

Innovation in der Lehre – Sind Videos im Hochschulalltag angekommen?

Zusammenfassung

Der Einsatz von Videos in der Lehre stellt kein neues Phänomen dar. Dennoch geraten Videos vor dem Hintergrund des Digital Turn zunehmend in den Fokus formeller und informeller Lehr-/Lernprozesse an den Hochschulen. Dies resultiert vor allem aus den vergleichsweise einfachen Produktions- und Distributionsmöglichkeiten und den Vorteilen, die in Verbindung mit der Lernform Video stehen. So kann es beispielsweise für Studierende durchaus von Vorteil sein, wenn Vorlesungen „konserviert“ werden und diese in Abhängigkeit der eigenen Lernvorlieben (mehrfach) konsumierbar sind. Aus Sicht der Lehrenden hingegen handelt es sich um eine vergleichsweise ökonomische Form der Speicherung von Lerninhalten, die gewissermaßen „nebenbei“ anfällt.

Der Beitrag geht auf Basis einer empirischen Bedarfs- und Ist-Stand-Analyse der Frage nach der Verbreitung und dem didaktischen Zweck des Videoeinsatzes in der Hochschullehre nach. Der Analyse wurde ein Vorschlag für eine Systematik der verschiedenen Videotypen zugrunde gelegt, die im Rahmen des Beitrages zur Diskussion gestellt wird.

1 Methodisches Vorgehen und Stichprobe

Ziel der durchgeführten Bedarfs- und Ist-Stand-Analyse war die wissenschaftliche Grundlegung einer zu entwickelnden Videoplattform im Freistaat Sachsen¹.

Dabei wurden die Bedarfe der Anwender (Lehrende, Studierende, Forschende, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichkeitsarbeit)² und der technischen Fachexperten im Bereich audiovisueller Medien durch verschiedene Befragungen

- 1 Das Verbundprojekt „Videocampus Sachsen“ (09/2015–12/2016) wird vom Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst finanziert und federführend vom Medienzentrums der TU Bergakademie Freiberg koordiniert. Das Projekt ist als interdisziplinäre, kumulative Machbarkeitsstudie angelegt und beinhaltet insgesamt neun Vorhaben von sieben weiteren sächsischen Hochschulen.
- 2 Der Beitrag bezieht sich lediglich auf Hochschullehrende und Studierende sowie auf den Einsatz von Lehrvideos, nicht auf ihre Produktion. Im Rahmen der durchgeführten empirischen Studien wurden zudem Forschende und Mitarbeiter der Öffentlichkeitsarbeit befragt und darüber hinaus auch die Bedarfe und Schwierigkeiten bei der Produktion von Lehrvideos erfasst.

im Zeitraum von Oktober 2015 bis Februar 2016 erfasst. Im ersten Schritt wurden Gruppendiskussionen an verschiedenen sächsischen Hochschulen durchgeführt. Ziel der Exploration war es, einen Überblick über die Vielfalt der didaktischen Standardszenarien, den Ist-Stand, den Bedarfen und Problemen bei der Produktion und dem Einsatz videobasierter Inhalte zu erhalten. Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse stellten die Grundlage für die Klassifikation der Videotypen (vgl. Absatz 2) sowie für die im Anschluss durchgeführte Quantifizierung der Verbreitung in Form einer Fragebogenerhebung dar. Die Stichprobe der Fragebogenerhebung wurde zielgruppenspezifisch erzeugt. Insgesamt haben 1263 Studierende und 83 Hochschullehrende an der Online-Befragung teilgenommen.

2 Typen von Videos – Klassifikation

Um differenzierte Aussagen über die Verbreitung von videobasierten Einsatzszenarien in der Hochschullehre treffen zu können, bedarf es einer Klassifikation bzw. Operationalisierung der verschiedenen Typen von Videos (z.B. Webinar, Vorlesungsaufzeichnung). Bislang existiert noch keine allgemeingültige Taxonomie, wohl aber Versuche, die unterschiedlichen Arten von Videos mittels verschiedener Parameter zu systematisieren. So stellt Handke (2015, S. 59f.) die Aufnahmemethode, die Inhaltsvermittlung, den Aufnahmeort (Setting), die Spieldauer und die Integration als mögliche Parameter zur Diskussion und schlägt schließlich eine Taxonomie anhand der beiden Parameter Setting und Spieldauer vor (vgl. Handke 2015, S. 81). Im Rahmen der Anforderungen der o.g. Bedarfs- und Ist-Stand-Analyse erwies sich die Einordnung der verschiedenen Videotypen hinsichtlich der Parameter Aufnahmeort und Spieldauer als nicht ausreichend differenziert und flexibel. Darüber hinaus war eine Taxonomie erforderlich, die möglichst die in der Hochschullehre verwendeten Begriffe berücksichtigt, da im Rahmen der Fragebogenerhebung Hochschullehrende und Studierende Aussagen über die von Ihnen genutzten Videotypen treffen sollten.

Vor dem Hintergrund der Anforderungen wurde ein weiterer Vorschlag einer Videoklassifikation entwickelt (vgl. Tab. 1), der die terminologische Grundlage der empirischen Erfassung der Szenarien darstellt. Die Klassifikation berücksichtigt die Parameter Produktionsaufwand, Dauer, Interaktionsmöglichkeit (Rückkanal), Aufnahmeort, Aufnahmemethode sowie die zeitliche Verfügbarkeit der Videoinhalte (Echtzeit). Bei der Beschreibung der Videotypen wurde teilweise bewusst auf die Darstellung von Parametern verzichtet. Beispielsweise wenn eine Ausprägung in alle Richtungen möglich erscheint und der Parameter damit nicht ausreichend beschreibend ist. Zum Beispiel ist der Parameter Dauer bei dem Videotyp E-Lecture wenig relevant (E-Lectures können eine

kurze, aber auch lange Spieldauer haben), wohl aber die Aufnahmemethode, d.h. ob ein Sprecher im Zentrum der Aufnahme steht und somit ein wesentliches Unterscheidungskriterium z.B. vom Tutorial darstellt. Im Zentrum der Beschreibung steht demzufolge jeweils der Parameter, der den entsprechenden Videotyp in geeigneter Weise beschreibt.

Tab. 2: Vorschlag einer Videoklassifikation

Webinare	Online-Veranstaltungen, die mit Hilfe eines Konferenzsystems (z.B. Adobe Connect) live übertragen werden und eine synchrone, aber ortsunabhängige Lehrveranstaltung ermöglichen (Echtzeit). Ein Rückkanal gestattet Interaktionen mit dem Referenten oder unter den Teilnehmenden.
Livestreaming	Livestreaming beschreibt die Übertragung von Ton und Bild von (Lehr-)Veranstaltungen in Echtzeit. Ein Rückkanal ist unüblich.
E-Lectures/ Vorlesungsauf- zeichnungen	Ein per Video aufgezeichneter Vortrag (inkl. Folienpräsentation) der Lehrperson oder eines Experten sowie der Mitschnitt wird den Studierenden zur Verfügung gestellt. Der Mitschnitt kann didaktisch nachbereitet (sequenziert, mit zusätzlichem Material angereichert) werden und sowohl in einer Vorlesung als auch unabhängig von einer (Lehr-) Veranstaltung in Präsenz (z.B. im Studio oder Büro) aufgenommen worden sein.
Tutorials/ Erklärvideos	Ein spezifischer Themenausschnitt wird in vergleichsweise kurzer Zeit (wenige Minuten bis max. 20 Minuten) vermittelt; bspw. in Form von Animationen oder Bildschirmaufzeichnungen (Screen-casts) aufgezeichnet. Der thematisierte Inhalt wird nicht erschöpfend und umfassend behandelt.
Pod-/Vodcast	Beiträge, die entweder ausschließlich eine Tonspur oder neben dem Audio-Signal auch ein Video-Signal enthalten und zum Abspielen auf mobilen Endgeräte optimiert sind. Die Video-Datei kann durch weitere Informationsträger (z.B. digitalisierte Folien, Sprungpunkte oder Hyperlinks) angereichert werden. Durch die Abonnieerfunktion von Pod- und Vodcasts können regelmäßige Beiträge zu einer Themenreihe verfolgt werden.
Lehrfilme	Ein vergleichsweise aufwändig produziertes, didaktisch nachbereitetes Video zu einem spezifischen Themengebiet zur Wissensvermittlung.
Videos als Analyse- gegenstand	Selbstaufgezeichnetes Material oder Ausschnitte fremdproduzierter Filme dienen u.a. der Veranschaulichung und Analyse von eigenem oder fremden Verhalten bzw. spezifischen Situationen oder sind selbst Gegenstand der Untersuchung (Film als Dokument).

3 Verbreitung und Einsatzzweck von Lehrvideos

Insgesamt kann konstatiert werden, dass Videos im Lehralltag an den Hochschulen angekommen sind³: 79% der befragten Studierenden und 83% der befragten Lehrenden verwenden bzw. setzen Videos in der Lehre ein. Bei der Kategorie „Tutorials und Erklärvideos“ handelt es sich über alle Zielgruppen um die am meisten eingesetzte bzw. genutzte Form des Lehrvideos. 72% der Studierenden und 70% der Lehrenden nutzen Tutorials und Erklärvideos regelmäßig bis unregelmäßig.

Die Nutzung von Lehrfilmen im Studium steht bei Studierenden mit 63% an zweiter und bei Lehrenden mit 56% an dritter Stelle. Videos als Analysegegenstand werden bei Lehrenden von 61% der Befragten eingesetzt und rangieren damit auf Platz zwei der am meisten eingesetzten Typen. Bei den Studierenden arbeiten nur 46% mit diesem Videotyp (4. Rangplatz). E-Lectures und Veranstaltungsaufzeichnungen werden nur von knapp der Hälfte der befragten Studierenden (49%) und Lehrenden (45%) verwendet. Eine eher untergeordnete Rolle spielen die Videoarten Webinare, Livestreaming und Pod- bzw. Vocasts.

Tab. 3: Nutzung spezifischer Videotypen (Studierende: N = 1263, Lehrende: N = 83)

Videotyp	von Studierenden genutzt	von Lehrenden eingesetzt
Tutorials/Erklärvideos	72,4%	69,8%
Lehrfilme	63,0%	56,2%
E-Lectures/Vorlesungsaufzeichnungen	49,4%	45,2%
Videos als Analysegegenstand	45,6%	60,9%
Pod-/Vocasts	27,6%	21%
Livestreaming	17,0%	21,9%
Webinare	15,6%	22,2%

Hinsichtlich des Einsatzzweckes wurde die Häufigkeit der Nutzung in Bezug auf verschiedene didaktische Handlungsfelder in der Hochschullehre erfasst (vgl. Tab. 4). Dabei zeigt sich, dass alle in der Studie berücksichtigten Videotypen vornehmlich zum Zweck der Wissensvermittlung (Lehrende) bzw. -aneignung (Studierende) genutzt werden. Eine Ausnahme stellt in diesem Zusammenhang lediglich die Kategorie „Video als Analysegegenstand“ dar, dieser Videotyp wird

3 An dieser Stelle ist der Gültigkeitsbereich der Studie zu berücksichtigen. Die erfassten Daten stammen aus dem Hochschulraum Sachsen. Eine Übertragbarkeit der Ergebnisse auf den bundesweiten Hochschulraum bedarf weiterer repräsentativer Erhebungen. Eine Tendenz der aktuellen Verbreitung ist jedoch ablesbar.

geringfügig häufiger von den Lehrenden zur Reflexion von Lerninhalten und/oder Verhalten als zur Wissensvermittlung verwendet.

Insbesondere E-Lectures und Vorlesungsaufzeichnungen sowie Tutorials, Erklärvideos und Lehrfilme werden vergleichsweise häufig zum Zweck der Wissensvermittlung bzw. -aneignung eingesetzt. Selten werden hingegen Videos mit dem Ziel der Kommunikation und Kooperation sowie der Wissensüberprüfung/-anwendung verwendet. Nicht erwartungskonform ist dabei der Befund, dass das Webinar – trotz seines deutlich „kommunikativen Potentials“ – von Hochschullehrenden häufiger zum Zweck der Wissensvermittlung als zum Austausch (Kommunikation und Kooperation) unter den Studierenden bzw. mit der Lehrperson eingesetzt wird.

Tab. 4: Einsatzzweck erfasster Videotypen (Mittelwerte, Skala: 1 = nie; 4 = immer)

Einsatzzweck Lehrender	Webinar	Livestreaming	E-Lectures/ Vorlesungs- aufzeichnungen	Tutorials/ Erklärvideos	Pod-/Vodcasts	Lehrfilme	Videos als Analyse- gegenstand
zur Wissensvermittlung	2,85	2,58	3,38	3,08	2,20	3,06	2,90
zur Reflexion von Lerninhalten (Wissen) und/oder Verhalten	2,43	1,91	2,17	2,26	2,20	2,32	3,03
zur Kommunikation/Kooperation	2,00	2,00	1,78	1,56	2,00	1,76	2,28
zur Wissensüberprüfung/-anwendung	1,92	1,73	1,42	1,88	1,30	1,77	2,38

4 Herausforderungen und Ausblick

Videos – so legen es die empirischen Daten der Studie nahe – sind im Lehralltag der Hochschulen „angekommen“ und werden sowohl von Studierenden als auch von Lehrenden verwendet. Ihr Stellenwert lässt sich jedoch erst im Verhältnis zum Einsatz und zur Nutzung anderer Medien sowie zum Umfang des „normalen“ Lehr- bzw. Studienalltag umfassend darstellen. Somit zeigen sich an dieser Stelle Möglichkeiten für weitere Forschung. Weiterhin wird auch deutlich, dass Videos bislang eher einseitig – zur Wissensvermittlung bzw. -aneignung – genutzt und somit Potenziale der Lernform Video nicht umfänglich ausgeschöpft werden. Videos ließen sich neben der Wissensvermittlung z.B. auch

zur Interaktion und Kommunikation einsetzen bzw. zur Wissensüberprüfung mittels integrierter Test oder als Abgabegegenstand. Als Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen werden seitens der Lehrenden vergleichsweise häufig rechtliche Hürden und organisatorisch-zeitliche Aufwände genannt. Studierende hingegen führen auch organisatorisch-zeitliche Schwierigkeiten an, bemängeln aber gleichzeitig didaktische Probleme, die sie in der mangelnden Interaktion beim Videoeinsatz wahrnehmen.

Die Befunde der Studie geben Aufschluss darüber, dass Videos nicht wie eingangs erwähnt „en passant“ entstehen, sondern auch hier seitens der Lehrenden organisatorisch-zeitliche Hürden (z.B. durch das Einbinden zentraler Servicezentren oder gänzlich durch die eigenständige „Produktion“ videobasierter Inhalte) bestehen.

Literatur

Handke, J. (2015). *Handbuch Hochschullehre Digital. Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre*. Marburg: Tectum Verlag.