aufl. 2022). Springer Fachmedien Wiesbaden Imprint: Springer Gabler.

Raab, G., Unger, A., & Unger, F. (2022). Theorien zur Informationsverarbeitung. In *Marktpsychologie* (S. 119–132). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-37688-8\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-37688-8_8)

Reinecke, J. (2022). Grundlagen der standardisierten Befragung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 949–952). Wiesbaden: Springer.

Rosen, L., Whaling, K., Carrier, L., Cheever, N., & Rokkum, J. (2013). The Media and Technology Usage and Attitudes Scale: An empirical investigation. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2501–2511. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.006>

Ross, C., Orr, E. S., Sisic, M., Arseneault, J. M., Simmering, M. G., & Orr, R. R. (2009). Personality and motivations associated with Facebook use. *Computers in Human Behavior*, 25(2), 578–586. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.12.024>

Rust, J. (1996). *Manual*. Wechsler Objective Numerical Dimensions (WOND), London: The Psychological Corporation (Harcourt Brace and Company).

Rust, J., Golombok, S., Trickey, G. & Wechsler, D. (1993). *WORD: Wechsler objective reading dimension*. Sidcup, Kent: Harcourt Brace Jovanovitch, The Psychological Corporation.

Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S. J., Dick, B., Ekeh, A. C., & Patton, G. C. (2012). Adolescence: a foundation for future health. *Lancet*, 379(9826), 1630–1640.

[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60072-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60072-5)

Schloffer, H., Frick-Salzmänn, A., & Prang, E. (2010). *Gedächtnistraining : Theoretische und praktische Grundlagen*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

Schmidt, J.H., & Taddicken, M. (2023). *Handbuch Soziale Medien*. (2. Aufl.). Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

Schmidt, J. H., Taddicken, M. (2022). Entwicklung und Verbreitung sozialer Medien. In *Handbuch Soziale Medien*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2_1)

Schmidt, J. H., Taddicken, M. (2022). Soziale Medien: Funktionen, Praktiken, Formationen. In *Handbuch Soziale Medien*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-25995-2_2)

Schwarzenegger, C., Oggolder, C., & Karmasin, M. (2019). Eine Geschichte der Social Media in Österreich. In *Österreichische Mediengeschichte* (S. 291–314). Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-23421-8\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-658-23421-8_14)

Sharifian, N., & Zahodne, L. B. (2021). Daily associations between social media use and memory failures: The mediating role of negative affect. *Journal of General Psychology*, 148(1), 67–83. <https://doi.org/10.1080/00221309.2020.1743228>

Siegenthaler, D., Escribano, B., Bräuler, V., & Pielage, J. (2019). Selective suppression and recall of long-term memories in *Drosophila*. *PLoS Biology*, 17(8), e3000400.

<https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3000400>

SoSci Survey GmbH. (n.d.). SoSci Survey – Onlinefragebogen-Tool für die wissenschaftliche Forschung. Zugriff am 01.01.2025.

Southern, M G. (2022). *YouTube Shorts Hits 30 Billion Views Per*

*Day*. <https://www.searchenginejournal.com/youtube-shorts-hits-30-billionviews-per-day/447785/>

Spitzer, M. (2012). *Digitale Demenz : wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. Droemer.

Spitzer, M. (2022). Zehn Jahre Digitale Demenz. *Nervenheilkunde*, 41(11), 733–743.

<https://doi.org/10.1055/a-1826-8006>

Stein, J.-P., Weber, S., Hutmacher, F., Appel, M., Appel, M., Stein, J.-P., Weber, S., Hutmacher, F., & Mengelkamp, C. (2023). Social Media und Wohlbefinden. In *Digital ist besser?! Psychologie der Online- und Mobilkommunikation* (S. 95–110). Springer Berlin Heidelberg.

[https://doi.org/10.1007/978-3-662-66608-1\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-662-66608-1_7)

Stevic, A. (2024). Under Pressure? Longitudinal Relationships between Different Types of Social Media Use, Digital Pressure, and Life Satisfaction. *Social Media + Society*, 10(1).

<https://doi.org/10.1177/20563051241239282>

Stieger, S., & Wunderl, S. (2022). Associations between social media use and cognitive abilities: Results from a large-scale study of adolescents. *Computers in Human Behavior*, 135, 107358.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107358>

Tamir, D. I., Templeton, E. M., Ward, A. F., & Zaki, J. (2018). Media usage diminishes memory for experiences. *Journal of Experimental Social Psychology*, 76, 161–168.

<https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.01.006>

Twenge, J. M. (2017, September). Have Smartphones Destroyed a Generation? *The Atlantic*.  
<https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2017/09/has-the-smartphone-destroyed-a-generation/534198/>

Violot, C., Elmas, T., Bilogrevic, I., & Humbert, M. (2024). *Shorts vs. Regular Videos on YouTube: A Comparative Analysis of User Engagement and Content Creation Trends*.  
<https://doi.org/10.48550/arxiv.2403.00454>

Völkle, M. C., Erdfelder, E., Wolf, C., & Best, H. (2010). Varianz-und Kovarianzanalyse. In *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (S. 455–493). VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-92038-2\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92038-2_19)

Wagner-Schelewsky, P., & Hering, L. (2022). Online-Befragung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 1051–1054). Wiesbaden: Springer.

Wearesocial/Meltwater. (2025). *Digital 2025: Global Overview Report*.  
<https://datareportal.com/reports/digital-2025-global-overview-report>

Wartberg, L., Kriston, L., Kegel, K., & Thomasius, R. (2016). Adaptation and Psychometric Evaluation of the Young Diagnostic Questionnaire (YDQ) for Parental Assessment of Adolescent Problematic Internet Use. *Journal of behavioral addictions*, 5(2), 311–317.  
<https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.049>

## 9 Anhang

### 9.1 Abbildungsverzeichnis

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| Tabelle 1: Deskriptive Statistiken 1.....                   | 52 |
| Tabelle 2: Deskriptive Statistiken 2.....                   | 53 |
| Tabelle 3: Korrelationen Kovariaten.....                    | 53 |
| Tabelle 4: Levene-Test 1 (SMUS).....                        | 54 |
| Tabelle 5: Levene-Test 2 (Social Media Zeit).....           | 54 |
| Tabelle 6: ANCOVA (SMUS).....                               | 55 |
| Tabelle 7: ANCOVA (Social Media Zeit).....                  | 55 |
| Tabelle 8: Parameterschätzungen 1 (Social Media Zeit).....  | 56 |
| Tabelle 9: Parameterschätzungen 2 (SMUS).....               | 57 |
| Tabelle 10: geschätzte Randwerte 1 (Social Media Zeit)..... | 58 |
| Tabelle 11: geschätzte Randwerte 2 (SMUS).....              | 58 |

## 9.2 Fragebogen





## Datenschutzbelehrung

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

wir freuen uns über Ihr Interesse, an dieser wissenschaftlichen Studie teilzunehmen!  
Dieser Fragebogen befasst sich mit sozialen Medien und der Gedächtnisleistung.  
Diese Befragung wird im Zuge der Abfassung einer Masterarbeit an der Universität Wien erstellt.

Die Daten können von der Lehrveranstaltungs-Leitung bzw. von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art. 89 Abs. 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Es besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit. Bevor der Fragebogen startet, sehen Sie detaillierte Informationen zu Ihren Rechten im Zuge dieser Befragung und werden nochmals um Ihre Zustimmung gebeten. Ihre Daten werden ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§ 2f Abs. 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

Sie verfügen über folgende persönliche Rechte im Rahmen dieser Befragung:

- Die Teilnahme an der Studie ist freiwillig. Sie können den Fragebogen jederzeit abbrechen.
- Ihre Teilnahme ist anonym, Ihre Antworten können nicht auf Sie zurückgeführt werden.

Das bedeutet ebenfalls, dass Ihr persönlicher Datensatz nach Abschluss der Befragung für uns nicht identifizierbar ist.

- Falls Sie nach der Studie Auskunft über Ihre Daten haben wollen oder Ihre Teilnahme zurückziehen, bitten wir Sie, dies im abschließenden Kommentarfeld (falls nötig gemeinsam mit einer Kontaktadresse) zu vermerken.
- Ihre Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet.
- Die Forschung folgt keinem kommerziellen Interesse. Wir behandeln all Ihre Daten streng vertraulich.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gerne an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Alexander Safarkhan Eshtehardi ([a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at)) Student der Studienrichtung Publizistik und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien, Pfarrhofgutweg 35, 5400 Taxach-Rif

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich

an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. ([verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at](mailto:verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at)).  
Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über [dsb@dsb.gv.at](mailto:dsb@dsb.gv.at)).

**1. Damit Sie an dieser Studie teilnehmen können, benötigen wir Ihr Einverständnis.**

☐ Ja, ich stimme zu

☐ Nein, ich stimme nicht zu

Wir bitten Sie, den Zurück-Button im Browser während der Untersuchung **keinesfalls** zu betätigen, da dies zu **Problemen mit der Datenerfassung** führen könnte. Vielen Dank!

Im folgenden Abschnitt möchten wir einige **demografische Angaben** erfassen.

Diese Informationen helfen uns, die Ergebnisse besser einzuordnen und relevante Zusammenhänge herzustellen.

Alle Angaben werden selbstverständlich **anonym** und **vertraulich** behandelt.

**2. Welches Geschlecht haben Sie?**

- ☐ weiblich
- ☐ männlich
- ☐ divers

**3. Wie alt sind Sie?**

[Bitte auswählen] ▼

**4. In welchem Land leben Sie derzeit?**

- ☐ Deutschland
- ☐ Österreich
- ☐ Schweiz
- ☐ Anderes Land:

## 5. Welchen Bildungsabschluss haben Sie?

Bitte wählen Sie den höchsten Bildungsabschluss, den Sie bisher erreicht haben.

- ☐ Schule beendet ohne Abschluss
- ☐ Noch Schüler
- ☐ Volks-, Hauptschulabschluss
- ☐ Mittlere Reife, Realschul- oder gleichwertiger Abschluss
- ☐ Abgeschlossene Lehre
- ☐ Fachabitur, Fachhochschulreife
- ☐ Matura, Abitur, Hochschulreife
- ☐ Fachhochschul-/Hochschulabschluss
- ☐ Anderer Abschluss, und zwar:

Vielen Dank für Ihre Antworten.

Im folgenden Abschnitt möchten wir nun mehr über **Ihre Nutzung von Social Media** erfahren.

Auch hier bleiben alle Informationen anonym und werden **nur für statistische Auswertungen** verwendet.

**6. Welche Social Media Plattformen verwenden Sie?**

Bitte kreuzen Sie alle Plattformen an, die Sie aktiv nutzen.

- ☐ TikTok
- ☐ Instagram
- ☐ Facebook
- ☐ YouTube
- ☐ LinkedIn
- ☐ Snapchat
- ☐ Sonstige

**7. Wie viel Zeit verbringen Sie täglich auf Social Media?**

Bitte geben Sie an, wie viel Zeit Sie auf Social Media täglich verbringen.

- ☐ 30min – 1h
- ☐ 1 h
- ☐ 2 h
- ☐ 3 h
- ☐ 4 h
- ☐ 5–6 h
- ☐ 7 h oder mehr

**8. Wie oft nutzen Sie soziale Medien zur Unterhaltung und Entspannung?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**9. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Videos oder Fotos anzusehen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**10. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Spiele zu spielen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**11. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Langeweile zu vermeiden?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = sehr oft; 5 = nie)



☐ sehr oft      ☐ oft      ☐ manchmal      ☐ selten      ☐ nie

Jetzt beginnt **der praktische Teil** der Studie.

Im Folgenden werden Sie an einem kurzen Test teilnehmen.

Der Test dauert insgesamt **ca. 30 Minuten** und besteht aus diversen Phasen.

Sie werden unter anderem dazu aufgefordert sich **Audiodateien** anzuhören. Achten Sie deshalb bitte darauf sich in einer **ruhigen** Umgebung zu befinden oder nutzen Sie alternativ **Kopfhörer**, um die Audiodatei akustisch verstehen zu können.

Bitte folgen Sie den Anweisungen aufmerksam. Viel Erfolg!

**Hören** Sie sich die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an und **merken** Sie sich **die Wörter**, die vorgelesen werden.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Bitte hören Sie sich die folgende Audiodatei an. Es wird nun eine zweite Liste mit **anderen Wörtern** vorgelesen, die Sie sich genauso wie bei der ersten Wörterliste möglichst **gut einprägen** sollen.

0:00 / 0:30

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Nennen Sie nun erneut alle Wörter aus der ersten Liste. Sie können die Wörter wieder in beliebiger Reihenfolge nennen.

  

Vielen Dank für Ihre Bemühungen!

Bitte holen Sie **jetzt** Ihr **Handy** raus und schauen Sie **Instagram Reels**, genau so wie Sie es in Ihrem **Alltag** tun würden. Schauen Sie bitte **so lange**, bis Sie dazu **aufgefordert** werden aufzuhören.

Viel Spaß!

Wir haben jetzt eine kurze Pause eingelegt. Nennen Sie auf der nächsten Seite erneut alle Wörter der **ersten** Liste, an die Sie sich erinnern.

Bitte denken Sie daran, dass Sie die Wörter nicht in der ursprünglichen Reihenfolge wiedergeben müssen.

**Viel Erfolg!**

Notieren Sie alle Wörter der ersten Liste, an die Sie sich noch erinnern.

Vielen Dank, dass Sie bis hierhin an der Studie teilgenommen haben! Nun kommen wir zum **letzten Teil des Tests**, dem Rekognitionstest.

In diesem Test wird überprüft, ob Sie die Wörter der ersten Liste **wiedererkennen**, wenn sie Ihnen präsentiert werden. Sie werden eine Reihe von Wörtern sehen, wobei Wörter der ersten Liste, aber auch der zweiten Liste und völlig neue Wörter vorkommen. Sie sollen bei jedem Wort angeben, **ob es zur ersten Liste gehört oder nicht**.

1. **Einzelne Präsentation:** Jedes Wort wird Ihnen einzeln auf dem Bildschirm angezeigt.
2. **Entscheidung treffen:** Nach der Anzeige jedes Wortes haben Sie die Möglichkeit, zu entscheiden, ob Sie das Wort in der ersten Wörterliste gehört haben.
  - Drücken Sie die **"Ja"-Taste**, wenn das Wort aus der ersten Wörterliste stammt.
  - Drücke Sie die **"Nein"-Taste**, wenn das Wort nicht aus der ersten Wörterliste stammt.
3. **Fortschritt:** Der Test wird so lange fortgesetzt, bis alle Wörter präsentiert wurden.

## Vorhang

12. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Sonne

13. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Boot

14. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vase

15. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Farbe

16. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Glocke

17. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Ofen

18. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lehrer

19. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuh

20. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Hut

21. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schuh

22. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Schule

23. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Fenster

24. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Förster

25. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mond

26. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Tisch

27. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fisch

28. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuchen

29. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lamm

30. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Nase

31. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garbe

32. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Bleistift

33. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Maus

34. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Wolke

35. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kaffee

36. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Locke

37. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Jäger

38. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fluss

39. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Gewehr

40. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Stille

41. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## See

42. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Haus

43. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Handtuch

44. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mut

45. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mauer

46. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Truthahn

47. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vogel

48. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bein

49. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Brille

50. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schaf

51. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garten

52. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Warten

53. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Eltern

54. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Pauke

55. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Berg

56. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Trommel

57. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kinder

58. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bauer

59. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Arm

60. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kirsche

61. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Sehr geehrte Teilnehmerin, sehr geehrter Teilnehmer!

Herzlichen Dank für die Teilnahme! Sie helfen uns damit, mehr über den Einfluss von Kurzformatvideos auf die Gedächtnisleistung zu erfahren.

Falls Sie noch Fragen zum Inhalt, Zweck oder Forschungsethik dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at). Falls Sie Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung haben, wenden Sie sich bitte ebenfalls an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at).

---

**Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?**

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:

**Am Panel teilnehmen**

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig und falls Sie nicht mehr teilnehmen möchten, reicht ein Klick. Das SoSci Panel sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.







## Datenschutzbelehrung

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

wir freuen uns über Ihr Interesse, an dieser wissenschaftlichen Studie teilzunehmen!  
Dieser Fragebogen befasst sich mit sozialen Medien und der Gedächtnisleistung.  
Diese Befragung wird im Zuge der Abfassung einer Masterarbeit an der Universität Wien erstellt.

Die Daten können von der Lehrveranstaltungs-Leitung bzw. von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art. 89 Abs. 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Es besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit. Bevor der Fragebogen startet, sehen Sie detaillierte Informationen zu Ihren Rechten im Zuge dieser Befragung und werden nochmals um Ihre Zustimmung gebeten. Ihre Daten werden ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§ 2f Abs. 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

Sie verfügen über folgende persönliche Rechte im Rahmen dieser Befragung:

- Die Teilnahme an der Studie ist freiwillig. Sie können den Fragebogen jederzeit abbrechen.
- Ihre Teilnahme ist anonym, Ihre Antworten können nicht auf Sie zurückgeführt werden.

Das bedeutet ebenfalls, dass Ihr persönlicher Datensatz nach Abschluss der Befragung für uns nicht identifizierbar ist.

- Falls Sie nach der Studie Auskunft über Ihre Daten haben wollen oder Ihre Teilnahme zurückziehen, bitten wir Sie, dies im abschließenden Kommentarfeld (falls nötig gemeinsam mit einer Kontaktadresse) zu vermerken.
- Ihre Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet.
- Die Forschung folgt keinem kommerziellen Interesse. Wir behandeln all Ihre Daten streng vertraulich.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gerne an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Alexander Safarkhan Eshtehardi ([a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at)) Student der Studienrichtung Publizistik und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien, Pfarrhofgutweg 35, 5400 Taxach-Rif

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich

an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. ([verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at](mailto:verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at)).  
Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über [dsb@dsb.gv.at](mailto:dsb@dsb.gv.at)).

**1. Damit Sie an dieser Studie teilnehmen können, benötigen wir Ihr Einverständnis.**

☐ Ja, ich stimme zu

☐ Nein, ich stimme nicht zu

Wir bitten Sie, den Zurück-Button im Browser während der Untersuchung **keinesfalls** zu betätigen, da dies zu **Problemen mit der Datenerfassung** führen könnte. Vielen Dank!

Im folgenden Abschnitt möchten wir einige **demografische Angaben** erfassen.

Diese Informationen helfen uns, die Ergebnisse besser einzuordnen und relevante Zusammenhänge herzustellen.

Alle Angaben werden selbstverständlich **anonym** und **vertraulich** behandelt.

**2. Welches Geschlecht haben Sie?**

- ☐ weiblich
- ☐ männlich
- ☐ divers

**3. Wie alt sind Sie?**

[Bitte auswählen] ▼

**4. In welchem Land leben Sie derzeit?**

- ☐ Deutschland
- ☐ Österreich
- ☐ Schweiz
- ☐ Anderes Land:

## 5. Welchen Bildungsabschluss haben Sie?

Bitte wählen Sie den höchsten Bildungsabschluss, den Sie bisher erreicht haben.

- ☐ Schule beendet ohne Abschluss
- ☐ Noch Schüler
- ☐ Volks-, Hauptschulabschluss
- ☐ Mittlere Reife, Realschul- oder gleichwertiger Abschluss
- ☐ Abgeschlossene Lehre
- ☐ Fachabitur, Fachhochschulreife
- ☐ Matura, Abitur, Hochschulreife
- ☐ Fachhochschul-/Hochschulabschluss
- ☐ Anderer Abschluss, und zwar:

Vielen Dank für Ihre Antworten.

Im folgenden Abschnitt möchten wir nun mehr über **Ihre Nutzung von Social Media** erfahren.

Auch hier bleiben alle Informationen anonym und werden **nur für statistische Auswertungen** verwendet.

**6. Welche Social Media Plattformen verwenden Sie?**

Bitte kreuzen Sie alle Plattformen an, die Sie aktiv nutzen.

- ☐ TikTok
- ☐ Instagram
- ☐ Facebook
- ☐ YouTube
- ☐ LinkedIn
- ☐ Snapchat
- ☐ Sonstige

**7. Wie viel Zeit verbringen Sie täglich auf Social Media?**

Bitte geben Sie an, wie viel Zeit Sie auf Social Media täglich verbringen.

- ☐ 30min – 1h
- ☐ 1 h
- ☐ 2 h
- ☐ 3 h
- ☐ 4 h
- ☐ 5–6 h
- ☐ 7 h oder mehr

**8. Wie oft nutzen Sie soziale Medien zur Unterhaltung und Entspannung?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**9. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Videos oder Fotos anzusehen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**10. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Spiele zu spielen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**11. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Langeweile zu vermeiden?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = sehr oft; 5 = nie)



☐ sehr oft      ☐ oft      ☐ manchmal      ☐ selten      ☐ nie

Jetzt beginnt **der praktische Teil** der Studie.

Im Folgenden werden Sie an einem kurzen Test teilnehmen.

Der Test dauert insgesamt **ca. 30 Minuten** und besteht aus diversen Phasen.

Sie werden unter anderem dazu aufgefordert sich **Audiodateien** anzuhören. Achten Sie deshalb bitte darauf sich in einer **ruhigen** Umgebung zu befinden oder nutzen Sie alternativ **Kopfhörer**, um die Audiodatei akustisch verstehen zu können.

Bitte folgen Sie den Anweisungen aufmerksam. Viel Erfolg!

**Hören** Sie sich die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an und **merken** Sie sich **die Wörter**, die vorgelesen werden.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Bitte hören Sie sich die folgende Audiodatei an. Es wird nun eine zweite Liste mit **anderen Wörtern** vorgelesen, die Sie sich genauso wie bei der ersten Wörterliste möglichst **gut einprägen** sollen.

0:00 / 0:30

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Nennen Sie nun erneut alle Wörter aus der ersten Liste. Sie können die Wörter wieder in beliebiger Reihenfolge nennen.

Bitte schauen Sie nun das folgende Video **von Anfang bis Ende** an.

Erst wenn das Video endet, können sie auf "Weiter" klicken.

Viel Spaß!

Geister der Arktis – Das Geheimnis der Eishaie | NDR Doku



Nennen Sie auf der nächsten Seite erneut alle Wörter der **ersten** Liste, die Ihnen vorgelesen wurde, an die Sie sich erinnern. Bitte denken Sie daran, dass Sie die Wörter nicht in der ursprünglichen Reihenfolge wiedergeben müssen.

**Viel Erfolg!**

Notieren Sie alle Wörter der ersten Liste, an die Sie sich noch erinnern.

Vielen Dank, dass Sie bis hierhin an der Studie teilgenommen haben! Nun kommen wir zum **letzten Teil des Tests**, dem Rekognitionstest.

In diesem Test wird überprüft, ob Sie die Wörter der ersten Liste **wiedererkennen**, wenn sie Ihnen präsentiert werden. Sie werden eine Reihe von Wörtern sehen, wobei Wörter der ersten Liste, aber auch der zweiten Liste und völlig neue Wörter vorkommen. Sie sollen bei jedem Wort angeben, **ob es zur ersten Liste gehört oder nicht**.

1. **Einzelne Präsentation:** Jedes Wort wird Ihnen einzeln auf dem Bildschirm angezeigt.
2. **Entscheidung treffen:** Nach der Anzeige jedes Wortes haben Sie die Möglichkeit, zu entscheiden, ob Sie das Wort in der ersten Wörterliste gehört haben.
  - Drücken Sie die **"Ja"-Taste**, wenn das Wort aus der ersten Wörterliste stammt.
  - Drücke Sie die **"Nein"-Taste**, wenn das Wort nicht aus der ersten Wörterliste stammt.
3. **Fortschritt:** Der Test wird so lange fortgesetzt, bis alle Wörter präsentiert wurden.

## Vorhang

12. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Sonne

13. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Boot

14. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vase

15. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Farbe

16. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Glocke

17. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Ofen

18. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lehrer

19. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuh

20. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Hut

21. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schuh

22. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schule

23. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fenster

24. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Förster

25. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mond

26. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Tisch

27. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fisch

28. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuchen

29. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lamm

30. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Nase

31. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garbe

32. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bleistift

33. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Maus

34. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Wolke

35. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kaffee

36. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Locke

37. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Jäger

38. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fluss

39. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Gewehr

40. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Stille

41. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## See

42. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Haus

43. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Handtuch

44. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mut

45. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mauer

46. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Truthahn

47. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vogel

48. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bein

49. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Brille

50. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schaf

51. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garten

52. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Warten

53. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Eltern

54. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Pauke

55. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Berg

56. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Trommel

57. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kinder

58. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bauer

59. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Arm

60. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kirsche

61. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Sehr geehrte Teilnehmerin, sehr geehrter Teilnehmer!

Herzlichen Dank für die Teilnahme! Sie helfen uns damit, mehr über den Einfluss von Kurzformatvideos auf die Gedächtnisleistung zu erfahren.

Falls Sie noch Fragen zum Inhalt, Zweck oder Forschungsethik dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at). Falls Sie Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung haben, wenden Sie sich bitte ebenfalls an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at).

---

**Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?**

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:

**Am Panel teilnehmen**

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig und falls Sie nicht mehr teilnehmen möchten, reicht ein Klick. Das SoSci Panel sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.



## 9.2 Fragebogen





## Datenschutzbelehrung

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

wir freuen uns über Ihr Interesse, an dieser wissenschaftlichen Studie teilzunehmen!  
Dieser Fragebogen befasst sich mit sozialen Medien und der Gedächtnisleistung.  
Diese Befragung wird im Zuge der Abfassung einer Masterarbeit an der Universität Wien erstellt.

Die Daten können von der Lehrveranstaltungs-Leitung bzw. von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art. 89 Abs. 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Es besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit. Bevor der Fragebogen startet, sehen Sie detaillierte Informationen zu Ihren Rechten im Zuge dieser Befragung und werden nochmals um Ihre Zustimmung gebeten. Ihre Daten werden ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§ 2f Abs. 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

Sie verfügen über folgende persönliche Rechte im Rahmen dieser Befragung:

- Die Teilnahme an der Studie ist freiwillig. Sie können den Fragebogen jederzeit abbrechen.
- Ihre Teilnahme ist anonym, Ihre Antworten können nicht auf Sie zurückgeführt werden.

Das bedeutet ebenfalls, dass Ihr persönlicher Datensatz nach Abschluss der Befragung für uns nicht identifizierbar ist.

- Falls Sie nach der Studie Auskunft über Ihre Daten haben wollen oder Ihre Teilnahme zurückziehen, bitten wir Sie, dies im abschließenden Kommentarfeld (falls nötig gemeinsam mit einer Kontaktadresse) zu vermerken.
- Ihre Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet.
- Die Forschung folgt keinem kommerziellen Interesse. Wir behandeln all Ihre Daten streng vertraulich.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gerne an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Alexander Safarkhan Eshtehardi ([a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at)) Student der Studienrichtung Publizistik und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien, Pfarrhofgutweg 35, 5400 Taxach-Rif  
Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich

an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. ([verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at](mailto:verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at)).  
Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über [dsb@dsb.gv.at](mailto:dsb@dsb.gv.at)).

**1. Damit Sie an dieser Studie teilnehmen können, benötigen wir Ihr Einverständnis.**

☐ Ja, ich stimme zu

☐ Nein, ich stimme nicht zu

Wir bitten Sie, den Zurück-Button im Browser während der Untersuchung **keinesfalls** zu betätigen, da dies zu **Problemen mit der Datenerfassung** führen könnte. Vielen Dank!

Im folgenden Abschnitt möchten wir einige **demografische Angaben** erfassen.

Diese Informationen helfen uns, die Ergebnisse besser einzuordnen und relevante Zusammenhänge herzustellen.

Alle Angaben werden selbstverständlich **anonym** und **vertraulich** behandelt.

**2. Welches Geschlecht haben Sie?**

- ☐ weiblich
- ☐ männlich
- ☐ divers

**3. Wie alt sind Sie?**

[Bitte auswählen] ▼

**4. In welchem Land leben Sie derzeit?**

- ☐ Deutschland
- ☐ Österreich
- ☐ Schweiz
- ☐ Anderes Land:

## 5. Welchen Bildungsabschluss haben Sie?

Bitte wählen Sie den höchsten Bildungsabschluss, den Sie bisher erreicht haben.

- ☐ Schule beendet ohne Abschluss
- ☐ Noch Schüler
- ☐ Volks-, Hauptschulabschluss
- ☐ Mittlere Reife, Realschul- oder gleichwertiger Abschluss
- ☐ Abgeschlossene Lehre
- ☐ Fachabitur, Fachhochschulreife
- ☐ Matura, Abitur, Hochschulreife
- ☐ Fachhochschul-/Hochschulabschluss
- ☐ Anderer Abschluss, und zwar:

Vielen Dank für Ihre Antworten.

Im folgenden Abschnitt möchten wir nun mehr über **Ihre Nutzung von Social Media** erfahren.

Auch hier bleiben alle Informationen anonym und werden **nur für statistische Auswertungen** verwendet.

**6. Welche Social Media Plattformen verwenden Sie?**

Bitte kreuzen Sie alle Plattformen an, die Sie aktiv nutzen.

- ☐ TikTok
- ☐ Instagram
- ☐ Facebook
- ☐ YouTube
- ☐ LinkedIn
- ☐ Snapchat
- ☐ Sonstige

**7. Wie viel Zeit verbringen Sie täglich auf Social Media?**

Bitte geben Sie an, wie viel Zeit Sie auf Social Media täglich verbringen.

- ☐ 30min – 1h
- ☐ 1 h
- ☐ 2 h
- ☐ 3 h
- ☐ 4 h
- ☐ 5–6 h
- ☐ 7 h oder mehr

**8. Wie oft nutzen Sie soziale Medien zur Unterhaltung und Entspannung?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**9. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Videos oder Fotos anzusehen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**10. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Spiele zu spielen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)

☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**11. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Langeweile zu vermeiden?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = sehr oft; 5 = nie)

☐ sehr oft      ☐ oft      ☐ manchmal      ☐ selten      ☐ nie

Jetzt beginnt **der praktische Teil** der Studie.

Im Folgenden werden Sie an einem kurzen Test teilnehmen.

Der Test dauert insgesamt **ca. 30 Minuten** und besteht aus diversen Phasen.

Sie werden unter anderem dazu aufgefordert sich **Audiodateien** anzuhören. Achten Sie deshalb bitte darauf sich in einer **ruhigen** Umgebung zu befinden oder nutzen Sie alternativ **Kopfhörer**, um die Audiodatei akustisch verstehen zu können.

Bitte folgen Sie den Anweisungen aufmerksam. Viel Erfolg!

**Hören** Sie sich die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an und **merken** Sie sich **die Wörter**, die vorgelesen werden.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Bitte hören Sie sich die folgende Audiodatei an. Es wird nun eine zweite Liste mit **anderen Wörtern** vorgelesen, die Sie sich genauso wie bei der ersten Wörterliste möglichst **gut einprägen** sollen.

0:00 / 0:30

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Nennen Sie nun erneut alle Wörter aus der ersten Liste. Sie können die Wörter wieder in beliebiger Reihenfolge nennen.

  

Vielen Dank für Ihre Bemühungen!

Bitte holen Sie **jetzt** Ihr **Handy** raus und schauen Sie **Instagram Reels**, genau so wie Sie es in Ihrem **Alltag** tun würden. Schauen Sie bitte **so lange**, bis Sie dazu **aufgefordert** werden aufzuhören.

Viel Spaß!

Wir haben jetzt eine kurze Pause eingelegt. Nennen Sie auf der nächsten Seite erneut alle Wörter der **ersten** Liste, an die Sie sich erinnern.

Bitte denken Sie daran, dass Sie die Wörter nicht in der ursprünglichen Reihenfolge wiedergeben müssen.

**Viel Erfolg!**

Notieren Sie alle Wörter der ersten Liste, an die Sie sich noch erinnern.

Vielen Dank, dass Sie bis hierhin an der Studie teilgenommen haben! Nun kommen wir zum **letzten Teil des Tests**, dem Rekognitionstest.

In diesem Test wird überprüft, ob Sie die Wörter der ersten Liste **wiedererkennen**, wenn sie Ihnen präsentiert werden. Sie werden eine Reihe von Wörtern sehen, wobei Wörter der ersten Liste, aber auch der zweiten Liste und völlig neue Wörter vorkommen. Sie sollen bei jedem Wort angeben, **ob es zur ersten Liste gehört oder nicht**.

1. **Einzelne Präsentation:** Jedes Wort wird Ihnen einzeln auf dem Bildschirm angezeigt.
2. **Entscheidung treffen:** Nach der Anzeige jedes Wortes haben Sie die Möglichkeit, zu entscheiden, ob Sie das Wort in der ersten Wörterliste gehört haben.
  - Drücken Sie die **"Ja"-Taste**, wenn das Wort aus der ersten Wörterliste stammt.
  - Drücke Sie die **"Nein"-Taste**, wenn das Wort nicht aus der ersten Wörterliste stammt.
3. **Fortschritt:** Der Test wird so lange fortgesetzt, bis alle Wörter präsentiert wurden.

## Vorhang

12. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Sonne

13. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Boot

14. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vase

15. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Farbe

16. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Glocke

17. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Ofen

18. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Lehrer

19. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Kuh

20. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Hut

21. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schuh

22. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Schule

23. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Fenster

24. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Förster

25. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mond

26. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Tisch

27. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fisch

28. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuchen

29. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lamm

30. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Nase

31. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garbe

32. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bleistift

33. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Maus

34. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Wolke

35. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kaffee

36. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Locke

37. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Jäger

38. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fluss

39. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Gewehr

40. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Stille

41. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## See

42. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Haus

43. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Handtuch

44. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mut

45. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mauer

46. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Truthahn

47. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vogel

48. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Bein

49. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Brille

50. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schaf

51. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garten

52. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Warten

53. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Eltern

54. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Pauke

55. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Berg

56. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Trommel

57. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kinder

58. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bauer

59. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Arm

60. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kirsche

61. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Sehr geehrte Teilnehmerin, sehr geehrter Teilnehmer!

Herzlichen Dank für die Teilnahme! Sie helfen uns damit, mehr über den Einfluss von Kurzformatvideos auf die Gedächtnisleistung zu erfahren.

Falls Sie noch Fragen zum Inhalt, Zweck oder Forschungsethik dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at). Falls Sie Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung haben, wenden Sie sich bitte ebenfalls an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at).

---

**Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?**

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:

**Am Panel teilnehmen**

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig und falls Sie nicht mehr teilnehmen möchten, reicht ein Klick. Das SoSci Panel sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.







## Datenschutzbelehrung

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

wir freuen uns über Ihr Interesse, an dieser wissenschaftlichen Studie teilzunehmen!  
Dieser Fragebogen befasst sich mit sozialen Medien und der Gedächtnisleistung.  
Diese Befragung wird im Zuge der Abfassung einer Masterarbeit an der Universität Wien erstellt.

Die Daten können von der Lehrveranstaltungs-Leitung bzw. von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art. 89 Abs. 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Es besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit. Bevor der Fragebogen startet, sehen Sie detaillierte Informationen zu Ihren Rechten im Zuge dieser Befragung und werden nochmals um Ihre Zustimmung gebeten. Ihre Daten werden ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§ 2f Abs. 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

Sie verfügen über folgende persönliche Rechte im Rahmen dieser Befragung:

- Die Teilnahme an der Studie ist freiwillig. Sie können den Fragebogen jederzeit abbrechen.
- Ihre Teilnahme ist anonym, Ihre Antworten können nicht auf Sie zurückgeführt werden.

Das bedeutet ebenfalls, dass Ihr persönlicher Datensatz nach Abschluss der Befragung für uns nicht identifizierbar ist.

- Falls Sie nach der Studie Auskunft über Ihre Daten haben wollen oder Ihre Teilnahme zurückziehen, bitten wir Sie, dies im abschließenden Kommentarfeld (falls nötig gemeinsam mit einer Kontaktadresse) zu vermerken.
- Ihre Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet.
- Die Forschung folgt keinem kommerziellen Interesse. Wir behandeln all Ihre Daten streng vertraulich.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gerne an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Alexander Safarkhan Eshtehardi ([a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at)) Student der Studienrichtung Publizistik und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien, Pfarrhofgutweg 35, 5400 Taxach-Rif

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich

an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. ([verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at](mailto:verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at)).  
Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über [dsb@dsb.gv.at](mailto:dsb@dsb.gv.at)).

**1. Damit Sie an dieser Studie teilnehmen können, benötigen wir Ihr Einverständnis.**

☐ Ja, ich stimme zu

☐ Nein, ich stimme nicht zu

Wir bitten Sie, den Zurück-Button im Browser während der Untersuchung **keinesfalls** zu betätigen, da dies zu **Problemen mit der Datenerfassung** führen könnte. Vielen Dank!

Im folgenden Abschnitt möchten wir einige **demografische Angaben** erfassen.

Diese Informationen helfen uns, die Ergebnisse besser einzuordnen und relevante Zusammenhänge herzustellen.

Alle Angaben werden selbstverständlich **anonym** und **vertraulich** behandelt.

**2. Welches Geschlecht haben Sie?**

- ☐ weiblich
- ☐ männlich
- ☐ divers

**3. Wie alt sind Sie?**

[Bitte auswählen] ▼

**4. In welchem Land leben Sie derzeit?**

- ☐ Deutschland
- ☐ Österreich
- ☐ Schweiz
- ☐ Anderes Land:

## 5. Welchen Bildungsabschluss haben Sie?

Bitte wählen Sie den höchsten Bildungsabschluss, den Sie bisher erreicht haben.

- ☐ Schule beendet ohne Abschluss
- ☐ Noch Schüler
- ☐ Volks-, Hauptschulabschluss
- ☐ Mittlere Reife, Realschul- oder gleichwertiger Abschluss
- ☐ Abgeschlossene Lehre
- ☐ Fachabitur, Fachhochschulreife
- ☐ Matura, Abitur, Hochschulreife
- ☐ Fachhochschul-/Hochschulabschluss
- ☐ Anderer Abschluss, und zwar:

Vielen Dank für Ihre Antworten.

Im folgenden Abschnitt möchten wir nun mehr über **Ihre Nutzung von Social Media** erfahren.

Auch hier bleiben alle Informationen anonym und werden **nur für statistische Auswertungen** verwendet.

**6. Welche Social Media Plattformen verwenden Sie?**

Bitte kreuzen Sie alle Plattformen an, die Sie aktiv nutzen.

- ☐ TikTok
- ☐ Instagram
- ☐ Facebook
- ☐ YouTube
- ☐ LinkedIn
- ☐ Snapchat
- ☐ Sonstige

**7. Wie viel Zeit verbringen Sie täglich auf Social Media?**

Bitte geben Sie an, wie viel Zeit Sie auf Social Media täglich verbringen.

- ☐ 30min – 1h
- ☐ 1 h
- ☐ 2 h
- ☐ 3 h
- ☐ 4 h
- ☐ 5–6 h
- ☐ 7 h oder mehr

**8. Wie oft nutzen Sie soziale Medien zur Unterhaltung und Entspannung?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**9. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Videos oder Fotos anzusehen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**10. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Spiele zu spielen?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = nie; 5 = sehr oft)



☐ nie      ☐ selten      ☐ manchmal      ☐ oft      ☐ sehr oft

**11. Wie oft nutzen Sie soziale Medien, um Langeweile zu vermeiden?**

Kreuze bitte Zutreffendes an (1 = sehr oft; 5 = nie)



☐ sehr oft      ☐ oft      ☐ manchmal      ☐ selten      ☐ nie

Jetzt beginnt **der praktische Teil** der Studie.

Im Folgenden werden Sie an einem kurzen Test teilnehmen.

Der Test dauert insgesamt **ca. 30 Minuten** und besteht aus diversen Phasen.

Sie werden unter anderem dazu aufgefordert sich **Audiodateien** anzuhören. Achten Sie deshalb bitte darauf sich in einer **ruhigen** Umgebung zu befinden oder nutzen Sie alternativ **Kopfhörer**, um die Audiodatei akustisch verstehen zu können.

Bitte folgen Sie den Anweisungen aufmerksam. Viel Erfolg!

**Hören** Sie sich die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an und **merken** Sie sich **die Wörter**, die vorgelesen werden.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

**Hören** Sie sich erneut die folgende Audiodatei **ausschließlich einmal** an versuchen Sie, sich wieder so viele Wörter wie möglich zu **merken**.

Bitte geben Sie anschließend **alle** Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

0:00 / 0:31

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Bitte hören Sie sich die folgende Audiodatei an. Es wird nun eine zweite Liste mit **anderen Wörtern** vorgelesen, die Sie sich genauso wie bei der ersten Wörterliste möglichst **gut einprägen** sollen.

0:00 / 0:30

Bitte geben Sie alle Wörter an, die Sie sich gemerkt haben. Die Reihenfolge, in der Sie die Wörter nennen, ist egal.

  

Nennen Sie nun erneut alle Wörter aus der ersten Liste. Sie können die Wörter wieder in beliebiger Reihenfolge nennen.

Bitte schauen Sie nun das folgende Video **von Anfang bis Ende** an.

Erst wenn das Video endet, können sie auf "Weiter" klicken.

Viel Spaß!

Geister der Arktis – Das Geheimnis der Eishaie | NDR Doku



Nennen Sie auf der nächsten Seite erneut alle Wörter der **ersten** Liste, die Ihnen vorgelesen wurde, an die Sie sich erinnern. Bitte denken Sie daran, dass Sie die Wörter nicht in der ursprünglichen Reihenfolge wiedergeben müssen.

**Viel Erfolg!**

Notieren Sie alle Wörter der ersten Liste, an die Sie sich noch erinnern.

Vielen Dank, dass Sie bis hierhin an der Studie teilgenommen haben! Nun kommen wir zum **letzten Teil des Tests**, dem Rekognitionstest.

In diesem Test wird überprüft, ob Sie die Wörter der ersten Liste **wiedererkennen**, wenn sie Ihnen präsentiert werden. Sie werden eine Reihe von Wörtern sehen, wobei Wörter der ersten Liste, aber auch der zweiten Liste und völlig neue Wörter vorkommen. Sie sollen bei jedem Wort angeben, **ob es zur ersten Liste gehört oder nicht**.

1. **Einzelne Präsentation:** Jedes Wort wird Ihnen einzeln auf dem Bildschirm angezeigt.
2. **Entscheidung treffen:** Nach der Anzeige jedes Wortes haben Sie die Möglichkeit, zu entscheiden, ob Sie das Wort in der ersten Wörterliste gehört haben.
  - Drücken Sie die **"Ja"-Taste**, wenn das Wort aus der ersten Wörterliste stammt.
  - Drücke Sie die **"Nein"-Taste**, wenn das Wort nicht aus der ersten Wörterliste stammt.
3. **Fortschritt:** Der Test wird so lange fortgesetzt, bis alle Wörter präsentiert wurden.

## Vorhang

12. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Sonne

13. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Boot

14. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vase

15. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Farbe

16. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Glocke

17. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Ofen

18. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lehrer

19. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuh

20. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Hut

21. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schuh

22. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schule

23. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fenster

24. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Förster

25. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mond

26. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Tisch

27. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fisch

28. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kuchen

29. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Lamm

30. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Nase

31. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garbe

32. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bleistift

33. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Maus

34. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Wolke

35. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kaffee

36. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Locke

37. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Jäger

38. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Fluss

39. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Gewehr

40. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Stille

41. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## See

42. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Haus

43. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Handtuch

44. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mut

45. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Mauer

46. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Truthahn

47. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Vogel

48. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bein

49. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Brille

50. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Schaf

51. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Garten

52. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Warten

53. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Eltern

54. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Pauke

55. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Berg

56. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Trommel

57. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kinder

58. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Bauer

59. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Arm

60. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

## Kirsche

61. Stammt das Wört aus der ersten Wörterliste?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Sehr geehrte Teilnehmerin, sehr geehrter Teilnehmer!

Herzlichen Dank für die Teilnahme! Sie helfen uns damit, mehr über den Einfluss von Kurzformatvideos auf die Gedächtnisleistung zu erfahren.

Falls Sie noch Fragen zum Inhalt, Zweck oder Forschungsethik dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at). Falls Sie Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung haben, wenden Sie sich bitte ebenfalls an [a11703312@unet.univie.ac.at](mailto:a11703312@unet.univie.ac.at).

---

**Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?**

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:

**Am Panel teilnehmen**

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig und falls Sie nicht mehr teilnehmen möchten, reicht ein Klick. Das SoSci Panel sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.

