

Reinhardt, Andreas; Korner, Thomas; Schiefner, Mandy

Free Podcasts: Didaktische Produktion von Open Educational Resources

Zauchner, Sabine [Hrsg.]; Baumgartner, Peter [Hrsg.]; Blaschitz, Edith [Hrsg.]; Weissenbäck, Andreas [Hrsg.]: *Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten.* Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2008, S. 69-79. - (Medien in der Wissenschaft; 48)



Quellenangabe/ Reference:

Reinhardt, Andreas; Korner, Thomas; Schiefner, Mandy: Free Podcasts: Didaktische Produktion von Open Educational Resources - In: Zauchner, Sabine [Hrsg.]; Baumgartner, Peter [Hrsg.]; Blaschitz, Edith [Hrsg.]; Weissenbäck, Andreas [Hrsg.]: *Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten.* Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2008, S. 69-79 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-32841 - DOI: 10.25656/01:3284

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-32841>

<https://doi.org/10.25656/01:3284>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner,
Edith Blaschitz, Andreas Weissenbäck (Hrsg.)

Offener Bildungsraum Hochschule

Freiheiten und Notwendigkeiten



Waxmann 2008

Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt mit Unterstützung des Bundesministeriums
für Wissenschaft und Forschung in Wien.

Medien in der Wissenschaft; Band 48
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISSN 1434-3436
ISBN 978-3-8309-2058-8

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2008

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg
Titelbild: Sylvia Kostenzer
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster
Druck: Hubert & Co., Göttingen
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten
Printed in Germany

Inhalt

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner, Edith Blaschitz, Andreas Weissenböck
Offener Bildungsraum Hochschule: Freiheiten und Notwendigkeiten..... 11

I. Open Education – Modelle und hochschulpolitische Konzepte, Implementierungen und Umsetzungsmöglichkeiten

Petra Oberhüemer, Thomas Pfeffer
Open Educational Resources – ein Policy-Paper 17

Sandra Hofhues, Gabi Reinmann, Viktoria Wagensommer
w.e.b.Square – ein Modell zwischen Studium und freier Bildungsressource..... 28

Thomas Sporer, Tobias Jenert
Open Education: Partizipative Lernkultur als Herausforderung und
Chance für offene Bildungsinitiativen an Hochschulen 39

Roland Streule, Damian Läge
Educational Landscapes: Mapping der elektronischen
Ausbildungsangebote eines Faches mit Kognitiven Karten 50

Bernd Krämer, Annett Zobel
Einsatz und Verbreitung von CampusContent –
DFG-Leistungszentrum für E-Learning..... 58

Andreas Reinhardt, Thomas Korner, Mandy Schiefner
Free Podcasts: Didaktische Produktion von Open Educational Resources 69

II. Medien- und Informationskompetenz – Kompetenzen von Studierenden und Lehrenden entwickeln

Nina Heinze, Thomas Sporer, Tobias Jenert
Projekt i-literacy: Modell zur Förderung von Informationskompetenz
im Verlauf des Hochschulstudiums 83

Marc Egloffstein, Benedikt Oswald
E-Portfolios zur Unterstützung selbstorganisierter
Tutoren- und Tutorinnenaktivitäten 93

*Wolf Hilzensauer, Graham Attwell, Agnieszka Chrzaszcz, Gerlinde Buchberger,
Veronika Hornung-Prähauser, John Pallister*
Neue Kompetenzen für E-Portfolio-Begleiter/innen?
Der Kurs MOSEP – More Self-Esteem with my E-Portfolio 103

Martin Ebner, Mandy Schiefner, Walther Nagler
Has the Net Generation Arrived at the University? –
oder Studierende von Heute, Digital Natives? 113

Svenja Wichelhaus, Thomas Schüler, Michaela Ramm, Karsten Morisse
Medienkompetenz und selbstorganisiertes Lernen –
Ergebnisse einer Evaluation 124

Claudia Bremer
Fit fürs Web 2.0? Ein Medienkompetenzzertifikat für zukünftige Lehrer/innen 134

III. Web 2.0 und informelles Lernen an Hochschulen

Klaus Wannemacher
Wikipedia – Störfaktor oder Impulsgeberin für die Lehre? 147

Kerstin Mayrberger
Fachkulturen als Herausforderung für E-Learning 2.0 157

Tanja Jadin, Christoph Richter, Eva Zöserl
Formelle und informelle Lernsituationen aus Sicht
österreichischer Studierender 169

Martin Leidl, Antje Müller
Integration von Social Software in die Hochschullehre.
Ein Ansatz zur Unterstützung der Lehrenden 181

Isa Jahnke, Volker Mattick
Integration informeller Lernwege in formale Universitätsstrukturen:
Vorgehensmodell „Sozio-technische Communities“ 192

*Saskia-Janina Kepp, Heidemarie Schorr,
Christa Womser-Hacker & Friedrich Lenz*
Chatten kann jede/r ;-) Integration von informellen Lern- und
Kommunikationswegen und Social Software in ein Blended-Learning-
Konzept für Lehramtsstudierende im Bereich Englische Kulturwissenschaft 204

IV. Didaktische Taxonomien – Entwicklung und Dokumentation

Christian Kohls, Joachim Wedekind

Die Dokumentation erfolgreicher E-Learning-Lehr-/
Lernarrangements mit didaktischen Patterns 217

Regina Bruder, Julia Sonnberger

Die Qualität steckt im Detail – kreative Aufgabengestaltung und
ihre Umsetzung mit E-Learning-Lösungen..... 228

Marianne Merkt, Ivo van den Berk

Eine hochschuldidaktische Beschreibungssprache für (E-)Szenarien 239

V. E-Learning-Strategien – Best-Practice-Modelle, Anpassung und Weiterentwicklung

Timo Gnams, Birgit Leidenfrost, Marco Jirasko

Interdisziplinäre Vernetzung mit E-Learning.
Praxisnahe Hochschullehre wird Realität 253

Christian Bogner, Christine Menzer, Henning Pätzold

Standards umsetzen – Hochschulübergreifende Kooperationen
im Zeichen curricularer Standards 264

Claudia Schallert, Philipp Budka, Andrea Payrhuber

Die interaktive Vorlesung. Ein Blended-Learning-Modell für
Massenvorlesungen im Rahmen der gemeinsamen Studieneingangsphase
der Fakultät für Sozialwissenschaften (eSOWI-STEP) 275

Matthias J. Kaiser, Michael Bruschi

Strategie- und Konzeptanpassungen bei der E-Learning-Integration
auf Basis empirischer Begleitevaluationen im Projekt eLearn@BTU 287

Gottfried S. Csanyi

Wenn die Akzeptanz der Supportangebote sinkt –
Fehlentwicklung oder strukturelle Notwendigkeit..... 298

Bernd Kleimann

Virtuell über den „Studierendenberg“? Zu Kapazitätswirkungen
mediengestützter Lehre 308

Verzeichnis der Postereinreichungen

<i>Robby Andersson, Harald Grygo, D. Kämmerling, M. Nürnberg, M. Hungerkamp</i> Entwicklung und Einsatz fachgebiets- und hochschulübergreifender wieder verwendbarer Lernobjekte.....	321
<i>Rolf Assfalg, Wolfgang Semar</i> Integration von Voice Over IP und Videoconferencing in Lernplattformen auf der Basis von Open-Source-Software	322
<i>Daniel Auer, Bernd Kerschner, Max Lalouschek, Thomas Pfeffer</i> OffeneLehre.at – Eine Initiative zur Förderung von Open Educational Resources an österreichischen Hochschulen.....	323
<i>Roland Bader</i> Die Notwendigkeit geschützter Räume? Hochschullehre im Spannungsfeld von closed shops und Web 2.0	324
<i>Michael Beresin, Rafael Hauser, Georg Koller</i> Feedback in Communities am Beispiel textfeld.ac.at. Potenzial für den Universitätsbetrieb	325
<i>Thomas Bernhardt, Marcel Kirchner</i> E-Learning 2.0 im Einsatz. „Du bist der Autor!“ – Vom Nutzer zum WikiBlog-Caster.....	326
<i>Detlev Bieler</i> „Wissen aufgreifen, wie einen Stein am Strand ...“. Möglichkeiten der Visualisierung als didaktisches Mittel	327
<i>Christina Ferner-Schwalbe, Torsten Meyer</i> ePUSH – auf dem Weg zu einer neuen Lehr- und Lernkultur.....	328
<i>Markus Haslinger, Anna Kirchweiger, Michael Tesar</i> E-Learning-Logistik für universitäre Großlehrveranstaltungen: Lehrveranstaltungsordnung und Qualitätsmanagement.....	329
<i>Klaus Himpsl, Peter Baumgartner</i> Evaluation von E-Portfolio-Software.....	330
<i>Martin Leidl, Alper Ortac</i> SELIBA. Ein Weblog-Werkzeug für Secondlife und Drupal.....	331
<i>Wiebke Oeltjen</i> MyCoRe-Repositorien für Open Access und Open Content	332

<i>Heiner Barz, Mirco Wieg, Timo van Treeck</i> Aufwand und Wirksamkeit von E-Learning	333
<i>Julia Reibold, Regina Bruder, Thomas Winter, Ulrich Müller</i> E-Learning-Kompetenzportfolio für Studierende an der TU Darmstadt	334
<i>Jeelka Reinhardt, Brigitte Grote, Harriet Hoffmann</i> E-Learning 2.0 in den Geisteswissenschaften. Entwicklung, Erprobung und Evaluation didaktischer Modelle jenseits digitaler Handapparate	335
<i>Wolfgang Semar</i> Visualisierung von Gruppen- und Individualleistung im kollaborativen E-Learning	336
<i>Karin Siebertz-Reckzeh, Martin K.W. Schweer</i> E-Learning in Rahmen der Vermittlung psychologischer Basiskompetenzen in der Lehramtsausbildung – Potenziale zur Optimierung der Hochschullehre in Großveranstaltungen	337
<i>Christopher Stehr</i> Vermittlung des Content „Globalisierung“ via E-Learning	338
<i>Birgit Zens, Holger Bienzle</i> Erschließung neuer Lernorte durch E-Learning: Weiterbildung im Krankenhaus	339
Steering Committee, Gutachter/innen und Organisationsteam	340
Autorinnen und Autoren	342

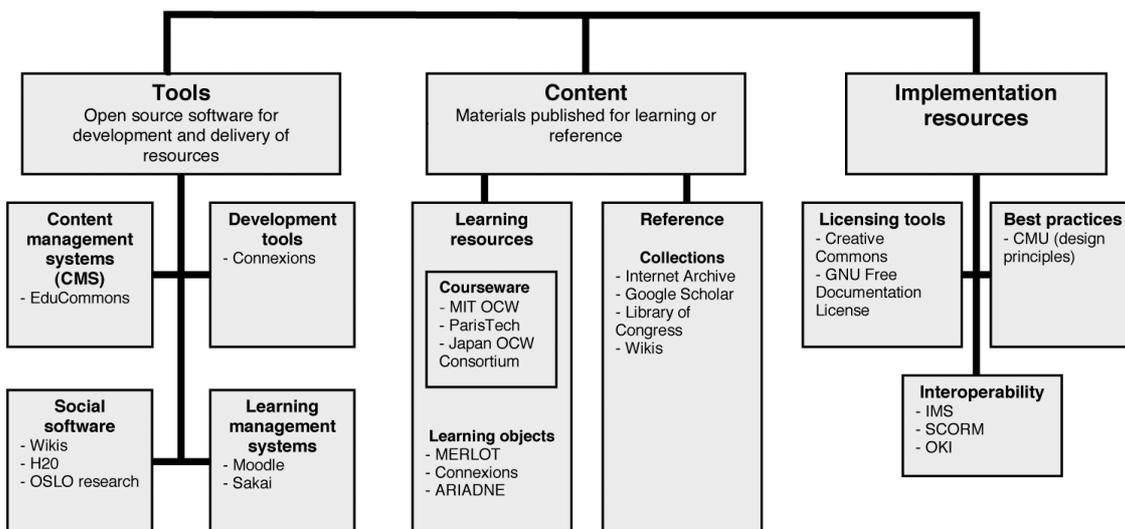
Free Podcasts: Didaktische Produktion von Open Educational Resources

Zusammenfassung

Podcasts werden immer häufiger auch im Hochschulbereich eingesetzt. Oft handelt es sich dabei um Aufzeichnungen von Lehrveranstaltungen. Dieser Beitrag stellt ein Vorgehensmodell in den Vordergrund, das hilft, Podcasts zu produzieren, die frei zugänglich, zugleich aber auch didaktisch hochwertig sind und somit im wahrsten Sinne als „Open Educational Resources“ bezeichnet werden können. Das Vorgehensmodell erfasst sechs zentrale Themenbereiche (Zielgruppe, didaktisches Ziel, Autor/in, Inhalt, technisches Format und Gestaltung), die es bei der Konzipierung von Podcasts als OER zu beachten gilt. Damit leistet das Vorgehensmodell auch einen Beitrag zur Qualitätssicherung von Podcast-Produktionen.

1 Podcasts als Open Educational Resources

Open Educational Resources, das heißt frei zugängliche Lernressourcen, sind zurzeit in aller Munde, sei es im Rahmen der Open-Initiativen (Open Access etc.) oder



Source: Margulies, 2005.

Abb. 1: Open Educational Resources wie sie von der OECD definiert werden. Podcasts gehören zu den Learning Resources innerhalb des Content-Bereichs (OECD, 2007)

des lebenslangen Lernens (vgl. Stacey, 2007). Dabei ist jedoch nicht immer klar, was mit Open Educational Resources gemeint ist (OLCOS, 2007). Die OECD teilt Open Educational Resources in Tools, Content und Implementationsressourcen ein:

“Open Educational Resources (OER) are understood to comprise content for teaching and learning, software-based tools and services, and licenses that allow for open development and re-use of content, tools and services.” (Geser, 2007, S. 32)

Mit dieser Offenheit der Lernressourcen sind neue Aspekte in die Diskussion um (elektronisches) Lernmaterial gekommen.

“It [Open Educational Resource] accelerates the blurring of formal and informal learning, and of educational and broader cultural activities. It raises basic philosophical issues to do with the nature of ownership, with the validation of knowledge and with concepts such as altruism and collective goods. It reaches into issues of property and its distribution across the globe. It offers the prospect of a radically new approach to the sharing of knowledge, at a time when effective use of knowledge is seen more and more as the key to economic success, for both individuals and nations.” (OECD, 2007, S. 9)

Aufgrund des Platzmangels werden wir nicht näher auf Grundlagen der Open Educational Resources eingehen, verwiesen sei z.B. auf die Beiträge von Stacey (2007), Downes (2007) und des OLCOS-Projektes (2007).

Eine Form von Open Educational Resources können auch Podcasts¹ sein, sofern sie offen im Internet zugänglich sind. Diese können zum selbstgesteuerten Lernen (Berzbach, 2006), im Rahmen von formellen und informellen Lernprozessen, genutzt werden, aber auch zu Mash-Ups mit anderen Lernmaterialien kombiniert werden. Podcasts werden meist an Universitäten durch ein Mitschneiden traditioneller Vorlesungen und Seminare hergestellt. So dienen sie vor allem zur Dokumentation einer Veranstaltung. Werden Podcasts allerdings nicht als Unterrichtsaufzeichnung und Dokumentation gesehen, sondern mittels einer didaktischen Konzeption geplant, können Podcasts als Form von Open Educational Resources verstanden werden, deren Konzept auch über Hochschulgrenzen hinweg transportiert werden kann. Podcasts dienen dann nicht nur der Repetition einer besuchten Lehrveranstaltung, sondern können als eigenständiges Lernmaterial verwendet werden.

1 Unter Podcasts werden in diesem Beitrag Mediendokumente (Audio und Video) verstanden, die zeitversetzt über das Internet verbreitet werden. Die Verbreitung erfolgt durch eine Abon-
nierung.

„Damit wird das Zur-Verfügung-Stellen von Bildungsressourcen nicht mehr isoliert betrachtet, sondern eine hohe didaktische Innovationskraft vor allem in Zusammenhang mit einer (...) Entwicklung und Nutzung bzw. Wiederverwendung gesehen.“ (Zauchner & Baumgartner, 2007, S. 3)

2 Praktisches Beispiel an der ETH Zürich

An der ETH Zürich wurde im Jahre 2006 eine umfassende und professionelle Beratungs- und technische Podcasting-Infrastruktur aufgebaut. Zwei Schwerpunkte waren dabei im Fokus: Einerseits sollte eine Support- und Beratungsstruktur aufgebaut werden, welche die Dozierenden bei der didaktischen Entwicklung und der Produktion von Audio- und Videopodcasts unterstützt. Zentrales Thema ist der Mehrwert von speziell für dieses Medium erstellten Lerneinheiten (also keine Veranstaltungsmitschnitte). Andererseits sollte ein Portal aufgebaut werden, das als zentrale Anlaufstelle für audiovisuelle Inhalte der ETH Zürich dient. Für Podcastproduzierende soll dieses Portal außerdem die Arbeit vereinfachen, da die Veröffentlichung (in verschiedenen Formaten) ohne viel Aufwand möglich ist.

2.1 Vorgehensmodell zum didaktischen Podcastkonzept

Während sich Podcasting als Technologie gegenwärtig großer Beliebtheit erfreut und täglich neue Angebote entstehen, steckt der Einsatz dieser Technologie im universitären Lehrkontext noch in den Kinderschuhen (Affolter et al., 2006; Brahm, 2006). Das Aufzeichnen von Lehrveranstaltungen und Bereitstellen mittels Podcasttechnologie bringt einige Vorteile (Brittain et al., 2006), doch nutzt es bei weitem nicht das volle Potential aus. Die Lehrveranstaltungsaufzeichnung ist lediglich *ein* Podcast-Szenario unter vielen. Das NET – Network for Educational Technology (E-Learning-Kompetenzzentrum der ETH) – hat zur Ausschöpfung dieses Potentials seine Dienstleistungen und Kompetenzen um den Bereich Podcasting erweitert und ein Vorgehensmodell entwickelt, welches nachfolgend vorgestellt werden soll. Das Vorgehensmodell dient als Planungsinstrument für Podcastproduzentinnen und -produzenten, die einen Podcast möglichst zielorientiert und mediengerecht einsetzen wollen. Es wird in persönlicher Beratung sowie in verkürzter Form auf den Webseiten des NET² zur Verfügung gestellt. Sechs W-Fragen (Tabelle 1) bilden den Kern des Vorgehensmodells. Das Beantworten dieser Fragen stellt sicher, dass nicht die Technik selbst im Zentrum steht, sondern das didaktische Potential der Podcasttechnologie ausgeschöpft wird.

2 <http://www.net.ethz.ch/podcasting/> [1.3.2008].

Zielgruppe	Wen möchte ich mit meinem Podcast erreichen?
Ziel	Welches didaktische Ziel möchte ich mit dem Podcast erreichen?
Autor/in	Wer produziert den Podcast?
Inhalt	Welchen Inhalt möchte ich transportieren (lassen)?
Format	Welches (technische) Format soll der Podcast haben?
Gestaltung	Wie gestalte ich den Podcast?

Tab. 1: Die sechs zentralen W-Fragen des Vorgehensmodells. An ihnen soll sich das individuelle Podcasting-Konzept orientieren.

Das Vorgehensmodell sieht eine Reihenfolge vor, in der die Fragen beantwortet werden. Die Antworten auf die ersten drei Fragen beschreiben das Szenario (Abbildung 2). Durch die Beantwortung der restlichen drei W-Fragen erweitert sich das Szenario schließlich zu einem umfassenden Podcastingkonzept.

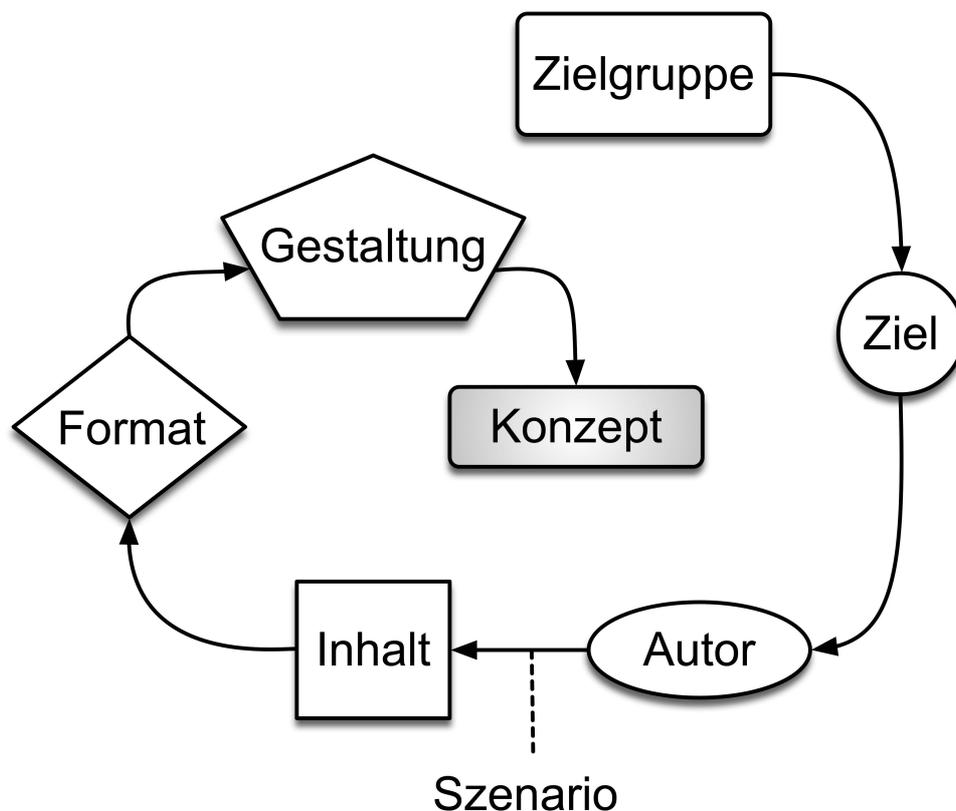


Abb. 2: Bildliche Darstellung des Vorgehensmodells. Sechs Themenbereiche, beginnend mit der Zielgruppe, müssen auf dem Weg zum didaktischen Podcastingkonzept geklärt werden.

2.1.1 Zielgruppe

Podcasts, die im Kontext der Lehre stehen, können für unterschiedliche Zielgruppen produziert werden. In vielen Fällen richtet sich ein Podcast an eine spezifische Gruppe von Studierenden in einer bestimmten Situation. Darüber hinaus ist es auch möglich, dass ein Podcast Studierende anderer Fachrichtungen anspricht oder sogar die Öffentlichkeit mit einbezieht. In der Diskussion um Podcasts als Open Educational Resources erhält die Frage nach der Zielgruppe neue Bedeutung. Ein Podcast kann auch als „Open“ bezeichnet werden, wenn er inhaltliche Anknüpfungspunkte für eine breite Zuhörerschaft bietet. Sind solche vorhanden, ist ein „Open“ Podcast inhaltlich auch für die Öffentlichkeit oder andere interessierte Studierende zugänglich und verwertbar. Dies muss nicht im Widerspruch zur Fokussierung auf die engere Zielgruppe stehen. Durch zusätzliche Informationen (beispielsweise kurze weitere Erläuterungen oder Meta-Textinformationen) können zentrale Informationen für das Verständnis für Dritte eingebettet werden. Im Hinblick auf die engere Zielgruppe kann dies gleichzeitig auch als didaktische Form der Strukturierung der Inhalte verstanden werden. Durch eine geeignete Aufbereitung des Inhalts und durch eine gute Einbettung in die Lehre kann sich ein Podcast öffnen, ohne seine Zielgruppe aus den Augen zu verlieren.

Wird ein Podcast für eine klare und explizite Zielgruppe fokussiert und produziert, unterstützt er auch Nutzende darin, selbstverantwortlich für sie relevante Podcasts zu finden.

2.1.2 Didaktisches Ziel

Ein zentrales Element für den Erfolg von Podcasts (wie auch von anderen Lerneinheiten) ist zu wissen, welches Lernziel die Lernenden mit Hilfe des Podcasts erreichen sollen. Daraus lassen sich einzelne oder mehrere didaktische Feinziele festhalten, d.h. Situationen, die im Kontext der Lehre oder des Lernens geschaffen werden sollen. Ausgehend davon kann später der Einsatz und Inhalt einfacher konkretisiert werden.

Die Vielfalt möglicher didaktischer Ziele für Podcasts ist groß (Hargis & Wilson, o.J.; Klee, 2006). Sie lassen sich in den Bereichen Vorbereitung, Inhalt, Nachbereitung von Vorlesungen und der Instruktion ansiedeln. Häufige Ziele sind die Motivierung und Aktivierung von Studierenden, ein gesteigertes Stoffverständnis und die weiterentwickelte Medienkompetenz. Konkrete didaktische Ziele können sein:

- Studierende werden dafür gewonnen, selber einen Podcast zu einem Thema zu produzieren (z.B. als Ersatz für einen Vortrag). Neben den inhaltlichen Zielen kann hier das übergeordnete Ziel der Medienkompetenz eine Rolle spielen.

- Durch die Vorbereitung auf ein Thema werden die Studierenden für ein Thema motiviert.
- Bereits vermitteltes Material wird rekapituliert und mit neuem Inhalt verknüpft. Dadurch werden mentale Brücken in den Köpfen der Studierenden geschlagen.
- Zu einem Lernthema wird ein Überblick gegeben und damit der Stoff für die Studierenden vorstrukturiert. Es entstehen Anknüpfungspunkte für den konstruktivistischen Lernprozess.

Das Formulieren von didaktischen Zielen trägt wesentlich dazu bei, dass Podcasts einen Bildungsanspruch einlösen und damit zu *educational resources* werden. Im Rahmen von OER wäre es zudem wünschenswert, wenn die didaktischen Ziele zusammen mit dem Podcast veröffentlicht würden oder für Außenstehende ersichtlich wären. Somit ließe sich die Ressource auf andere Situationen und Anwendungen besser übertragen.

2.1.3 Autorinnen- bzw. Autorenschaft

Noch werden zur Ausbildung gehörende Podcasts vorwiegend von Lehrenden produziert. Im Zusammenhang mit OER gilt das Interesse jedoch insbesondere auch Podcasts, die von den Benutzern und Benutzerinnen, also der Zielgruppe (z.B. Studierende; siehe auch Lee, McLoughlin & Chan, 2007), hergestellt oder mitproduziert werden. Dieser durch Lernende generierte Inhalt eröffnet nicht nur Lernmöglichkeiten in der Rezeption des Podcasts, sondern auch im Rahmen der Produktion (erinnert sei hier an das Konzept „Lernen durch Lehren – LdL“; u.a. Renkl, 1997. Ein solches Lernarrangement fördert neben der Fachkompetenz auch die Medienkompetenz der Lernenden. Diese ist in neuerer Zeit zu einer der wichtigsten Kompetenzen geworden (Pscheida, 2007; Tulodziecki, 2007). Die Herstellung von Studierendenpodcasts wird durch immer einfachere Aufnahme- und Schneidemöglichkeiten erleichtert.

2.1.4 Inhalt

Der Inhalt der meisten Podcasts besteht aus gesprochener Sprache. Übermäßig komplexes und dichtes Material aber lässt sich auditiv schlecht vermitteln (Mousavi, Low & Sweller, 1995; Paechter, 1996). Ohne schriftliches Inhaltsverzeichnis fällt die Orientierung schwerer und die Interaktionsmöglichkeiten sind durch das vorgegebene Sprechtempo eingeschränkt. Lernerfolg ist stark von der Erinnerungsleistung des Individuums abhängig (Kugemann, 1986). Weitere Schwierigkeiten ergeben sich beim Mobilien Lernen, wo Gedanken und Notizen zum Gehörten kaum festzuhalten sind und wo mit Ablenkungs- und Störfaktoren zu

rechnen ist. Deshalb ist es wichtig, dass sich Podcastinhalt vom Inhalt regulärer Texte unterscheidet und somit auf die Zuhörsituation als lernpsychologischen Prozess (vgl. hierzu Imhof, 2003) zugeschnitten ist. Unter dem Stichwort „Schreiben für’s Hören“ kann man sich hier an den Erfahrungen aus dem Radio orientieren: Gesprochener Inhalt sollte sich auf die Stärken des auditiven Lernens ausrichten; Authentizität und Lebensnähe integrieren, Emotionen darstellen (Grimm & Engelkamp, 1981) und vertraute Situationen herstellen (Imhof, 2003). Ein so ausgewählter und aufbereiteter Inhalt wird mit anderen Medien (schriftlichen Texten) oder Methoden (Vorlesung) weniger konkurrenzieren und sich besser zum Lernen eignen.

2.1.5 Technisches Format

Gegenwärtig sind drei Formen von Podcasts gebräuchlich: Neben den reinen Audio- und Videopodcasts gibt es so genannte enhanced Podcasts. Es handelt sich dabei um Audio-Podcasts, die durch Bilder ergänzt werden. Sie grenzen sich gegenüber Video-Podcast einerseits durch die Dateigröße (ein enhanced Podcast ist massiv kleiner), andererseits durch den inhaltlichen Schwerpunkt ab. Ein enhanced Podcast ist als Audio-Podcast mit zusätzlichen Informationen und Möglichkeiten zu verstehen, der die gesprochenen Inhalte nach wie vor ins Zentrum stellt. Das gewählte Format sollte dem Einsatzszenario gegenüber gerechtfertigt sein. Dem Aufwandsunterschied ist große Beachtung zu schenken. Während zehn Minuten Audio- und enhanced Podcasts je nach Qualität in einer Stunde produziert werden können, ist diese Dauer bei Video-Podcasts ungleich höher. Beim technischen Format ist darauf zu achten, dass Lernende nicht auf spezifische Endgeräte eingeschränkt werden. Dies geschieht optimalerweise durch das Anbieten verschiedener Formate (wie beim Podcastportal der ETH Zürich).

2.1.6 Gestaltung

Podcasts gestalten sich durch die Gesprächsform, die Länge, die Struktur und die Erscheinungsfrequenz. Die aus Radio und Fernsehen bekannten Gesprächsformen einer Sendung stehen auch Podcasts offen: eine lockere Diskussion, ein strukturiertes Interview, ein Monolog, ein Konfliktgespräch. Die richtige Wahl hängt stark vom gewählten Einsatzszenario ab. Die Länge der meisten Podcastepisoden sollte 5 bis 30 Minuten nicht überschreiten. Sie sollte der intuitiven Erwartungshaltung der Zielgruppe entsprechen und zwischen den Episoden nicht stark variieren. Von Konsumenten und Konsumentinnen eines aufwändig produzierten Magazins werden generell längere Spielzeiten geduldet. Hingegen dürfte ein über 60-minütiges, locker geführtes Interview als ausufernd empfunden werden. Eine Struktur er-

leichtert es Zuhörenden insbesondere bei längeren Podcasts, der Sendung zu folgen. Die einfachste Struktur ergibt sich durch ein Intro, Outro und so genannten Jingles, welche die verschiedenen Informationseinheiten voneinander trennen. Jingles sind kurze Sequenzen mit Musik oder Toneffekten. Zusammen mit dem Intro und Outro tragen sie stark zur Wiedererkennung bei. Rubriken (z.B. Aussage des Monats, Komisches, etc.) sind ebenfalls ein gutes Mittel, um Podcasts zu strukturieren. Viele Podcasts erscheinen im wöchentlichen oder monatlichen Rhythmus. Entscheidend ist dabei weniger die Frequenz, als vielmehr die Regelmäßigkeit, von der Podcastabonnentinnen und -abonnenten ausgehen. Ein unregelmäßiger Podcast läuft Gefahr, Abonnenten und Abonnentinnen zu verlieren. Das sind die Podcastproduzentinnen und -produzenten gefordert: Sie müssen sich von Anfang an bewusst sein, auf was sie sich einlassen.

Podcasts ohne klare Gestalt riskieren, dass die Aufmerksamkeit sinkt und die beabsichtigten didaktischen Ziele nicht erreicht werden. Ein Podcast muss deshalb sowohl bewusst gestaltet sein, als auch offen legen, wie er gestaltet ist. Damit erfüllt er ein wichtiges Kriterium für OER. Diese Offenlegung erfolgt auf drei Ebenen – auf Ebene Web, Abolink und Datei. Lernende können so spezifischen Podcastinhalt besser finden und nutzen. Auf Webebene informiert ein Weblog oder eine Distributionsplattform (siehe Abschnitt 2.2). Der Abolink (z.B. RSS³) enthält Metadaten zum Podcast als Ganzes und zu den einzelnen Episoden. Abhängig vom technischen Format können letztlich auch auf Dateiebene, also pro Episode, Metadaten in Form von Kapitelmarkierungen und -beschreibungen geliefert werden.

2.2 Distributionsplattform

Eine geeignete zentrale Plattform für die Bereitstellung und Verwaltung von audiovisuellen Lerninhalten ist wichtig. Sie fördert den Zugang zum Inhalt aus technischer (Formatvielfalt) und inhaltlicher Sicht (Auffindbarkeit). Gerade bei Podcasts, welche auf sehr einfache Art und Weise in einen eigenen Blog integriert werden könnten, bringt eine zentrale Plattform Vorteile. Würden Episoden nur in den Blogs verlinkt, wäre eine übergreifende Suche kaum möglich, die Beiträge blieben innerhalb ihres Fachkontextes (Lehrstuhl, Vorlesung) gefangen.

Die ETH verfügt mit dem Podcastportal⁴ über eine solche zentrale Einrichtung. Es beherbergt regelmäßige Audio- und Videoproduktionen verschiedener Fachrichtungen und ist damit die erste Anlaufstelle für audiovisuelles Material an der ETH. Das Podcast-Portal erlaubt über die Bereitstellung von Podcasts hinaus auch die Distribution der Inhalte als Streaming. In diesem Sinne hat sich das Podcastportal

3 Really Simple Syndication

4 Das Podcastportal der ETH ist erreichbar unter der URL <http://www.podcast.ethz.ch> [1.3.2008].

schon jetzt zu einem Multimedia-Portal entwickelt, das es erlaubt, verschiedenste Lernmedien an einem Ort gesammelt zu verwalten und den Studierenden und der Öffentlichkeit ohne technische oder andere Zugangsbeschränkungen zugänglich zu machen. Vor diesem Hintergrund unterstützt das Podcastportal das offene Audioformat Ogg Vorbis und bietet einige Channels auch in diesem Format an.

Ein zentrales Element der Bereitstellung von Lerneinheiten im Sinne von OER ist die einfache Auffindbarkeit bzw. umfangreiche Suchmöglichkeiten, um schnell zur gewünschten freien Lernressource zu kommen. Technisch lässt sich dies nur via eine solche Zentralisierung lösen. Diese stellt beispielsweise gegenüber einer institutsweiten Volltextsuche einheitliche Metadaten und die Qualität der Suchergebnisse sicher (sehr viele der indexierten Informationen einer Institution sind keine nutzbare Lernressource). Der nächste Schritt wäre die Anbindung an institutionsübergreifende Plattformen oder Learning Object Repositories (LOR). Werden Inhalte zentral in einem Podcastportal verwaltet, ist eine solche Erweiterung ohne großen Aufwand realisierbar.

3 Fazit

Nicht jeder Podcast ist eine offene Lernressource. Die Frage ist, was unter „Open“ zu verstehen ist. Walker (2005, S. 2) definiert open als *„convenient, effective, affordable and sustainable and available to every learner and teacher worldwide“*. Dies bedeutet, dass es nicht reicht, nur den Zugang zu Lernmaterial zu öffnen, Open Educational Resources müssen schon bei der Erstellung geplant werden. Unserer Meinung nach können Podcasts dann als Open Educational Resources gesehen werden, wenn sie neben der freien Zugänglichkeit vor allem nach didaktischen Gesichtspunkten geplant resp. gestaltet werden. Damit fokussieren wir die Zieldefinition, die didaktische Integration und die Qualitätssicherung als zentrales Erfolgsmerkmal zur Erstellung von Open Educational Resources am Beispiel von Podcasts (vgl. Zauchner & Baumgartner, 2007). Die freie Zugänglichkeit sollte inhaltlich wie auch technisch gewährleistet sein. Podcastinhalt wird so aufbereitet, dass er potenziell auch außerhalb der Zielgruppe (z.B. von der Öffentlichkeit) rezipiert werden kann. Das bedeutet auch, dass auf eine ausgeprägte Fachsprache verzichtet und Fachausdrücke nach Möglichkeit erklärt werden sollten. Eine zentrale Distributionsplattform mit offenen Medienformaten, Metadaten und Suchmöglichkeiten sorgt dafür, dass Podcasts einer großen Zahl von Nutzenden offen stehen.

Die Ausrichtung an Didaktik ist ein wichtiges Merkmal und zentraler Bestandteil des in Abschnitt 2.1 beschriebenen Vorgehensmodells. Das bedeutet, dass Podcasts als eigenständige Lernressourcen auftreten und im Rahmen von selbst bestimmtem oder informellem Lernen genutzt werden können. Die Nutzung beschränkt sich dabei nicht nur auf den Inhalt, sondern kann sich auf die Methodik ausweiten, indem

die darunter liegenden Konzepte und Szenarien wieder verwendet werden. Die Orientierung an einem didaktischen Konzept ist ein erstes Instrument zur Qualitätssicherung von Podcasts. Sie ermöglicht den Vergleich zwischen angestrebtem Ziel und dem Lernerfolg im weiteren Sinne.

Solch aufbereitete und auch an der Gemeinschaft orientierte Lernressourcen sind noch selten anzutreffen, sie sind jedoch Paradebeispiele von OER. Mit dem vorgestellten Vorgehensmodell dürfte es gelingen, hochwertige, frei zugängliche Podcasts als Lernressourcen zur Verfügung zu stellen, die das mediendidaktische Potential der Technologie entfalten – „free Podcasts“ im doppelten Sinne.

Literatur

- Affolter, B., Wilding, B., Korner, M., & Lautenschlager, P. (2006). Video-Streaming and Podcasting – universitäre Bildung für unterwegs? In E. Seiler Schiedt, S. Kälin, & C. Sengstag (Hrsg.), *E-Learning – alltagstaugliche Innovation?* (S. 276–286). Münster: Waxmann.
- Berzbach, F. (2006). „Podcasts“ als neues Medienformat der Erwachsenenbildung. *DIE*. Verfügbar unter: http://www.diezeitschrift.de/22006/berzbach06_01.htm [9.3.2008].
- Brahm, T. (2006). Social Software und Personal Broadcasting – Stand der Forschung. In S. Seufert & T. Brahm (2007). „*Ne(x)t Generation Learning*“: Wikis, Blogs, Mediacasts & Co – Social Software und Personal Broadcasting auf der Spur, (S. 21–37). SCIL-Arbeitsbericht Nr. 12. St. Gallen. Verfügbar unter: <http://www.scil.ch/publications/reports/2007-02-euler-seufert-next-generation-learning.pdf> [9.3.2008].
- Brittain, S., Glowacki, P., Van Ittersum, J. & Johnson, L. (2006). Podcasting Lectures. Formative Evaluation Strategies Helped Identify a Solution to a Learning Dilemma. *Educause Quarterly*, 29(3), 24–31.
- Downes, S. (2007). Models for Sustainable Open Educational Resources. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 3, 29–44. Verfügbar unter: <http://ijklo.org/Volume3/IJKLOv3p029-044Downes.pdf>
- Geser, G. (2007). Prospects, Barriers and Recommendations for Open Education in the Web 2.0 Environment. In V. Hornung-Prähauser (Hrsg.), *Offene Bildung im/mit dem Web 2.0!?!* (S. 32–35). Tagungsband der EduMedia Tagung, Salzburg, 16.–17. April 2007.
- Grimm, H. & Engelkamp, J. (1981). *Sprachpsychologie*. Berlin: E. Schmidt.
- Hargis, J. & Wilson, D. (o.J.). *Fishing for Learning with a Podcast Net*. Verfügbar unter: <http://www.unf.edu/dept/cirt/tech/podcast/HargisPodcastArticle.pdf> [9.3.2008].
- Imhof, M. (2003). *Zuhören: Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Klee, A. (2006). Zeit gemässes Instrument – aber keine Wunderwaffe: Podcasting als innovativer Ansatz in der Hochschullehre. *Forschung & Lehre*, 10, 578–579.

- Kugemann, W. (1986). *Studieneinheit Lern- und Studientechniken: Lernen mit Bild und Ton*. [Version C, Kassetten-Tonträger].
- Lee, M.J.W., McLoughlin, C., & A. Chan (2007). Talk the talk: Learner-generated Podcasts as Catalysts for Knowledge Creation. *British Journal of Educational Technology*, OnlineEarly Articles, 1–21.
- Mousavi, S., Low, R., & Sweller, J. (1995). Reducing Cognitive Load by Mixing Auditory and Visual Presentation Modes. *Journal of Educational Psychology*, 87, 319–334.
- OECD (2007). *Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources*. Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/35/7/38654317.pdf> [9.3.2008].
- OLCOS (2007). *Open Educational Practices and Resources: OLCOS Roadmap 2012*. Verfügbar unter: <http://www.olcos.org/english/roadmap/download/>, [30.3.2007].
- Paechter, M. (1996). *Auditive und Visuelle Texte in Lernsoftware. Herleitung und empirische Prüfung eines didaktischen Konzepts zum Einsatz auditiver und visueller Texte in Lernsoftware*. Münster: Waxmann.
- Pscheida, D. (2007). *Internetkompetenz von Erwachsenen. Medienpraxis der Generationen*. Hamburg: Krämer.
- Renkl, A. (1997). *Lernen durch Lehren. Zentrale Wirkmechanismen beim kooperativen Lernen*. Wiesbaden: Deutscher Univ.-Verl.
- Stacey, P. (2007). Open Educational Resources in a Global Context. *First Monday*, 12(4). Verfügbar unter: http://firstmonday.org/issues/issue12_4/stacey/index.html [1.3.2008].
- Tulodziecki, G. (2007). Entwicklung eines Kompetenzmodells für die Medienbildung – Grundlagen für die Formulierung von Bildungsstandards. *Computer + Unterricht*, 17 (65), 50–54.
- Walker, E. (2005). *A Reality Check for Open Education*. Utah: Open Education Conference. Verfügbar unter: <http://cosl.usu.edu/media/presentations/opened2005/OpenEd2005-WalkerEd.ppt> [26.5.2008].
- Zauchner, S. & P. Baumgartner (2007). Herausforderung OER – Open Educational Resources. In M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer & I. van den Berk (Hrsg.), *Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken* (S. 244–252). Münster: Waxmann.