
Themenheft Nr. 48: Digitalisierung als Katalysator für Diversität an Hochschulen et vice versa. Herausgegeben von Natalia Reich-Stiebert, Jennifer Raimann, Carsten Thorbrügge und Len Ole Schäfer

Was verstehen Studierende unter Erklärvideos? Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von Lehramtsstudierenden

Heike Wehage¹ 

¹ Technische Universität Braunschweig

Zusammenfassung

Der Begriff «Erklärvideo» wird sowohl in der Praxis als auch in der Forschung oft mehrdeutig verwendet und variiert je nach Perspektive der Nutzenden und Forschenden. Dieser Beitrag richtet den Blick auf Konzepte und Attribute von Erklärvideos aus der Perspektive der Nutzenden. Mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse von Antworten im Rahmen einer Online-Befragung zur Erklärvideonutzung an der TU Braunschweig von 113 Studierenden, v. a. des Lehramts, wurden deren Verständnis des Begriffs «Erklärvideo» sowie individuelle Bewertungskriterien herausgearbeitet. Im Kern verstehen die befragten Studierenden unter Erklärvideos kurze, verständliche und mit Visualisierungen arbeitende Videos, die eine Vermittlungsabsicht verfolgen und dazu einen komplexen Gegenstand sprachlich und inhaltlich so aufbereiten, dass er von den Nutzenden ohne viel Vorwissen verstanden werden kann. Trotz Ähnlichkeiten in den Konzepten der Teilnehmenden konnte kein einheitliches Begriffsverständnis konstatiert werden. In den Äusserungen wurden vor allem Erwartungen an Erklärvideos hinsichtlich des Inhalts bzw. dessen Zuschnitts, der Ästhetik, der Erklärung, des Gelingens der Vermittlung und der Dauer formuliert. Allerdings gewichteten die Studierenden die genannten Aspekte unterschiedlich und verwenden Erklärvideos sowohl zu unterschiedlichen Zwecken als auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten in ihrem Lernprozess.

What do Students Understand by Explainer Videos? Results of a Written Survey of Student Teachers

Abstract

In both practice and research, the term «explainer video» is often used ambiguously and varies depending on the perspective of users and researchers. This article focuses on concepts and attributes of effective explainer videos from the users' perspective. Based on an online survey conducted at the TU Braunschweig on students' use of explainer videos, the responses of 113 student teachers were evaluated. A qualitative content analysis was used to determine students' understanding of the term «explainer video»

and their individual evaluation criteria. In essence, the students surveyed understood explainer videos to be short, comprehensible videos that use visualizations and seek to convey knowledge, while presenting a complex subject in a way that is easy for users to understand without much prior knowledge. Despite similarities in the participants' concepts, no common understanding of the term «explainer video» could be established. Students' expectations concerning explainer videos focused primarily on the content and/or the layout, aesthetics, language, knowledge transfer, and the duration of the video. Nevertheless, the participants weighted the mentioned aspects differently. In addition, they use explainer videos for different purposes and at different times in their learning process.

1. Einleitung

Die Zahl und Nutzung von Erklärvideos steigen forciert durch Plattformen wie YouTube seit etwa 15 Jahren stetig. Parallel dazu werden auch die Forschungsarbeiten zu Erklärvideos zahlreicher. Dabei wird der Begriff «Erklärvideo» von Nutzenden und von Forschenden oft unscharf verwendet. Dieser Beitrag nähert sich dem Verständnis des Begriffs «Erklärvideo» aus der Sicht der Nutzenden. Die Datengrundlage dazu bietet eine Online-Befragung von Studierenden (hauptsächlich des Lehramts) an der TU Braunschweig. Ziele der Befragung waren neben dem Verständnis von Erklärvideos auch, deren Nutzungshäufigkeit und die -kontexte zu erheben. Fokussiert wird in diesem Beitrag aber das Begriffsverständnis der Befragten.

Zunächst wird der Forschungsstand skizziert, daran anschliessend die Studie näher beschrieben und die Ergebnisse dargestellt, um mit einer Interpretation der Ergebnisse und den Implikationen für die Hochschullehre zu schliessen.

2. Forschungsstand: «Erklärvideo» – ein unscharfer Begriff eines vielfältigen Formats

Der Begriff des «Erklärvideos» ist bisher nicht eindeutig definiert und v. a. in der Abgrenzung zu anderen Formaten noch weitgehend unscharf. Nach Wolf sind Erklärvideos «eigenproduzierte Filme, in denen erläutert wird, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert bzw. in denen abstrakte Konzepte erklärt werden» (Wolf 2015, 123). Tutorials seien dagegen «Videos, in denen eine Fertigkeit oder Fähigkeit im Sinne einer vollständigen Handlung explizit zum Nachmachen durch die Zuschauer vorgemacht wird» (ebd., 123). Wolf selbst sieht Tutorials als Teil der Erklärvideos. Unscharf werden diese Definitionen in Hinblick auf «eigenproduziert» (was gehört dazu, was nicht) und in der Abgrenzung der zu erwerbenden Kompetenzen, zumal auch die Übergänge zwischen den Formaten Erklärvideo und Tutorial fließend sind.

Valentin stellte zum Begriff «Tutorial» fest, dass die Nutzenden darunter kurze Filme im Sinne einer «Bedienungsanleitung fürs Leben» verstehen (Valentin 2018a, 59) und Tutorials somit eher dem prozeduralen Wissenserwerb dienen. Die JIM-Studie, die den Medienumgang von 12- bis 19-Jährigen untersucht, fasste bis 2016 Erklärvideos unter Tutorials und verwendete beide Begriffe synonym und erst seit 2017 getrennt (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2015, 36; 2016, 38; 2017, 44). Valentin konstatiert daher: «In dieser Pionierzeit der unterschiedlichen Filmformate gibt es noch keine einheitlichen und stringent genutzten Bezeichnungen» (Valentin 2018b, 8).

In der hier vorzustellenden Studie wird daher der Versuch unternommen, den Begriff «Erklärvideo» empirisch aus der Sicht der Nutzenden zu fassen. Es wurde unter anderem danach gefragt, was die Studierenden mit Erklärvideos verbinden, um so möglichst zu einer Begriffsabgrenzung aus der Nutzendenperspektive zu kommen. Damit können sowohl die Befunde von Valentin zu Tutorials ergänzt als auch der Diskurs um den Begriff angereichert werden.

3. Anlage und Durchführung der Studierendenbefragung

Die im Folgenden vorgestellten Teilergebnisse basieren auf Vorarbeiten zum Dissertationsvorhaben der Autorin. Im Rahmen der Promotion sollen studentische Auswahlprozesse bei der Nutzung von Erklärvideos für formale Bildungskontexte erforscht werden.

3.1 Einbettung der Studie und Zielgruppe

Das Promotionsprojekt ist Teil des vom BMBF im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung geförderten Projekts TU4Teachers II. Mit der hier vorgestellten Befragung wurden primär Lehramtsstudierende, aber z. T. auch Studierende der Geisteswissenschaften an der TU Braunschweig erreicht. Die Begrenzung auf vornehmlich Lehramtsstudierende begründet sich darin, dass diese vor einer doppelten Herausforderung stehen: Sie müssen nicht nur für den eigenen Lernprozess die passenden Lernmittel selektieren, sondern stehen in Praktika und besonders nach dem Studium vor der Aufgabe, geeignete Medien für ihre Schüler:innen auszuwählen.

3.2 Erkenntnisinteresse der Studie

Für die Felderkundung war von Interesse, was Studierende unter Erklärvideos verstehen, ob sie Erklärvideos nutzen und in welchen Kontexten sie dies tun, wobei insbesondere die potenzielle Relevanz für das Studium im Fokus stand. In diesem Beitrag

wird das Verständnis von Erklärvideos bei den befragten Studierenden fokussiert, da damit ein Beitrag zur begrifflichen Fassung des Forschungsgegenstands geleistet werden kann.

3.3 Design und Erhebung

Der verwendete Fragebogen umfasste 54 Fragen in acht offenen und ansonsten geschlossenen Formaten. Er gliederte sich in Assoziationen zu Erklärvideos, Fragen zur Erklärvideonutzung, zu Studiendaten, Alter und Wünschen zu Erklärvideos.

Nach Pretests des Fragebogens wurde die Bitte um Teilnahme an der digitalen Befragung (inmitten der Pandemie) im Dezember 2020 und mit einer Erinnerung im Januar 2021 über verschiedene Lehrveranstaltungen und einen Studierendenverteiler der geistes- und erziehungswissenschaftlichen Fakultät verschickt. Für diesen Beitrag konnten 113 Fälle ausgewertet werden.

Abgesehen von der eingeschränkten Aussagekraft der Studie durch die Begrenzung der Zielgruppe auf das Lehramt und nur einen Universitätsstandort, sind auch mögliche pandemiebedingte Effekte der verstärkten digitalen Lehre auf die Befragung nicht auszuschliessen.

3.4 Auswertung der Studie: Methoden und Fokus

Der Fokus für diesen Beitrag liegt auf den Antworten zu einer der acht offenen Fragen, ausgewertet mit der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018). Die Kategorien wurden dabei induktiv anhand der Antworten gebildet. Codiert wurden entweder ganze Sätze oder ganze Stichpunkte. Überlappende Codierungen waren zulässig, wenn mehrere Aspekte in den Äusserungen enthalten waren.

Auf die offene Frage wurde voraussehbar unterschiedlich elaboriert geantwortet. Die Antworten reichen von einzelnen Worten über ganze Sätze und bis hin zu kurzen Narrationen. Die Interpretation von einzelnen Wörtern und Stichpunkten ist ohne weiteren Kontext und ohne die Möglichkeit von Rückfragen schwierig. Insofern kann eine Aussage auch fehlinterpretiert werden oder zumindest so mehrdeutig sein, dass eine Interpretation und Codierung vage bleiben muss.

Die geschlossenen Fragen im Fragebogen dienen der deskriptiven statistischen Auswertung, aber auch als Variablen für Fallvergleiche im Rahmen der begonnenen inhaltsanalytischen Auswertung aller offenen Antworten.

4. Ergebnisse: Was verstehen Studierende unter Erklärvideos?

Betrachtet wurden bei der Herausarbeitung des Verständnisses von Erklärvideos vor allem die Antworten von 113 Studierenden auf die folgende Assoziationsfrage: «Wenn Sie an Erklärvideos (im Zusammenhang mit Ihrem Studium und darüber hinaus) denken, was verbinden Sie mit ihnen? Schreiben Sie bitte alles auf, was Ihnen auf Anhieb einfällt.» Die Formulierung der Frage sollte eine möglichst breite Perspektive der Studierenden auf Erklärvideos erheben. Aus den Antworten auf diese Frage wurden dann Attribute von Erklärvideos, Nutzungskontexte und das Begriffsverständnis der Studierenden herausgearbeitet.

Zu den Assoziationen der Studierenden wurden induktiv insgesamt zehn Hauptkategorien gebildet mit einer jeweils unterschiedlichen Anzahl an Subkategorien. Dargestellt werden im Folgenden die Ergebnisse zu den Erwartungen der Studierenden an Erklärvideos, zur Nutzung und den Nutzungskontexten, zu Bezügen zu anderen Formaten sowie zur Perspektive der Befragten auf Erklärvideos als Lernmittel.

4.1 Erwartungen der Studierenden an Erklärvideos

Während auf die Assoziationsfrage nur vereinzelt eine Trennung in gute und schlechte Erklärvideos vorgenommen wird (allerdings meist ohne eine Ausführung, was die Videos zu guten oder schlechten Videos macht), formulieren andere Befragte eher Eigenschaften von Erklärvideos, bei denen sie jedoch über Adjektive deren positive Wahrnehmung deutlich machen, z. B. «kurze, verständliche Videos, die die wichtigsten Informationen zu einem Thema gut darstellen» (102, Pos. 4) und «Gut ist es, wenn Erklärtes auch schriftlich zu sehen ist» (77, Pos. 6). Damit deutet sich ein Verständnis an, in dem Erklärvideos bestimmte Eigenschaften zugeschrieben werden, die für die Wahrnehmung als (gutes) Erklärvideo erfüllt sein müssen. Daher wurden solche Äusserungen als «Erwartungen» an Erklärvideos codiert.

Die Studierenden schreiben Erklärvideos vor allem hinsichtlich des Inhalts, der Ästhetik, des Gelingens der Erklärung, der Erklärung selbst sowie der Dauer eines Videos Eigenschaften zu, die als Erwartungen an (gute) Erklärvideos gelten können. In wenigen Fällen äussern sie individuelle Bedürfnisse nach Spannung und dem (massvollen) Einsatz von Humor.

Unter den inhaltsbezogenen Ansprüchen finden sich in der Tendenz die Reduktion komplexer Sachverhalte in vereinfachte Darstellungen des Gegenstands, eine vereinfachte Sprache, die Beschränkung auf einen (einigen) Gegenstand und eine inhaltliche Reduktion auf «das Wesentliche». Gleichzeitig formuliert ein kleiner Teil der Befragten explizit, dass es sich um einen normalerweise schwer verständlichen, «komplexen» und darum (vereinfacht) zu erklärenden Gegenstand handelt. Auffällig (aber nicht unerwartet) ist, dass die Studierenden mit Erklärvideos eher übersichtliche Zusammenfassungen verbinden als eine detaillierte Darstellung des erklärten

Gegenstands. Ein von mehreren Studierenden angeführter Aspekt sind (Fach)Begriffe, die entweder verständlich erklärt oder fallengelassen werden sollen. Nur in einem Fall wird hinsichtlich der Verwendung von Fachbegriffen zwischen jenen Erklärvideos für die akademische Bildung und Erklärvideos «für die breitere Masse der Gesellschaft» (131, Pos. 4) differenziert. Die weiteren inhaltsbezogenen Ansprüche beziehen sich u. a. auf die inhaltliche Qualitätssicherung wie Seriosität und Quellentransparenz, auf die inhaltliche Angemessenheit für die nutzende Zielgruppe sowie auf die inhaltliche Struktur. Diese spielen aber jeweils nur für wenige Befragte eine Rolle.

In der Tendenz beziehen sich die Befragten bei ästhetischen Ansprüchen auf die visuelle Ebene. Überwiegend wird lediglich das Vorhandensein von Visualisierungen gefordert, in einigen Fällen auch, dass sie «gut visualisiert» (110, Pos. 6) sein sollten, aber ohne weitere Ausführungen, was dies für die Studierenden konkret bedeutet. Assoziiert werden eher Animationen und Bilder, die teilweise explizit anstelle oder zusätzlich zu einer sprechenden Person erwartet werden. Keine der befragten Personen formuliert den Anspruch, dass die redende Person zu sehen sein muss. Die auditive Ebene wird tendenziell seltener assoziiert. Hierunter wird eher die Stimme denn eine mögliche Begleitmusik thematisiert. Bei der audiovisuellen Ebene beschreiben die Befragten ein leichteres Lernen durch die Verbindung von Ton und Bild, was erklärt werden könnte durch die *Cognitive Theory of Multimedia Learning* (CTML) von Mayer (2014), nach der die Informationsaufnahme aus Medien über zwei verschiedene Kanäle (visuell und auditiv) erfolgen kann und die Nutzung beider Kanäle ein effektiveres Lernen ermöglicht. Für Minimalismus hinsichtlich der Gestaltung sprechen sich drei Personen aus, da übermäßige Effekte sie nur ablenken würden. Auch diese Äusserungen lassen sich durch die CTML stützen, wonach durch beispielsweise irrelevante Bilder unnötig Kapazitäten zur Informationsverarbeitung gebunden werden (Stichwort: *extraneous processing*, vgl. Mayer 2014).

Die Studierenden schreiben den Erklärungen in Erklärvideos zu, dass sie (bei ihnen) zu Verständnis führen. Wie dieses Verständnis und damit das Gelingen der Erklärung erreicht werden kann, beschreiben die meisten allerdings nicht oder bleiben in ihren Angaben dazu eher vage. Charakteristische Darstellungsformen der Erklärung sind für die Studierenden das Aufzeigen an Beispielen und Bezüge zum Alltag, wobei die Tiefe der Elaboration offenbleibt.

Die meisten Assoziationen in der Kategorie «Dauer» beziehen sich auf die Dauer des Erklärvideos, nur in Einzelfällen ist unklar, ob auch die Dauer des eigenen Aneignungsprozesses gemeint sein könnte. In der Tendenz wird unkonkret eine Kürze des Videos gefordert oder, dass es «nicht zu lang» sein sollte, es bleibt aber offen, was die Befragten konkret darunter verstehen. Nur vier Befragte legen ihre Vorstellungen der Dauer eines Erklärvideos konkreter dar, wobei die maximalen Dauerangaben je nach Fall zwischen 5 und 20 Minuten variieren.

Auffällig ist insgesamt, dass sich viele Äusserungen eher auf Inszenierungsfragen beziehen und nur wenige auf inhaltliche Fragen wie die Quellentransparenz oder die Qualität der inhaltlichen Darstellung. Auch wenn viele der Formulierungen eher vage bleiben, deuten diese auf Kriterien hin, nach denen die Studierenden Erklärvideos in (eher) gut oder (eher) schlecht differenzieren (die Einteilung in gut und schlecht erwähnen manche ausdrücklich). Dabei werden insbesondere Videos aus dem universitären Kontext als Beispiele für schlechte Erklärvideos herangezogen bzw. als Videos angeführt, die die Erwartungen nicht erfüllen (z. B. «dröge, langatmig, umständlich (Studium)» (78, Pos. 6)).

Die von den Studierenden geäußerten Erwartungen werden im Folgenden sowohl für das Begriffsverständnis als auch für die Formulierung von Bewertungskriterien aus der Sicht der Befragten herangezogen.

4.2 Nutzung und Nutzungskontexte von Erklärvideos

Zu den formalen Bildungskontexten werden sowohl Schule als auch Universität gezählt, jedoch wird nicht von allen Befragten beides gleichermassen genannt. Dabei scheint die Recherche von Erklärvideos einflussreich zu sein: Einige finden offenbar meist schnell das für sie passende Video, andere scheinen Schwierigkeiten zu haben oder finden zum gesuchten Thema nicht das Passende. So stellen manche Befragte fest, dass angebotene Erklärvideos für die Schule gut nutzbar seien, ein Angebot für den universitären Kontext mit entsprechendem Niveau jedoch fehle. Kleinere Gruppen von Studierenden nutzen Erklärvideos zum Einstieg in ein neues Thema, zur Wiederholung von bereits früher Gelerntem, zur Vertiefung oder auch zur Ergänzung von Angeboten aus dem formalen Bildungskontext. Weiterhin differenzieren Studierende zwischen Videos von Dozierenden bzw. Erklärvideoangeboten aus ihren Lehrveranstaltungen und externen Angeboten wie z. B. YouTube, wobei letzteren z. T. mehr Spannung, Kompaktheit und Qualität zugesprochen wird. Andere Studierende loben die Qualität von Erklärvideos in ihren Lehrveranstaltungen. Dies deutet auf eine Differenz in der Qualitätswahrnehmung von (eindeutig) universitär verantworteten und von im Internet genutzten Erklärvideos bei den Studierenden hin. Die Befürwortenden der universitären Videos bewerten deren inhaltliche Qualität und Struktur positiv, wohingegen die Fürsprecher der (externen) Videos auf YouTube deren Aufbereitung, Aufmerksamkeitssteuerung und Kürze als ansprechender bewerten.

Vollkommen anders verwenden Erklärvideos zwei weitere Gruppen: Während die eine Erklärvideos nutzt, um eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Gegenstand abzukürzen (z. B. statt des Lesens eines ganzen Romans ein Video mit einer Zusammenfassung ansehen), nutzt die andere Gruppe Erklärvideos zur Ergänzung der Angebote aus dem formalen Lernkontext. Bei letzterer steht mehrheitlich nicht die Aneignung anderer Deutungen und Betrachtungsweisen des Lerngegenstands im

Vordergrund, sondern ein anderer Zugang im Sinne eines anderen Erkläransatzes. Dabei geht es nur in einem Einzelfall um das Einholen einer zweiten Meinung, eher werden Erklärvideos zur Überprüfung des eigenen Lernens bzw. praktischen Vorgehens genutzt. Die übrigen Einlassungen verweisen auf ein vages mediales «Anderssein» von Erklärvideos gegenüber der Lehrperson bzw. dem zu lesenden Text und nicht auf eine inhaltliche Kontrastierung.

Die individuelle Nutzbarkeit scheint von besonderer Bedeutung für Studierende zu sein, da sie diese charakteristisch assoziieren und teilweise auch die wahrgenommenen Möglichkeiten differenziert beschreiben. Dabei wird sowohl die technische, ubiquitäre Verfügbarkeit geschätzt als auch die Option zur eigenen Steuerung, um das Lernen im individuellen Tempo zu ermöglichen. In Einzelfällen scheint diese Freiheit aber auch zu einem Verlust an Orientierung zu führen, da begleitende, fokussierende Aufgaben zur Betrachtung von Erklärvideos gewünscht werden. Andere verwenden Erklärvideos scheinbar als eine Art Nachschlagewerk und suchen gezielt nach bestimmten Informationen, wobei sie die Länge und «Nicht-Durchsuchbarkeit» als störend empfinden.

4.3 Bezüge zu anderen Formaten

Während manche Studierende Videos in universitären Lehrveranstaltungen wie Vorlesungsaufzeichnungen explizit nicht dem Format «Erklärvideo» zuordnen, zählen andere Befragte auch Videoformate wie Tutorials, Lernvideos, Videos von Dozierenden, Vorlesungsaufzeichnungen und YouTube-Videos den Erklärvideos hinzu.

Die Assoziationen mit Tutorials überraschen wenig, da eine Trennung von Erklärvideos und Tutorials auch in der Literatur nicht scharf erfolgt. Dagegen steht die Gleichsetzung durch einige Studierende mit (längeren) Vorlesungsaufzeichnungen im Gegensatz zur Vorliebe von speziell kurzen Erklärvideos bei vielen anderen Befragten. Der vermittelnde Aspekt scheint für erstere ihr Verständnis von Erklärvideos zu dominieren. Die von anderen Befragten als konstitutiv für Erklärvideos betrachteten Merkmale wie kurze Dauer, Spannung und komplexitätsreduzierte, zusammenfassende Gegenstandserklärungen scheinen für sie keine Ausschlusskriterien für Vorlesungsaufzeichnungen darzustellen und somit dem Erklären nachrangige Merkmale zu sein. Für diese Gruppe treten also andere Kriterien zugunsten einer tieferen Elaboration des Gegenstands in den Hintergrund.

4.4 Perspektive der befragten Studierenden auf Erklärvideos als Lernmittel

Bei denjenigen, die Erklärvideos (auch oder ausschliesslich) als Selbsthilfemittel betrachten, wird das mediale Spezifikum, «jemandem über die Schulter gucken zu können» (152, Pos. 6), für den Erwerb von praktischen Fähigkeiten bzw. das

Nachmachen-Können hervorgehoben, z. B. beim Kochen, Handarbeiten oder Heimwerken. Einige nutzen Erklärvideos dabei auch zur Kontrolle ihres praktischen Handelns.

Für viele der befragten Studierenden fungieren Erklärvideos als hilfreiche Lernmittel, als kompakte Angebote von Zusammenfassungen bzw. Überblicken und zur Reduktion von Komplexität in sowohl sprachlicher als auch inhaltlicher Hinsicht. Dabei wird die Qualität und Güte von Erklärvideos an der gelungenen Kompaktheit bzw. Zusammenfassung und gelungenen Reduktion festgemacht, wobei vage bleibt, wann diese gelungen sind.

Für manche Studierende steht die Zeitersparnis durch die Nutzung von Erklärvideos im Vordergrund. Diese sehen in solchen Videos in erster Linie ein die eigene Bequemlichkeit unterstützendes Medium, das ihnen Zusammenfassungen in kurzer Zeit anstelle einer ansonsten nötigen tieferen Auseinandersetzung, z. B. mit einem literarischen Werk, bietet. Erklärvideos fungieren für diese Gruppe somit als zeitsparender Ersatz von Printmedien.

In einem Einzelfall werden Erklärvideos als letzter «Rettungsanker» dargestellt, wenn alle anderen Lernangebote nicht zum gewünschten Verständnis geführt haben.

Es gibt auch eine kleine Gruppe von Studierenden, die Erklärvideos als nicht bzw. nur unter bestimmten Bedingungen hilfreich betrachtet. Während einige dabei die persönliche Interaktion vermissen, bemängeln andere die Überfrachtung von kurzen Erklärvideos mit Informationen, empfinden Tempo und Audio als «anstrengend» und kritisieren die schlechte Auffindbarkeit von Einzelinformationen. Dies deckt sich mit manchen Aussagen von Studierenden, die Erklärvideos ambivalent gegenüberzustehen scheinen: Auch hier werden meist die fehlenden Möglichkeiten für Nachfragen angeführt, aber auch die Notwendigkeit der dauerhaften Aufmerksamkeit und daraus resultierende Anstrengung, ebenso wie die schlechte Auffindbarkeit von gesuchten Informationen im Video. Darüber hinaus scheinen vor allem Erklärvideos, die die Erwartungen jener Studierenden hinsichtlich Dauer, Komplexitätsreduktion, Kompaktheit und inhaltlichem Niveau nicht erfüllen, zu einer ambivalenten Haltung gegenüber diesem Medium zu führen.

5. Interpretation der Ergebnisse

Aus den Assoziationen der Studierenden zu Erklärvideos wurden deren Begriffsverständnis und auch Bewertungskriterien für Erklärvideos herausgearbeitet. Dabei ist festzuhalten, dass es individuelle Unterschiede gibt und die Studierenden Aspekte unterschiedlich gewichten.

5.1 *Verständnis von Erklärvideos*

Prototypisch für viele Studierende in der befragten Gruppe kann die Antwort des Falls 100 auf die Assoziationsfrage gelten. In dieser Antwort, die einer Definition nahekommt, sind sowohl Aspekte der inhaltlichen als auch ästhetisch-visuellen Ansprüche, der Ansprüche an die Erklärung sowie die Dauer enthalten:

Ich verbinde mi[t, HW] «Erklärvideos» kurze Videos, in denen eine Person eine bestimmte Thematik, z. B. einen Zusammenhang oder ein Ereignis, in einfacher, verständlicher Sprache übermitteln möchte. Dabei werden alle nötigen Prämissen, Schlüsse und auch Kritiken aufgezeigt und mit passenden Grafiken oder Bildern hinterlegt. Zum besseren Verständnis wird oft versucht, Brücken zu anderen, allgemein bekannten, Dingen zu bauen, um sich das zu Erklärende einfacher einprägen zu können. (Fall 100, Pos. 9)

Besonders in dieser Äusserung gegenüber den anderen Fällen sind allerdings die Betrachtung der Intention der Produzierenden und die Relativierung des Erfolgs des Mediums, was sich über Formulierungen wie «übermitteln möchte» und «wird oft versucht» ausdrückt. Andere Befragte erheben eher ihren individuellen Erfolg mit dem Erklärvideo zum Massstab als die hinter dem Video liegende Intention.

Neben dem vermittelnden Charakter von Erklärvideos, den sie schon dem Namen nach erfüllen sollten, werden in der Sicht der Studierenden aber tendenziell auch die kurze Dauer, eine einfache Sprache, die Begrenzung auf einen einzigen Gegenstand, reduzierte Komplexität und dadurch wenig nötiges Vorwissen sowie das Vorhandensein einer visuellen Unterstützung zu Merkmalen von Erklärvideos erhoben. Es muss hier jedoch konstatiert werden, dass nicht eindeutig geklärt werden kann, ob die Befragten bei ihren Assoziationen an die eigene Nutzung von Erklärvideos gedacht haben oder auch Kriterien mit Blick auf potentielle (zukünftige) Lernende im eigenen Unterricht formuliert haben.

Da Videos über eine visuelle Ebene verfügen, deutet die in vielen Assoziationen vorhandene besondere Betonung des Vorhandenseins von Bildern, Grafiken oder Animationen darauf hin, dass solche Visualisierungen in der Wahrnehmung der Studierenden eine starke Unterstützung bei der Vermittlung bieten und diese das Format der Erklärvideos von anderen Videoformaten oder Lernmedien besonders abheben.

Bei einigen Studierenden werden allerdings der vermittelnde Charakter von Erklärvideos und die tiefere Elaboration des erklärten Gegenstands priorisiert, sodass diese zu Erklärvideos auch längere Videos (z. B. Vorlesungsaufzeichnungen) zählen.

5.2 Kriterien für die Bewertung von Erklärvideos

Die Studierenden formulieren auf drei verschiedenen Ebenen Kriterien zur Bewertung von Erklärvideos. Die erste ist eine inhaltsbezogene Ebene, die auch die Art der Erklärung umfasst, die zweite die audiovisuelle Ebene und die dritte reicht über das eigentliche Video hinaus und umfasst ein Angebot zum Video.

Auf der inhaltsbezogenen Ebene werden eine verständliche Erklärung, eine kompakte Zusammenfassung und Reduktion erwartet, wobei das passende Mass bei den letzteren entscheidend zu sein scheint. Eine zu geringe Zusammenfassung und Reduktion, die sich zum Teil in unverständlichen und zu langen Videos äussert, wird genauso negativ bewertet wie eine zu starke Zusammenfassung bzw. Reduktion, da diese Videos dann nicht mehr über das gewünschte inhaltliche Niveau verfügen. Es ist wenig überraschend, dass Inhalt und Darstellung für alle Befragten wichtig sind und dass die Erklärungen kompakt, reduziert sowie verständlich sein sollen. Was genau aber wann und für wen als gelungen reduziert und verständlich erscheint, bleibt vage.

Bei der audiovisuellen Ebene erwarten die Studierenden vor allem, dass Visualisierungen vorhanden sind. Hierbei bevorzugen sie deutlich bildliche Darstellungen vor schriftlichen Formen, schliessen letztere aber als unterstützende Elemente nicht aus. Bei als Anleitung verwendeten Videos sollte die Darstellung als Kombination zwischen dem Inhalt der Erklärung und dem visuell nachvollziehbaren Vormachen des Prozesses erfolgen, sodass die Handlung nachgeahmt werden kann. Auf der auditiven Ebene scheint eine akustisch verständliche, im Tempo angemessene Stimme für eine positive Einschätzung eines Videos bereits auszureichen, wohingegen der Einsatz von Musik ambivalent bewertet wird.

Während die Kriterien auf der inhaltsbezogenen und audiovisuellen Ebene offenbar für alle Befragten bzw. eine deutliche Mehrheit relevant sind, sind die Kriterien auf der folgenden dritten Ebene eher für kleinere Gruppen von Bedeutung. Um das Erklärvideo herum wünschen sich diese ein zusätzliches Angebot an Struktur und Interaktion. Einige Studierende benötigen für ihre Verwendungszwecke von Erklärvideos eine über das Video hinausreichende oder auch integrierte Strukturierung des Videoinhalts, z. B. im Sinne von Gliederungen, Indizes oder Tags, sodass Videos nach Einzelinformationen durchsuchbar werden. Der Gruppe von eher ablehnend zu Erklärvideos eingestellten Studierenden fehlt hauptsächlich eine Möglichkeit zur Interaktion im Sinne des Stellens von Nachfragen oder des Austauschs über Videoinhalte. Mit einem entsprechenden Angebot zu Erklärvideos bzw. einer entsprechenden Einbindung in formelle Lernprozesse könnte auch auf die Bedürfnisse dieser Gruppe eingegangen werden.

In bisherigen Forschungsergebnissen, die meist das effektive Lernen und/oder die Zufriedenheit bzw. Akzeptanz beim Lernen mit Videos als Zielgrösse verwendeten, wurden bereits einige der hier genannten Kriterien als effektiv berichtet. Als

lernförderliche Faktoren wurden beispielsweise eine reduzierte Videodauer sowie das Filmen eines Prozesses aus der Perspektive der erklärenden Person dokumentiert, sodass ein Nachmachen möglich wird (vgl. Findeisen, Horn, und Seifried 2019). Die positive Wirkung von (vorrangig bildlichen) verwendeten Visualisierungen und eines verständlichen Audios lässt sich theoretisch mit der CTML (vgl. Mayer 2014) begründen. Die Bedürfnisse einiger Studierender nach einem zusätzlichen Angebot zu Erklärvideos in Form von segmentierenden und interaktiven Elementen lassen sich empirisch ebenfalls als relevant für den Lernerfolg stützen (vgl. Findeisen, Horn, und Seifried 2019). Die Befunde der hier vorgestellten Studie zur Perspektive der Studierenden auf Erklärvideos untermauern und ergänzen bisherige Befunde und zeigen zudem individuell unterschiedliche Bedürfnisse und Anforderungen an den Einsatz von Erklärvideos auf. -

5.3 Diversität der Nutzenden beim Einsatz von Erklärvideos

Bezogen auf das Tagungsthema «Digitalisierung als Katalysator für Diversität an Hochschulen et vice versa» ist festzuhalten, dass es unterschiedliche Bedürfnisse bei den Studierenden gibt. Dies bezieht sich zum einen auf die (in der Befragung wenigen) Studierenden, die Erklärvideos ablehnen und eine persönliche Interaktion mit der vermittelnden Person bevorzugen. Ein differenziertes Lernangebot und ergänzende Interaktionsangebote zu Erklärvideos könnten hier Lösungen sein. Zum anderen haben aber auch jene Studierende, die Erklärvideos gerne nutzen, teilweise unterschiedliche Ansprüche (beispielsweise hinsichtlich Dauer und Ästhetik), sodass auch hier eine grössere Vielfalt an angebotenen Lernmedien helfen kann. Erklärvideos werden ausserdem in unterschiedlichen Phasen des Lernens und zu unterschiedlichen Zwecken eingesetzt. Dies sollte beim Einsatz in der Hochschullehre ebenfalls Berücksichtigung finden und Videos sollten zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Lernprozess angeboten werden (z. B. zum Einstieg, zur Erarbeitung und/oder Wiederholung).

Um der Diversität der Studierenden gerecht zu werden, müssten Erklärvideos also im universitären Kontext so gestaltet sein, dass sie diese unterschiedlichen Ansprüche erfüllen. Sie können sich nicht nur auf die Vermittlung konzentrieren, sondern müssen auch die audiovisuellen, inhaltsbezogenen und zeitlichen Erwartungen sowie jene zu strukturierenden, interaktiven Angeboten erfüllen, um eine Akzeptanz bzw. positive Resonanz bei möglichst allen Studierenden zu erreichen.

6. Fazit und Ausblick

Die Studierenden verstehen unter Erklärvideos in der Tendenz kurze, verständliche und mit Visualisierungen (im Sinne von Verbildlichungen) arbeitende Videos, die eine Vermittlungsabsicht verfolgen und dazu einen komplexen Gegenstand sprachlich und inhaltlich so aufbereiten, dass er von den Nutzenden ohne viel Vorwissen verstanden werden kann. Eine scharfe Trennung zum Begriff «Tutorial» findet nicht statt, denn neben der Assoziation mit Tutorials werden als Erklärvideos auch (videografierte) Erklärungen zum Nachmachen von Prozessen bezeichnet. Bei einigen Befragten wird der Begriff Erklärvideo mit weiteren Formaten wie Vorlesungsaufzeichnungen gleichgesetzt. Dieses Ergebnis überrascht insgesamt nicht, da Valentin (2018a) beim Begriff «Tutorial» unter Nutzenden ebenfalls verschiedene Begriffsverwendungen bzw. -verständnisse festgestellt hatte. Es kann aber auch am Fragebogen und der dahinterstehenden Institution liegen, dass die Studierenden die ihnen in Lehrveranstaltungen begegnenden Videos mit Erklärvideos verbunden haben, da eine Bedeutung und ein Vorhandensein von Erklärvideos in der universitären Lehre möglicherweise durch das Thema der Befragung impliziert wurde.

Für die Hochschullehre deuten die Ergebnisse der Studie darauf hin, dass Erklärvideos vor allem (angemessen) kurz, verständlich und mit Visualisierungen versehen sein sollten, aber auch den unterschiedlichen Bedürfnissen der Studierenden Rechnung getragen werden und ein interaktives und strukturierendes Angebot in bzw. zusätzlich zu den Videos existieren sollte. Andere empirische Arbeiten, wie die Meta-Studie von Findeisen, Horn und Seifried (2019) haben bereits belegt, dass sich dadurch sowohl der Lernerfolg als auch die Zufriedenheit der Studierenden steigern lassen.

Literatur

- Findeisen, Stefanie, Sebastian Horn, und Jürgen Seifried. 2019. «Lernen durch Videos – Empirische Befunde zur Gestaltung von Erklärvideos». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung (Occasional Papers)*: 16–36. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2019.10.01.X>.
- Kuckartz, Udo. 2018. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 4. Aufl. Basel u. Weinheim: Beltz Juventa.
- Kulgemeyer, Christoph. 2018. «Wie gut erklären Erklärvideos?» *Computer & Unterricht* 109: 8–11.
- Mayer, Richard E. 2014. «Cognitive Theory of Multimedia Learning». In *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*, herausgegeben von Richard E. Mayer, 2:43–71. New York: Cambridge University Press.

- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Hrsg. 2015. «JIM-Studie 2015. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger». https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Hrsg. 2016. «JIM-Studie 2016. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger». https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2016/JIM_Studie_2016.pdf.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Hrsg. 2017. «JIM-Studie 2017. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger». https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2017/JIM_2017.pdf.
- Valentin, Katrin. 2018a. «Subjektorientierte Erforschung des Aneignungsverhaltens von Rezipierenden von Video-Tutorials». *Journal for Educational Research Online* 10 (1): 52–69. <https://doi.org/10.25656/01:15413>.
- Valentin, Katrin. 2018b. «Video-Tutorials. Eine systematisierende Annäherung aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive». *Medienimpulse* 56 (4): 1–39. <https://doi.org/10.21243/mi-04-18-07>.
- Valentin, Katrin. 2020. «Erklärvideos auf YouTube: Was machen die Rezipierenden aus den Videos?» In *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*, herausgegeben von Stephan Dorgerloh und Karsten D. Wolf, 49–53. Weinheim u. Basel: Julius Beltz.
- Wolf, Karsten D. 2015. «Video-Tutorials und Erklärvideos als Gegenstand, Methode und Ziel der Medien- und Filmbildung». In *Filmbildung im Wandel*, herausgegeben von Anja Hartung-Griemberg, Thomas Ballhausen, Christine Trültzsch-Wijnen, Alessandro Barberi, und Katharina Kaiser-Müller, 2:121–31. Wien: new academic press.