

Markus Gitter

Eigenproduktion von Erklärvideos in der Lehramtsausbildung der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft

Der gesellschaftliche Megatrend der Digitalisierung macht ein Umdenken eingefahrener und traditioneller Strukturen von Lehr-/Lernszenarien notwendig und unumgänglich. Erklärvideos sind zum festen Bestandteil der Lernkultur junger Menschen geworden und beeinflussen Rezipierende oftmals unbewusst. Die Relevanz der Eigenproduktion von Erklärvideos für das Berufsfeld und die berufliche Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft wird in diesem Beitrag aufgezeigt.

Schlüsselwörter: Erklärvideos, Eigenproduktion, digitale Bildung

In-house production of explanatory videos in teacher training in the vocational field of nutrition and home economics

The social megatrend of digitalization makes a rethinking of established and traditional structures of teaching/learning scenarios necessary and inevitable. Explanatory videos have become an integral part of the learning culture of young people and often unconsciously influence recipients. The relevance of the in-house production of explanatory videos for the occupational and the vocational field of nutrition and home economics is shown in this article.

Keywords: explanatory videos, self-production, digital education

1 Einleitung und Aktualität des Themas

Es existiert kaum ein Bereich der modernen Gesellschaft, der nicht durch die Digitalisierung berührt wird. Politik, Wirtschaft und Wissenschaft erfahren zurzeit weitreichende Veränderungen und öffnen sich den Potentialen der Digitalisierung (Wannemacher, 2016, S. 2). Auch im Bildungssektor eröffnen sich durch die Digitalisierung neue Möglichkeiten und Methoden, deren Potentiale aus unterschiedlichen Gründen jedoch noch nicht ausgeschöpft werden (Yvette, 2017, Absatz 2). Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat im Jahr 2016 ihre Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ veröffentlicht und setzt somit bildungspolitisch und damit rechtsverbindlich einen Einbezug digitaler Medien und die dazugehörige Kompetenzgenese der Lernenden in den Unterricht und in die Hochschullehre fest (KMK,

2016, S. 38 f.). Dies ist ein erster Versuch den Bildungssektor im digitalen Zeitalter zu reformieren und allen in diesem Bereich beteiligten Akteurinnen und Akteuren die Notwendigkeit eines Um- bzw. Neudenkens bewusst zu machen. Das Strategiepapier definiert Kompetenzen, die Lehrkräfte in einer digitalen Welt erwerben sollen und erwähnt Anforderungen, die von Lernenden im Hinblick auf eine digitale Bildung erwartet werden (ebd., S.16. f.). Ebenfalls legt die Strategie dar, welche Änderungen in der Lehramtsausbildung anzustreben und bis wann diese umzusetzen sind. Hier spielt insbesondere der Einbezug digitaler Medien in die Lehre, die Genese von digitalen Kompetenzen und Medienkompetenzen sowie die Schaffung einer neuen Lehr-/Lernkultur und neuer didaktischer Konzepte eine zentrale Rolle (ebd., S. 47 f.). Wie diese Kompetenzen bzw. Anforderungen erreicht werden sollen, ist nicht formuliert und stellt damit ein Forschungsdesiderat dar.

In diesem Desiderat fußt das im Folgenden beschriebene Seminarkonzept, wobei als Ideengrundlage die Methode der aktiven Medienarbeit am Beispiel der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft dient. Im Mittelpunkt der aktiven Medienarbeit steht die Be- und Erarbeitung von verschiedenen Gegenstandsbereichen sozialer Realitäten durch analoge und/oder digitale Medien (Lampert, 2006, S. 22). Innerhalb dieser Methode wird der Mensch als selbstbestimmtes Individuum gesehen, bei dem durch die aktive Form der Auseinandersetzung eine Förderung der analytischen, reflexiven und kritischen Sichtweise erreicht werden kann. Zudem werden die Lernenden in die Lage versetzt, eigene Perspektiven und Positionen mittels Medien zu artikulieren und durch das Arbeiten in Gruppen soziale Kompetenzen auszubilden (Lampert, 2006, S. 23). Ferner kann durch die aktive Medienarbeit die Kreativität der Lernenden gefördert werden. Bezieht man nun das Strategiepapier der KMK mit ein, so erkennt man eine Schnittmenge zwischen den Forderungen der KMK und der Methode der aktiven Medienarbeit. Im Folgenden soll diese Schnittmenge insofern näher beschrieben werden, als dass das Medium Video näher betrachtet und dessen bisheriger und zukünftiger Einbezug in die Lehrerbildung der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft analysiert wird.

2 Videos in der Lehrerbildung

Videos in der Lehrerbildung haben eine lange Tradition. Bereits in den 1960er und 1970er Jahren implementierten Fernuniversitäten mediendidaktisch aufbereitete Lehr-/Lernmaterialien in Form von Lehrfilmen, die als Medium dienten, Wissen ortsunabhängig zu transferieren. Auch heute spielt das Medium Film als Wissensvermittler eine Rolle, wenngleich anstelle der Begrifflichkeit Film auf Bezeichnungen wie Lehr- und Lernvideo zurückgegriffen wird. Ebner und Schön (2017, S. 2) definieren Lehr- und Lernvideos

Eigenproduktion von Erklärvideos

[...] als asynchrone audiovisuelle Formate, die das Ziel verfolgen, einen Lehr- und Lerninhalt zu transportieren, der in didaktisch geeigneter Weise aufbereitet oder in einem didaktisch aufbereiteten Kontext eingebettet ist bzw. zur Anwendung kommen kann.

Nach dieser Definition erfahren Lehr- und Lernvideos vor allem im unterrichtlichen Kontext zur Unterstützung des Wissenstransfers Verwendung. Einsatzbereiche stellen hier insbesondere die traditionelle Präsenzlehre aber auch moderne Lehr-/Lernsettings, wie beispielsweise das Blended-Learning oder Onlinekurse und MOOCs (Massive Open Online Courses) dar. Bei Lehr- und Lernvideos in der Lehramtsaus- und -weiterbildung rückt insbesondere der Fortbildungsprozess im Hinblick auf die Professionalisierung (angehender) Lehrkräfte in den Mittelpunkt: Um eine Kompetenzförderung anzustoßen, werden Unterrichtssequenzen aufgezeichnet, um diese dann zu reflektieren (Kleinknecht & Poschinski, 2014, S. 472). Bezugnehmend auf die reine Rezeption von Lehr- und Lernvideos zeichnet sich seit einiger Zeit ein Trend ab, der sich vermutlich verstetigen und publikler wird: Die Plattform YouTube wird von 100% der 14-19-Jährigen, 96% der 20-29-Jährigen und 86% der 30-39-Jährigen regelmäßig für unterschiedliche Zwecke genutzt (Faktenkontor, o.J. a). Das Nutzungsverhalten ist unabhängig vom Bildungsgrad ähnlich hoch (Faktenkontor, o.J. b). Die Nutzer verwenden die dort hochgeladenen Videos primär zur eigenen Unterhaltung und zum Zeitvertreib. Neben diesem Unterhaltungsaspekt steht zunehmend auch die Nutzung von YouTube als Lern- und Informationsplattform im Mittelpunkt (siehe Abbildung 1).

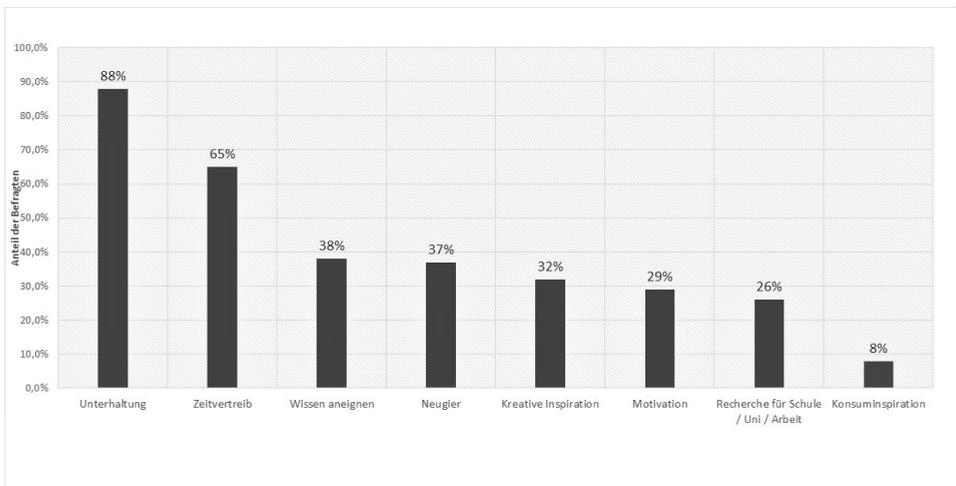


Abb. 1: Gründe der Nutzung von YouTube (Generation Z im Jahr 2018) (Quelle: eigene Abbildung nach Faktenkontor, o.J. a)

Wolf (2015a, S. 3) beschreibt YouTube aus diesem Grund als eine Art audiovisuelle Enzyklopädie. YouTube ist in diesem Kontext vergleichbar mit dem Internetportal Wikipedia. Neben Fernsehmitschnitten und professionell produzierten Videos findet man vor allem selbst produzierte Videos unterschiedlicher Genres. Wie auf Wikipedia kann auch hier jeder jedem Informationen und Wissen zur Verfügung stellen, ohne dass dieses durch eine höhere Instanz geprüft wird und somit, ähnlich wie bei Wikipedia, als nicht abgesichert gilt. Auch die Zahl von Nachhilfchannels wächst stetig. Sie produzieren Videos, die zum Teil sehr professionell und unter Verwendung der Jugendsprache verschiedene Sachverhalte erklären. Hochgeladene Videos, in denen sowohl bestimmte Funktionsweisen oder (Arbeits-)Vorgänge erklärt werden als auch komplexe Sachverhalte und abstrakte Konstrukte, werden als Erklärvideos bezeichnet. Die Anzahl der nicht professionell gedrehten Videos auf YouTube, die als Erklärvideos zu charakterisieren sind, steigt ebenfalls an. Diese steigende Anzahl bestärkt die Vermutung, dass Erklärvideos auf YouTube zu einem in der Gesellschaft angekommenen und innovativen Erklärmedium geworden sind. Nach Holzkamp (2004, S. 29. ff) ist die Nutzung von YouTube als Erklärmedium Ausgangspunkt eines informellen und selbst organisierten Lernens, ausgelöst durch ein genuines Interesse an einem Thema. Viele alltägliche Fertigkeiten eignen sich junge Leute durch die Rezeption eben solcher Videos an, wie z.B. durch Sport- und Performancevideos, Unpack-Videos, Lifestyle, Beauty- und Fashion-Videos oder Kochtutorials. Insbesondere die Kochtutorials erfahren seit geraumer Zeit einen Aufschwung: Channels wie FOODBOOM, Tasty, So Yummy, Let's cook, CrispyRob, Leckerschmecker oder Chefkoch erreichen durch ihre bis zu 15 Millionen Abonnenten eine breite Masse. Der Channel „Tasty“ erreichte innerhalb von zwei Jahren knapp 3 Milliarden Menschen weltweit (Tasty, 2019). Es lässt sich vermuten, dass durch die Rezeption nicht nur Rezeptideen ausgetauscht und publiziert werden, sondern dass auch das Verbraucher- und Konsumverhalten sowie das Ernährungsbewusstsein der Rezipienten beeinflusst werden kann (bspw. durch Marken- und Produktennungen durch Sponsoring). Das breite Spektrum der verschiedenen Videos verdeutlicht gleichzeitig, dass ein kritisch-reflexiver Umgang mit solchen Videos im Bildungskontext Anwendung finden sollte. Dies wird ebenfalls von Lernenden selbst gefordert (Rat für Kulturelle Bildung, 2019, S. 9).

Die zahllosen Kommentare von Lernenden bzw. Usern unter entsprechenden Erklärvideos bekannter Nachhilfchannels zeigen, wie wichtig solche Videos für Lernende inzwischen sind. „Die auf YouTube erklären manchmal besser als Lehrer“ – das verkündet eine Schülerin in einem Artikel der FAZ.net vom 26.06.2017 zum Thema Erklärvideos auf YouTube. „Mit euren Videos rettet ihr einfach Generationen von Schülern!!!“, schreibt ein User unter ein Mathe-Video von „TheSimpleClub“. Ein weiterer User ergänzt: „In 7 Minuten besser verstanden als in 2 Jahren“.

Als reines rezeptives Medium sind Erklärvideos für die Präsenzlehre nicht attraktiv, gleichwohl sie als Einstieg in eine Unterrichtseinheit oder als Zusammenfassung

| Eigenproduktion von Erklärvideos

bzw. Fazit eine gute und effektive Einsatzmöglichkeit bzw. Ergänzung bieten. Vielmehr sollten Erklärvideos von der Seite der Produzierenden gesehen und die Eigenproduktion von solchen Videos als Hauptelement des eigentlichen Lehr-/Lernszenarios gesetzt werden.

3 Das Konvolut „Eigenproduktion von Erklärvideos“

Die Eigenproduktion von Erklärvideos als Bestandteil von Lehr-/Lernszenarien kann verschiedene Zugänge bieten:

1. Die Eigenproduktion von der Lehrperson kann für die Lernenden genutzt werden, um entweder eine durch die Rezeption entstehende Vermittlung neuer Lerninhalte oder eine Vertiefung bestehender Inhalte zu erreichen. Durch den Einsatz eigenproduzierter Erklärvideos können individuelle und abwechslungsreiche Lernszenarien, insbesondere durch den Einsatz verschiedener Medien realisiert werden.
2. Durch die Bereitstellung von eigenproduzierten Erklärvideos via Lern- oder Onlineplattformen sind diese auch außerhalb der eigentlichen Präsenzlehre abrufbar und können individuell genutzt werden.
3. Ein weiterer Zugang der Eigenproduktion von Erklärvideos kann von Seiten der Lernenden stattfinden. Neben der inhaltlichen Ebene umfasst die Eigenproduktion für die Lernenden in der Verbindung von Produktion und Präsentation folgende Facetten (verändert nach Schlegel, 2016, S. 5):
 - eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema des Erklärvideos,
 - die Stärkung von Medienkompetenz, speziell Filmkompetenz,
 - interaktive Gruppenarbeit,
 - kreativ-exploratives Lernen,
 - das Prinzip „Lernen durch Lehren“,
 - das Bedienen und Anwenden von Hard- und Software der Videoproduktion,
 - das Präsentieren eigener Arbeitsergebnisse,
 - die Analyse und Reflexion von (Film-)Medien,
 - die Analyse und Reflexion der eigenen Performance (z.B. als Moderatorin und Moderator).

Es ist zu erkennen, dass durch den Einsatz des methodisch-didaktischen Werkzeugs der Eigenproduktion von Erklärvideos, viele Facetten angesprochen und Kompetenzbereiche der Lernenden mit einbezogen werden können. Somit lässt sich das methodisch-didaktische Werkzeug als Konvolut bezeichnen, dessen breites Spektrum, insbesondere durch die aktuellen Diskussionen innerhalb des gesellschaftlichen

Megatrends der Digitalisierung und den damit verbundenen bildungspolitischen Vorgaben, um folgende Facetten und Kompetenzbereiche erweitert werden kann:

Höhere Lernmotivation aufgrund eines größeren Lebensweltbezugs

Der Begriff „Lebensweltbezug“ wird nach Maier, Kleinknecht, Metz & Bohl (2010, S. 89) definiert als „Relation zwischen domänenspezifischem Fachwissen und Erfahrungswelt der Lernenden“.

Hartke, Blumenthal, Carnein & Vrban (2014, S. 79) konnten in Studien nachweisen, dass ein größerer Lebensweltbezug eine höhere Lernmotivation bewirkt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass Aufgaben mit einem solchen Lebensweltbezug den Lernenden sinnvoll erscheinen und sie eine Wertschätzung der Aufgabe entwickeln. Eine höhere Lernmotivation mündet nach van Dijk (2012, S. 11) automatisch in einen besseren Zugang zum Lerngegenstand. Somit kann schlussgefolgert werden, dass lebensweltliche Kontexte die Fundamente der Lernmotivation darstellen. Wie bereits beschrieben sind Erklärvideos ein fester Bestandteil der Lebenswelt von Lernenden. Demzufolge sollten Erklärvideos Bestandteil der Lehre sein. Scheint der reine Konsum von Erklärvideos, eher unattraktiv für die Lehre, so ergeben sich mit dem methodisch-didaktischen Werkzeug der Eigenproduktion von Erklärvideos neue Facetten, die einen Einbezug der Lebenswelt von Lernenden und eine kreative Gestaltung von Lehr-/Lernszenarien zur Folge haben. Es ist zu vermuten, dass durch das eigenständige Drehen auch das Konsumverhalten der Lernenden auf der Videoplattform YouTube kritischer und reflexiver gestaltet wird. Lernende können einen Einblick bekommen, wie einfach oder auch wie aufwändig eine Videoproduktion sein und wie leicht jeglicher Inhalt oder jegliche Meinung auf einer Plattform für viele Menschen zugänglich gemacht werden kann. Aus diesem Wissen heraus sollten Lernende fremdproduzierte Videos bezüglich ihres Wahrheitsgehalts und deren Korrektheit schneller und besser analysieren können. Die aktuelle Studie des Rats für kulturelle Bildung (2019) rechtfertigt diesen Einbezug der Eigenproduktion, da die empirischen Befunde zeigen, dass die Mehrheit der befragten Jugendlichen sich eine stärkere Rezeption, Reflexion und Produktion von Erklärvideos in der Schule wünschen (ebd., S. 9).

Förderung der Erklärkompetenz

Erklären ist ein interaktiver Prozess zwischen verschiedenen Parteien. Im schulischen Kontext werden die Parteien von den Schülerinnen und Schülern sowie von den Lehrkräften vertreten. Erst wenn bei einer der Parteien eine Veränderung bezüglich des Wissens stattgefunden hat, gilt ein Erklärprozess als gelungen (Schmidt-Thieme, 2014, S. 1076). Die Erklärkompetenz stellt mitunter eine der zentralen Fähigkeiten einer Lehrkraft dar, welche sie in ihrem täglichen Berufsleben unter Beweis stellen muss. „Erklären können“ wird als Teil des Professionswissens und als Kompetenzbereich des fachdidaktischen Wissens von Lehrerinnen und Lehrern gesehen und bekommt in nationalen und internationalen Vergleichsstudien (bspw.

| Eigenproduktion von Erklärvideos

COACTIV, TEDSM) eine zentrale Bedeutung zugewiesen. Die curriculare Verankerung der Förderung der Erklärkompetenz ist in vielen Bereichen der Lehramtsausbildung jedoch nicht explizit vorhanden. Das Erklären von Fachinhalten gilt generell als erlernbar (Charalambous, Hill & Ball, 2011, S. 442). Somit kann mit dem Einsatz des methodisch-didaktischen Werkzeuges der Eigenproduktion von Erklärvideos die Förderung der Erklärkompetenz einhergehen. Als gut erlernbare Aspekte des Konstrukts *Erklären* gelten nach Brown & Daines (1981, S. 574) u.a. die Verwendung von Diagrammen und Illustrationen, die Visualisierung an Beispielen, die Auswahl und Fokussierung passender Inhalte sowie ein passendes Sprachniveau. Projiziert man diese Aspekte auf das methodisch-didaktische Werkzeug der Eigenproduktion von Erklärvideos so lassen sich Übereinstimmungen finden. Die Mehrzahl der Erklärvideos bedient sich während des Erklärprozesses passender Illustrationen und Diagrammen, um auf diese Art und Weise entsprechende Beispiele visualisieren zu können. Die passenden Illustrationen müssen meistens von den Produzierenden selbst gestaltet werden, um so einen passgenauen Transfer auf den Lerninhalt zu ermöglichen. Auf diese Art und Weise lernen die Produzierenden für jeden Lerninhalt individuelle Visualisierungsoptionen zu gestalten. Insbesondere die Fokussierung auf passende Beispiele, die im Kontext der Produktion auch als Storytelling bezeichnet wird, ist einer der zentralen Aspekte von Erklärvideos. Durch das Storytelling kann sich der bzw. die Rezipierende mehr mit dem Video identifizieren. Hierdurch wird gleichzeitig ein größerer Lebensweltbezug hergestellt. Weiterhin kann man den Aspekt des Auswählens passender Inhalte in der Eigenproduktion von Erklärvideos wiederfinden. Speziell im Kontext der Lehramtsausbildung rücken dann fachspezifische Begriffe wie die der „Didaktischen Analyse“ und „Didaktischen Aufbereitung“ in den Fokus. Wurde das Thema des Erklärvideos ausgewählt, muss Videoproduzent bzw. die Videoproduzentin analog zur Didaktischen Analyse überlegen, welche Zielgruppe das Erklärvideo ansprechen soll. Darauf aufbauend erfolgt die Videoplanung. Hierfür wird der Lerninhalt didaktisch aufbereitet. Wie in herkömmlichen Lehr-/Lernszenarien muss eine Reduktion des Lerninhaltes stattfinden. Dabei ist zu beachten, dass im Gegensatz zu herkömmlichen Lehr-/Lernszenarien nur maximal zwei bis fünf Minuten zum Wissenstransfer zur Verfügung stehen (Ebner & Schön, 2013, Absatz 3). Danach sinkt die Aufmerksamkeitsspanne der Rezipienten. Ist eine inhaltliche Reduktion gelungen, müssen die Produzierenden den verbleibenden Inhalt didaktisch aufbereiten und in das Storytelling einbinden. Es muss ein roter Faden gesponnen werden, der die Rezipierenden von Beginn bis zum Ende des Videos führt. Wichtig hierbei ist der erneute Fokus auf die angestrebte Zielgruppe, um so ein passendes Sprachniveau auszuwählen und anzuwenden. Nicht zuletzt durch diese Punkte werden Parallelen zwischen der Gestaltung herkömmlicher Lehr-/Lernszenarien und der Produktion von Erklärvideos deutlich.

Förderung von digitaler Kompetenz und Medienkompetenz

Die angepasste Kompetenzgenese in einer digitalen Welt bezieht sich primär auf die Kompetenzbereiche der digitalen Kompetenzen und der Medienkompetenzen. Eine der ältesten und bekanntesten Definitionen der Medienkompetenz wurde 1998 von Dieter Baacke entlang folgender Dimensionen verfasst (Baacke, 2007, S. 98 f.):

- die *Medienkritik* als Fähigkeit, sich analytisch, ethisch und reflexiv auf Medien zu beziehen. Die damit zusammenhängende kritische Nutzung von Medien in einer sehr mediatisierten Umwelt wird seit geraumer Zeit für Lernende und Lehrende als besonders notwendig diskutiert.
- die *Medienkunde*, welche ein Wissen im Sinne von Informiertheit über das Mediensystem umfasst.
- die *Mediennutzung*, die rezeptiv-anwendend und interaktiv-auffordernd-anbietend erfolgen kann. Diese Dimension beschreibt die Bedienfähigkeit klassischer medialer Angebote im Sinne von Hard- und Software.
- durch die Dimension der *Mediengestaltung* wird das Konzept der Medienkompetenz komplettiert. Eine Mediengestaltung sollte innovativ, kreativ, moralisch und ethisch korrekt sein. Hier geht es um die Kreativität des Subjekts und der Innovation im Sinne der Weiterentwicklung von bestehenden Medien.

In Bezug auf Lehrende können nach Baumgartner, Brandhofer, Ebner, Gradlinger & Korte (2015, S. 97) beispielsweise die Dimensionen *Mediendidaktik*, *Medienerziehung* und *Medieninformatik* ergänzt werden.

Eine grundlegende Beschreibung digitaler Kompetenzen wird von der Europäischen Union innerhalb ihres Europapasses gegeben. Durch diesen wird versucht, Kompetenzen und Qualifikationen europaweit transparent und verständlich zu gestalten. Nach dem Europapass umfasst die digitale Kompetenz folgende Bereiche (Europäische Union, 2015, S. 1):

- Datenverarbeitung (z.B. Internetrecherche, Bewertung und Speicherung von Informationen),
- Kommunikation (z.B. Interaktion, Informationsaustausch, Netiquette),
- Erstellung von Inhalten (z.B. Entwicklung von digitalen Inhalten und Medien, Programmierung),
- Sicherheit (z.B. IT-Sicherheit und Geräteschutz, Datenschutz) und
- Problemlösung (z.B. Lösung technischer Probleme, kreative Nutzung).

Diese Aspekte werden auch in der folgenden Definition digitaler Kompetenzen aufgegriffen (Ferrari, 2012, S. 3):

Digital Competence is the set of knowledge, skills, attitudes (thus including abilities, strategies, values and awareness) that are required when using ICT and digi-

| Eigenproduktion von Erklärvideos

tal media to perform tasks; solve problems; communicate; manage information; collaborate; create and share content; and build knowledge effectively, efficiently, appropriately, critically, creatively, autonomously, flexibly, ethically, reflectively for work, leisure, participation, learning, socialising, consuming, and empowerment.

Sowohl die Beschreibung der digitalen Kompetenz durch den Europapass als auch die Definition von Ferrari beziehen den Begriff „Medien“ mit ein und haben somit Schnittmengen zur Medienkompetenz (bspw. Knowledge = Medienkunde, Skills = Mediennutzung, Produktion von digitalen Inhalten). Abbildung 2 zeigt Schnittmengen zwischen digitaler Kompetenz und Medienkompetenz in Bezug auf das didaktisch-methodische Werkzeug der Eigenproduktion von Erklärvideos auf.

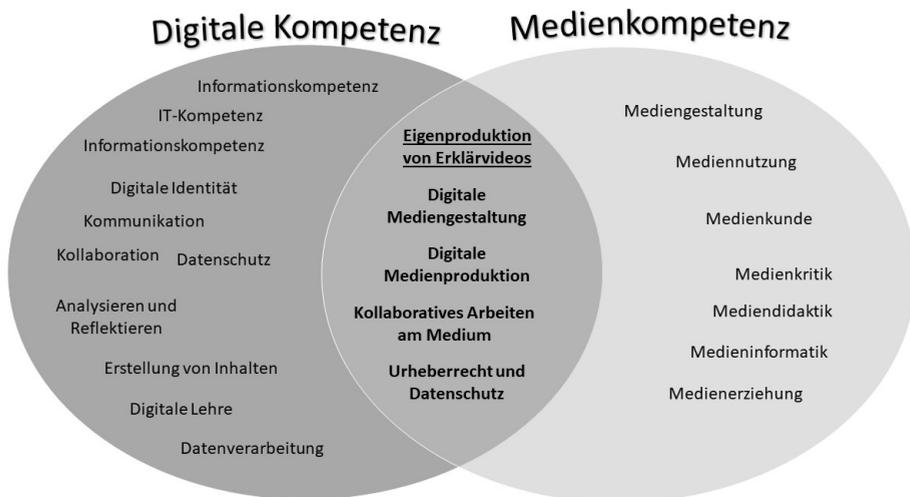


Abb. 2: Schnittmenge von digitaler Kompetenz und Medienkompetenz im Rahmen der Eigenproduktion von Erklärvideos (Quelle: eigene Darstellung)

Niedrigschwelliger Digitalisierungsansatz für Lehr-/Lernszenarien

Unter einem niedrigschwelligen Digitalisierungsansatz für Lehr-/Lernszenarien wird eine Veränderung bestehender Lehr-/Lernszenarien verstanden, die mit Hilfe digitaler Werkzeuge ohne vorherige, komplexe Einarbeitung von Lehrenden und Lernenden, in hard- und softwaretechnische Angelegenheit, möglich ist. D.h., ein Mehraufwand für die Lehrenden tritt nach diesem Ansatz so gut wie nicht auf. Zur Unterstützung können Lehrende sich an verschiedenen Leitfäden und Handlungsempfehlungen zur Videoproduktion im Unterricht bedienen (Bundeszentrum für Ernährung 2017; Schlegel 2016; Planer 2017).

4 Einbindung und Akzeptanz der Eigenproduktion von Erklärvideos

Im Folgenden wird das Konzept des Seminars „Bildung in einer digitalen Welt – Bildungspotential von Erklärvideos“ näher erläutert (siehe Abbildung 3).

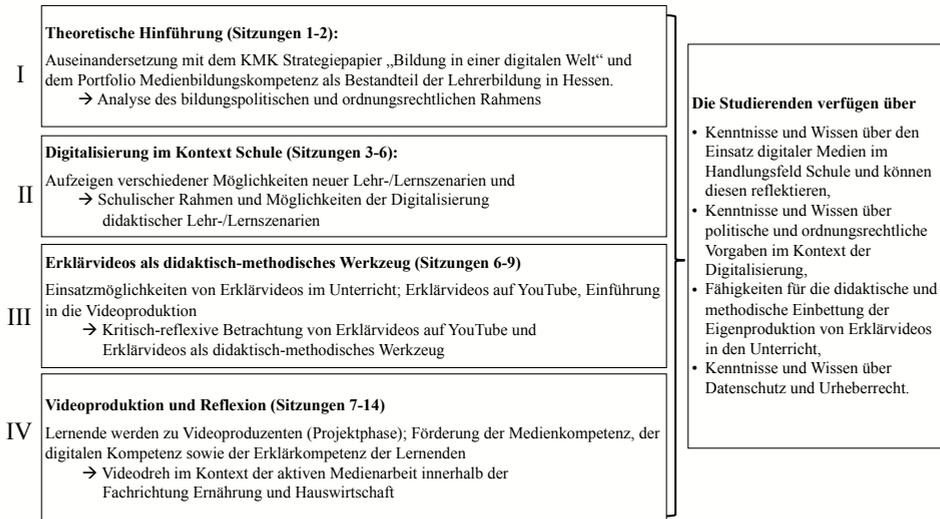


Abb. 3: Darstellung Seminarkonzept (14 Sitzungen) und Kompetenzziele (Quelle: eigene Darstellung)

Das Seminar findet innerhalb der beruflichen Lehramtsausbildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen statt und verfolgt das Ziel, Lehramtsstudierende, insbesondere in der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft, auf neue Möglichkeiten und Chancen für die Bildung in einer digitalen Welt aufmerksam zu machen und zu sensibilisieren. Ferner sollen die angehenden Lehrkräfte anhand der Eigenproduktion von Erklärvideos ein neues didaktisch-methodisches Werkzeug kennenlernen. Das Seminar umfasst 14 Sitzungen und ist in vier thematische Blöcke unterteilt.

I Theoretische Hinführung (Sitzungen 1-2)

Um einen Überblick über die Notwendigkeit der Modernisierung von Lehr-/Lernszenarien, über Chancen, Grenzen und Möglichkeiten solch einer Modernisierung und die möglichen Änderungen didaktischer Rahmenbedingungen zu ermöglichen, erfolgt eine Erarbeitung der theoretischen Grundlagen und der curricularen Vorgaben auf Bundes- und Landesebene. Der bildungspolitische und ordnungsrechtliche Rahmen wird abgesteckt.

| Eigenproduktion von Erklärvideos

II Digitalisierung im Kontext Schule (Sitzungen 3-6)

Es werden zunächst Begriffe und Konzepte wie E-Learning, Blended-Learning sowie Flipped-Classroom bestimmt und deren Vor- und Nachteile abgewogen. Ferner werden die Einsatzmöglichkeiten von Tablets im Unterricht diskutiert und exemplarisch erprobt. Das didaktisch-methodische Werkzeug der Eigenproduktion von Erklärvideos wird einführend in den Blick genommen – auch im Hinblick auf Datenschutz und Urheberrecht in der Schule. Es folgt die Analyse von Erklärvideos in Form verschiedener Videoformate, wie z.B. Bloggingvideos, Legetrickvideos, Animationsvideos und Tutorials.

III Erklärvideos als didaktisch-methodisches Werkzeug (Sitzungen 6-9)

Durch die Analyse verschiedener Erklärvideos im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft auf YouTube wird ein Kriterienkatalog für gute Erklärvideos von den Studierenden entwickelt. Die analysierten Erklärvideos im Bereich Ernährung behandeln beispielsweise Themen wie Diäten Hacks, Ernährungs- und Abnehmtipps oder auch gesunde Einkaufsweisen. Im Bereich Hauswirtschaft finden sich primär Tutorials und „do it yourself Anleitungen“. Themen sind zum Beispiel Hygienevorschriften in unterschiedlichen Arbeitsbereichen, Gestaltungsmöglichkeiten des Wohnumfelds und von Funktionsbereichen oder auch die Funktionsweise einer professionellen Abfallentsorgung. Bei den Kriterien handelt es sich im Ergebnis z.B. um Aussprache, Rhetorik, Hintergrundgeräusche oder Soundqualität, Geschwindigkeit, Gesamterscheinung, Beleuchtung oder Schnitt. Auch die Darstellungsart selbst und das Thema werden von den Lernenden mit weiteren Kriterien angereichert.

IV Videoproduktion und Reflexion (Sitzungen 7-14)

Es folgt eine Vorstellung und Erprobung von Hard- und Softwaretools. Zur klassischen Hardware gehören Tablets, Videokameras, Funk- und Handmikrophone sowie Beleuchtungsequipment. Im Kontext der Softwaretools wird das Videoschnittprogramm iMovie vorgestellt, getestet und Lizenzen für den Erklärvideocreator Mysimpleshow vergeben. iMovie ist für die Lernenden interessant, die selbst Videosequenzen aufnehmen und schneiden möchten. Mysimpleshow hingegen ist für diejenigen Lernenden interessant, die ein animiertes Legetrick Video gestalten möchten, um Fallbeispiele zu visualisieren und Wissen auf eine ansprechende Art und Weise zu transferieren. Die Software ist für den Bildungskontext kostenfrei und bietet eine leicht zu bedienende, browserbasierte Text-zu-Video-Anwendung.

Die anschließende Produktionsphase der Studierenden ist wie folgt aufgebaut: Zu Beginn steht die Themenauswahl, in der eine Recherche stattfinden muss (1). Studierende der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft orientieren sich an dem Mangel an hochwertigen Erklärvideos für den schulischen Kontext für diese Fachrichtung. Themen für Erklärvideos sind beispielsweise verschiedene wissenschaftlich abgesicherte Ernährungsempfehlungen, die Beurteilung von Ernährungs-

trends, Gesundheitsgefährdungen durch Lebensmittel, Lebensmittelproduktion, Lebensmittel der Zukunft, Körperhygiene, und die Welternährung. Ist eine Themenauswahl getroffen worden, schließt sich eine Konstruktion eines Fallbeispiels an, um so einen größeren Lebensweltbezug für den Rezipierenden herzustellen und ein Storytelling zu ermöglichen (2). Ein Fallbeispiel könnte eine Vorstellung eines an Diabetes erkrankten Jungen sein, welcher einem Schulfreund die Erkrankung in einfacher Weise erklären möchte, da dieser nicht versteht, warum sein Freund nicht mit ihm Eis essen gehen kann. Unabhängig davon, ob ein einfaches oder komplexeres Fallbeispiel konstruiert wurde, erfolgt im Anschluss die inhaltliche Reduktion (3) und Strukturierung (4). Daraufhin startet eine Analyse der Zielgruppe und eine didaktische Aufbereitung des Inhaltes (5). Schließlich erfolgt das eigentliche Schreiben des Drehbuchs bzw. Storyboards (6). Hier wird in detaillierter Art und Weise festgeschrieben, was im Video zu sehen sein soll und welcher Text zu hören sein wird. Ferner erfolgt innerhalb des Drehbuchs die Literaturarbeit in Form von Quellenangaben. Das Drehbuch bzw. Storyboard muss zur Beurteilung des entstandenen Erklärvideos hinzugezogen werden und fließt in die Bewertung ein. Dieser Schritt stellt mitunter den zentralen Punkt dar, um ein gutes Erklärvideo produzieren zu können. Im siebten Schritt kommt es zur eigentlichen Produktion mit Hilfe der unterschiedlichen Hard- und Software (7). Nach der Produktion erfolgt die Postproduktion (8), die das Schneiden, Betiteln und Bearbeiten der Filmsequenz(en) beinhaltet. Im Anschluss erfolgt die Präsentation der Ergebnisse im Plenum mit angegliederter Reflexion (9).

5 Fazit und Handlungsempfehlungen

Insbesondere auf der Videoplattform YouTube besteht ein Trend zu einer informellen Lernplattform, die für Lernende den formalen Unterricht ergänzen und in manchen Bereichen sogar ablösen könnte. Dieser Trend ist beständig und wird sprunghaft populärer. Erklärvideos spielen im Alltag von Lernenden eine große Rolle und auch im Bildungskontext gewinnen Erklärvideos an Bedeutung. Erklärvideos haben das Vermögen eine breite Masse anzusprechen und sie auch in verschiedenen Bereichen zu beeinflussen. Um zwischen guter und weniger guter Beeinflussung unterscheiden zu können, ist es unerlässlich, dass Lernende einen kritisch reflexiven Umgang mit Erklärvideos erfahren, um so deren Wahrheitsgehalt und Ursprung beurteilen zu können. Erklärvideos sind interdisziplinär und für jeden Bildungsbereich verfügbar. Auch in den Bereichen Ernährung und Hauswirtschaft beeinflussen Erklärvideos Rezipierende auf unterschiedliche Weise. Insbesondere das Ernährungsbewusstsein, das Ernährungsverhalten und auch die Verbraucherbildung können durch Erklärvideos beeinflusst werden. Bei Betrachtung des stetig wachsenden breiten Spektrums und der Interdisziplinarität von Erklärvideos, liegt die Vermutung nahe, dass auch weitere Bereiche beeinflusst werden könnten. Insbesondere im Kon-

| Eigenproduktion von Erklärvideos

text der Analyse von Ausbildungsberufen und/oder Berufsbildern könnten Erklärvideos dazu beitragen Wissen zu transferieren, eine Orientierung zu geben und die Attraktivität verschiedener Berufsfelder zu erhöhen. Umso wichtiger ist es, dass Rezipierende auch zu Produzierenden werden, um den bereits benannten kritisch-reflexiven Umgang mit dem Medium zu lernen. Einen Mehrwert bietet die Eigenproduktion von Erklärvideos als Hauptbestandteil eines Lehr-/Lernsettings, da durch das didaktisch methodische Werkzeug mehrere Aspekte gebündelt werden. Neben der reinen Wissensaneignung kann es durch die Produktion zur Förderung der Erklärkompetenz, der digitalen Kompetenz und Medienkompetenz sowie zu einer Förderung der Kreativität in einem kreativ-explorativen Lehr-/Lernsetting kommen. Ferner kann aufgrund eines höheren Lebensweltbezugs eine höhere Lernmotivation erreicht werden. In Bezug auf die Lehramtsausbildung innerhalb der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft ist ein Einbezug des didaktisch-methodischen Werkzeugs der Eigenproduktion von Erklärvideos insofern sinnvoll, als dass sich die Studierenden der Notwendigkeit der Förderung der digitalen Kompetenz und der Medienkompetenz innerhalb schulischer Lehr-/Lernszenarien bewusst werden.

Literatur

- Baacke, D. (2007). *Medienpädagogik*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Baumgartner, P., Brandhofer, G., Ebner, M., Gradlinger, P. & Korte, M. (2015). Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. In DIPF Bildungsforschung und Bildungsinformation (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015* (S. 95-132). Graz. <http://dx.doi.org/10.17888/nbb2015-1.3>
- Bundeszentrum für Ernährung (2017). *Selber Drehen, mehr Verstehen – Erklärvideos im Unterricht*. Bonn.
- Brown, G. A. & Daines, J. M. (1981). *Can explaining be learnt? Some lecturers' views*. *Higher Education*, 10, 573-580.
- Charalambous, Charalambos Y., Hill, Heather C., Ball, Deborah L. (2011). Prospective Teachers' Learning to Provide Instructional Explanations: How Does It Look and What Might It Take? *Journal of Mathematics Teacher Education*, v14 n6, 441-463. New York: Springer.
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed (H. Schreier, Übers.). In H. Schreier (Hrsg.) (2001), *Rekonstruktion der Schule. Das pädagogische Credo des John Dewey und die heutige Erziehungspraxis* (S. 9-22). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ebner, M & Schön, S. (2013). *Was ist ein gutes Lernvideo?* Gastbeitrag. Medienpädagogik. <https://www.medienpaedagogik-praxis.de/2013/03/11/was-ist-ein-gutes-lernvideo/>

- Ebner, M. & Schön, S. (2017). Lern- Lehrvideos: Gestaltung, Produktion, Einsatz. In A. Hohenstein & K. Wilbers (Hrsg.), *Handbuch E-Learning, Deutscher Wirtschaftsdienst* (S. 1-14), 71. Köln: Wolters Kluwer.
- Europäische Union (2015). *Digitale Kompetenzen - Raster zur Selbstbeurteilung*. https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/dc_de.pdf
- Faktenkontor (o.J. a). Anteil der befragten Internetnutzer, die YouTube nutzen, nach Altersgruppen in Deutschland im Jahr 2017. *Statista - Das Statistik-Portal*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/691565/umfrage/anteil-der-nutzer-von-youtube-nach-alter-in-deutschland/>
- Faktenkontor (o.J. b). Anteil der befragten Internetnutzer, die YouTube nutzen, nach Bildungsgrad in Deutschland im Jahr 2017. *Statista - Das Statistik-Portal*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/812635/umfrage/nutzung-von-youtube-nach-bildungsgrad-in-deutschland/>
- Hartke, B., Blumenthal, Y., Carnein, O. & Vrban, R. (2014). *Schwierige Schüler – Sekundarstufe – 64 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten 5.–10. Klasse*. Hamburg: Persen.
- Holzcamp, K. (2004). Wider den Lehr-Lern-Kurzschluß. Interview zum Thema „Lernen“. In P. Faulstich & J. Ludwig (Hrsg.), *Expansives Lernen* (S. 29–38). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kleinknecht, M. & Poschinski, N. (2014). Eigene und fremde Videos in der Lehrerfortbildung. Eine Fallanalyse zu kognitiven und emotionalen Prozessen beim Beobachten zweier unterschiedlicher Videotypen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60(3), 471-490.
- Kleinknecht, M., Schneider, J. & Syring, M. (2014). Varianten videobasierter Lehrens und Lernens in der Lehrpersonen- und -fortbildung – Empirische Befunde und didaktische Empfehlungen zum Einsatz unterschiedlicher Lehr-Lern-Konzepte und Videotypen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. 32(2), 210-220.
- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2016). *Strategie der Kultusministerkonferenz "Bildung in der digitalen Welt". (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 i. d. F. vom 07.12.2017)*.
- Lampert, Claudia (2006). *Aktive Medienarbeit*. In Hans-Bredow-Institut (Hrsg.), *Medien von A bis Z*. Wiesbaden: VS.
- Maier, U., Kleinknecht, M., Metz, K. & Bohl, Th. (2010). Ein allgemeindidaktisches Kategoriensystem zur Analyse des kognitiven Potenzials von Aufgaben. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 28(1), 84-96.
- Planer, K. (2017). Lernen durch Erklären – selbstgedrehte Erklärfilme am Unterrichtsbeispiel „Strategien und Maßnahmen zum Schutz der Erdatmosphäre in Politik und Gesellschaft“. *TERRASSE online* <https://www.klett.de/alias/1067964>

| Eigenproduktion von Erklärvideos

- Rat für Kulturelle Bildung (Hrsg.) (2019). *Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019. Repräsentative Umfrage unter 12- bis 19-Jährigen zur Nutzung kultureller Bildungsangebote an digitalen Kulturorten*. Essen.
- Schmidt-Thieme, B. (2014). Erklären können. Aufbau von Erklärkompetenz im Lehramtsstudium. In J. Roth & J. Ames (Hrsg.), *Beiträge zum Mathematikunterricht 2014* (S. 1075-1078). Münster: WTM.
- Schlegel, F. (2016). *Erklärvideos im Unterricht - Einstieg in die Filmbildung mit YouTube-Formaten - Workshop für Lehrkräfte und MedienberaterInnen*.
<https://www.lwl.org/film-und-schule-download/Unterrichtsmaterial/Erklärvideos-im-Unterricht.pdf>
- Tasty (2019, 03.06): *Kanalinfo* [YouTube].
<https://www.youtube.com/channel/UCJFp8uSYCjXOMnkUyb3CQ3Q/about>
- van Dijk, J. A. G. M. (2012). Digitale Spaltung und digitale Kompetenzen. In A. Schüller-Zwierlein & N. Zillien (Hrsg.), *Informationsgerechtigkeit, Theorie und Praxis der Gesellschaftlichen Informationsversorgung* (S. 108-133). (Age of Access? Grundfragen der Informationsgesellschaft. Band 1). Berlin: Walter De Gruyter.
- Wannemacher, K. (2016). *Digitale Modelle internationaler Hochschulkooperation in der Lehre. Im Auftrag der Themengruppe „Internationalisierung und Marketingstrategien“ koordiniert vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft im Hochschulforum Digitalisierung*. Arbeitspapier Nr. 22, Essen: Edition Stifterverband.
- Wolf, K. (2015a): Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube: Audio-Visuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education? *merz medien + erziehung*, 1(59), 30-36.
- Wolf, K. (2015b). Produzieren Jugendliche und junge Erwachsene ihr eigenes Bildungsfernsehen? Erklärvideos auf YouTube. *Television*, 28, 1, 35-39.
- Yvette, H. (2017). *Digitalisierung 4.0 - Dozierende 1.0?* Gastbeitrag. Hochschulforum digitalisierung.
<https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/digitalisierung-4-0-dozierende-1-0-rollenverstaendnis-der-dozierenden>

Verfasser

Markus Gitter, M.Ed.

Justus-Liebig-Universität Gießen
FB 03 Sozial- und Kulturwissenschaften
Institut für Erziehungswissenschaft
Professur Berufspädagogik

Karl-Glöckner-Str. 21 B
D-35394 Gießen

E-Mail: Markus.Gitter@erziehung.uni-giessen.de

Internet: www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb03/institute/ifezw/prof/bp