

Back, Andrea; Tödtli, Maria Camilla

Narrative Hypervideos. Methodenentwurf zur Nutzung usergenerierter Videos in der Wissenskommunikation

Csanyi, Gottfried [Hrsg.]; Reichl, Franz [Hrsg.]; Steiner, Andreas [Hrsg.]: *Digitale Medien - Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre. Münster u.a. : Waxmann 2012, S. 65-74. - (Medien in der Wissenschaft; 61)*



Quellenangabe/ Reference:

Back, Andrea; Tödtli, Maria Camilla: Narrative Hypervideos. Methodenentwurf zur Nutzung usergenerierter Videos in der Wissenskommunikation - In: Csanyi, Gottfried [Hrsg.]; Reichl, Franz [Hrsg.]; Steiner, Andreas [Hrsg.]: *Digitale Medien - Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre. Münster u.a. : Waxmann 2012, S. 65-74 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-82995 - DOI: 10.25656/01:8299*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-82995>

<https://doi.org/10.25656/01:8299>

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
Leibniz-Gemeinschaft

Digitale Medien –
Werkzeuge für exzellente
Forschung und Lehre

Gottfried Csanyi
Franz Reichl
Andreas Steiner (Hrsg.)

Digitale Medien – Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre



Waxmann 2012
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.

Medien in der Wissenschaft, Band 61

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-2741-9

© Waxmann Verlag GmbH, 2012

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Titelfoto: © Technische Universität Wien

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Gottfried S. Csanyi, Franz Reichl, Andreas Steiner
Editorial – eine leser/innen/orientierte Einführung 11

Der Exzellenz-Begriff in Forschung und Lehre – kritisch betrachtet

Gabi Reinmann
Was wäre, wenn es keine Prüfungen mit Rechtsfolgen mehr gäbe?
Ein Gedankenexperiment 29

Barbara Rossegger, Martin Ebner, Sandra Schön
Frei zugängliche Bildungsressourcen für die Sekundarstufe.
Eine Analyse von deutschsprachigen Online-Angeboten und der
Entwurf eines „OER Quality Index“ 41

Christoph Richter, Heidrun Allert, Doris Divokey, Jeannette Hemmecke
Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre.
Eine gestaltungsorientierte Perspektive (Workshop) 58

Martina Friesenbichler
Excellence bottom-up. Überlegungen zu einem
individualisierten Exzellenz-Ansatz (Learning Café) 60

Digitale Medien als Erkenntnismittel für die Forschung

Andrea Back, Maria Camilla Tödli
Narrative Hypervideos: Methodenentwurf zur Nutzung
usergenerierter Videos in der Wissenskommunikation 65

Jutta Pauschenwein
„Sensemaking“ in a MOOC (Massive Open Online Course) 75

Gergely Rakoczi
Eye Tracking in Forschung und Lehre. Möglichkeiten und
Grenzen eines vielversprechenden Erkenntnismittels 87

Olaf Zawacki-Richter
Eine vergleichende Impactanalyse zwischen Open-Access- und
Closed-Access-Journalen in der internationalen Fernstudien-
und E-Learning-Forschung 99

Peter Judmaier, Margit Pohl
Mikrowelten als Abbild der Realität im
Game Based Learning (Praxisreport) 110

Julia Kehl, Guillaume Schiltz, Andreas Reinhardt, Thomas Korner
„Innovate Teaching!“ Studierende mit einem Ideenwettbewerb an der
Lehrinnovation beteiligen (Praxisreport) 114

*Daniela Pscheida, Thomas Köhler, Sabrina Herbst, Steve Federow, Jörg
Neumann*
De-Constructing Science 2.0. Studien zur Praxis
wissenschaftlichen Handelns im digitalen Zeitalter (Workshop) 118

*Michael Bender, Celia Krause, Andrea Rapp, Oliver Schmid,
Philipp Vanscheidt*
TextGrid – eine virtuelle Forschungsumgebung für
die Geisteswissenschaften (Workshop) 124

Forschungsbasiertes Lehren und Lernen

*Nicole Sträßling, Nils Malzahn, Sophia A. Grundnig,
Tina Ganster, Nicole C. Krämer*
Sozialer Vergleich. Ein wirkungsvoller Anreiz in
community-basierten Lernumgebungen? (Workshop) 129

Christoph Richter, Heidrun Allert
Design als epistemischer Prozess (Poster) 132

Stefanie Siebenhaar
E-Portfolio-Einsatz im Lehramtsstudiengang Deutsch.
Produkt – Auswahl – Kompetenz (Poster) 134

Digitale Medien als Werkzeuge in Lehre und Forschung

Thomas Bernhardt, Karsten D. Wolf
Akzeptanz und Nutzungsintensität von Blogs
als Lernmedium in Onlinekursen 141

Claudia Bremer
Open Online Courses als Kursformat?
Konzept und Ergebnisse des Kurses „Zukunft des Lernens“ 2011 153

Helge Fischer, Thomas Köhler
Gestaltung typenspezifischer E-Learning-Services.
Implikationen einer empirischen Untersuchung 165

<i>Nadja Kaeding, Lydia Scholz</i> Der Einsatz von Wikis als ein Instrument für Forschung und Lehre	176
<i>Christian Kohls</i> Erprobte Einsatzszenarien für interaktive Whiteboards	187
<i>Marc Krüger, Ralf Steffen, Frank Vohle</i> Videos in der Lehre durch Annotationen reflektieren und aktiv diskutieren	198
<i>Julia Liebscher, Isa Jahnke</i> Ansatz einer kreativitätsfördernden Didaktik für das Lernen mit mobilen Endgeräten	211
<i>Frank Ollermann, Karina Schneider-Wiejowski, Kathrin Loer</i> Handgeschriebene vs. elektronisch verfasste Studierenden-Essays – ein Bericht aus der Praxis	223
<i>Melanie Paschke, Nina Buchmann</i> Verantwortungsvolles Handeln in der Wissenschaft. Vermittlung durch Blended-Learning, Rollenspiel und Cognitive Apprenticeship	232
<i>Alexander Tillmann, Claudia Bremer, Detlef Krömker</i> Einsatz von E-Lectures als Ergänzungsangebot zur Präsenzlehre. Evaluationsergebnisse eines mehrperspektivischen Ansatzes	235
<i>Sandra Hübner, Ullrich Dittler, Bettina Leicht, Satjawan Walter</i> LatteMATHEiato – oder wie Video-Podcasts eingesetzt werden, um heterogenes Mathematik-Vorwissen auszugleichen (Praxisreport)	250
<i>Iver Jackewitz</i> Wider die Monolithis – IT-Freiheit in Forschung und Lehre an der Universität Hamburg (Praxisreport)	253
<i>Michael Jeschke, Lars Knipping</i> Web 2.0 am Übergang Schule – Hochschule. Ein Studierendenportal und seine Prosumenten (Praxisreport)	259
<i>Miriam Kallischnigg</i> Perspektiven der Vereinbarkeit von Spitzensport und beruflicher Karriereplanung dank Blended-Learning-Arrangement in der akademischen Ausbildung für Spitzensportler/innen (Praxisreport)	263
<i>Marianne Kamper, Silvia Hartung, Alexander Florian</i> Einführung in die E-Portfolio-Arbeit mit einem Online-Kurs. Erfahrungen und Folgerungen (Praxisreport)	266

<i>Silke Kirberg, Babett Lobinger, Stefan Walzel</i> International, berufsorientiert und virtuell. Ein Praxisreport zur grenzüberschreitenden Lernortkooperation	270
<i>Elke Lackner, Michael Raunig</i> Die Avantgarde der Lehr-Lernmaterialien? Lehren lehren mit E-Books (Praxisreport)	273
<i>Gudrun Marci-Boehncke, Anja Hellenschmidt</i> Experten für das Lesen – Evaluation eines Blended-Learning- Angebots für Bibliothekarinnen und Bibliothekare. Vorteile, Chancen und Grenzen (Praxisreport)	276
<i>Holger Rohland</i> Akzeptanzunterschiede bei E-Learning-Szenarien? (Praxisreport)	280
<i>Hartmut Simmert</i> Erfahrungen bei der Nutzung des Lern- und Content- Management-Systems „OPAL“ als Lehrarrangement: Ausgangssituation 1992 und Status Quo 2012 (Praxisreport)	284
<i>Frank Vohle, Gabi Reinmann</i> Die mündliche Prüfung üben? Dezentrales Online-Coaching mit Videoannotation für Doktoranden (Praxisreport)	294
<i>Alexander Florian, Silvia Hartung</i> Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“. Implementationsoptionen für die Hochschule (Workshop)	298
<i>Eckhard Enders, Markus Breuer</i> Koordinative Kompetenzen durch digitales Spielen (Poster)	301
<i>Karin Probstmeyer</i> Vermittlung von Gender- und Diversity-Kompetenz unter Verwendung webbasierter Lernplattformen (Poster)	304
<i>Heiko Witt</i> Ein Publikumsjoker für die Lehre (Poster)	306

Community Building durch Soziale Medien

<i>Sandra Hofhues, Mandy Schiefner-Rohs</i> Doktorandenausbildung zwischen Selbstorganisation und Vernetzung. Zur Bedeutung digitaler sozialer Medien	313
<i>Tanja Jadin</i> Social Web-Based Learning: kollaborativ und informell. Ein exemplarischer Einsatz einer Social-Media-Gruppe für die Hochschullehre ..	324

<i>Annkristin Kohn, Joachim Griesbaum, Thomas Mandl</i> Social-Media-Marketing an Hochschulen. Eine vergleichende Analyse zu Potenzialen und dem aktuellen Stand der Nutzung am Beispiel niedersächsischer Hochschulen	335
<i>Heike Wiesner, Antje Ducki, Svenja Schröder, Hedda Mensah, Ina Tripp, Dirk Schumacher</i> KMU 2.0 – gestaltbare Technologien und Diversity im KMU-Kontext	351
<i>Hannah Hoffmann, Philipp Schumacher, Jens Ammann</i> Selbstreguliertes und praxisorientiertes Lernen in der Lehrerbildung. Lehr-Lern-Materialien als Schnittstellen zwischen Universität und Schule (Praxisreport)	365
<i>Tamara Ranner, Gabi Reinmann</i> Herausforderungen beim Aufbau einer Professional Community für den organisationsübergreifenden Wissensaustausch (Praxisreport aus dem Bereich der Fahrlehrerbildung)	369
<i>Jörn Loviscach</i> Lerngruppen auf Zuruf für populäre Online-Lernangebote? (Workshop)	373
E-Assessment	
<i>Heiner Barz, Anja Kirberg, Samuel Nowakowski</i> ePortfolio as Assessment Instrument: Introducing the Project “ePortfolio for Human Resources”	377
<i>Peter Baumgartner, Reinhard Bauer</i> Didaktische Szenarien mit E-Portfolios gestalten. Mustersammlung statt Leitfaden	383
<i>Alexander Caspar, Damian Miller</i> MC-LaTeX-Webkationen. Online-Multiple-Choice-Aufgaben in der mathematischen Grundausbildung der ETH Zürich	393
<i>Anja Eichelmann, Eric Andrés, Lenka Schnaubert, Susanne Narciss, Sergey Sosnovsky</i> Interaktive Fehler-Finde- und Korrektur-Aufgaben. Eine Akzeptanz- und Usability-Studie bei Sechst- und Siebtklässlern	401
<i>Klaus Himpsl-Gutermann</i> Ein 4-Phasen-Modell der E-Portfolio-Nutzung. Digitale Medien als integraler Bestandteil von universitären Weiterbildungslehrgängen	413

<i>Daniel R. Schneider, Benno Volk, Marco Lehre, Dirk Bauer, Thomas Piendl</i> Der Safe Exam Browser. Innovative Software zur Umsetzung von Online-Prüfungen an der ETH Zürich	431
<i>Ioanna Menhard, Nadine Scholz, Regina Bruder</i> Lehr- und Prüfungsgestaltung mit digitalen Kompetenzportfolios. Einsatzmöglichkeiten und Chancen (Praxisreport)	442
<i>Esther Paulmann, Roland Hallmeier</i> Erfahrungen mit E-Prüfungen an der FAU (Praxisreport)	445
<i>Yvonne Winkelmann</i> E-Assessment – auf den Inhalt kommt es an! (Praxisreport)	448
<i>Corinna Lehmann</i> Etablierung eines Lösungsansatzes zur Schaffung einer hochschulübergreifenden Infrastruktur für E-Assessment- Angebote (Poster)	452
<i>Nadine Scholz, Ioanna Menhard, Regina Bruder</i> Studierendensicht auf ein digitales Kompetenzportfolio. Erste Ergebnisse des Projektes dikopost (Poster)	455

Curriculum

<i>Damian Miller, Oliver Lang, Daniel Labhart, Sonja Burgauer</i> Individualisierung trotz „Großandrang“ (Praxisreport)	461
<i>Erwin Bratengeyer, Gerhard Schwed</i> Zertifizierung von Blended Learning Studienprogrammen (Praxisreport)	473

Plagiatsprüfung

<i>Katrin Althammer, Ute Steffl-Wais</i> Wer sucht, der findet!? Die Wirtschaftsuniversität Wien auf der Suche nach mehr wissenschaftlicher Integrität (Praxisreport)	479
Die Gutachter und Gutachterinnen	483
Programmkomitee	485
Autorinnen und Autoren	487

Narrative Hypervideos

Methodenentwurf zur Nutzung usergenerierter Videos in der Wissenskommunikation

Zusammenfassung

Kurze, von Usern generierte Instruktionsvideos sind in den letzten Jahren wichtiger Bestandteil von Videosharing-Plattformen wie YouTube geworden (vgl. Back, 2009). Für Unternehmen und Bildungsinstitutionen bieten selbstproduzierte, kurze Webvideos neue Möglichkeiten der Wissenskommunikation. Konkrete Empfehlungen zur Gestaltung wirkungsvoller UGV (User Generated Videos) fehlen bislang, so dass das Potenzial selbstproduzierter Videos kaum ausgeschöpft werden kann. Der vorliegende Artikel stellt einen Methodenentwurf zur Produktion und Aufbereitung von *Interviewvideos* durch User (z.B. Praktiker/innen, Wissenschaftler/innen) vor, der theoretisches Gedankengut aus den Bereichen organisationales Lernen, Didaktik und Filmwissenschaften zu einem neuen Ansatz verbindet.

1 Einführung

Das audiovisuelle Medium Video ermöglicht es, abstrakte Sachverhalte einfach zu illustrieren, weshalb es in der formalen Aus- und Weiterbildung schon seit Längerem fester Bestandteil ist (Petko & Reusser, 2005). In den letzten Jahren sind die Kosten für Videotechnologie stark gesunken und die Produktion von Videosequenzen ist nicht mehr nur Spezialisten vorbehalten (Back, 2009; Häntschel-Erhart, 2009; Petko & Reusser, 2005). Auf YouTube findet sich eine breite Palette kurzer Instruktionsvideos – kurze Lernvideos, in denen Usern anderen Nutzern wertvolle Tipps zu unterschiedlichsten Themenstellungen vermitteln (Back, 2009).

Der einfache und kostengünstige Zugang zur Videotechnologie weckt auch in Unternehmen und Bildungsinstitutionen das Interesse, UGV in der Wissenskommunikation einzusetzen (vgl. z.B. RoCC Management Insights der Universität St. Gallen). Ein Blick in die existierende Literatur zu Webvideos in der Wissenskommunikation zeigt allerdings, dass eine theoriebasierte Methode zur Produktion und Aufbereitung ebensolcher UGV im professionellen Umfeld fehlt (vgl. Brahm & Seufert, 2007; Häntschel-Erhart, 2009). Das Fehlen einer theoriebasierten Methode, welche die Gestaltung von selbsterstelltem

Videomaterial anleitet, kann zur Folge haben, dass der Transfer des Videoinhalts nicht (optimal) zustande kommt und das Video seine eigentliche Absicht im schlimmsten Fall vollkommen verfehlt (vgl. Niegemann, Domagk, Hessel, Hein, Hupfer & Zobel, 2008). Dieses Defizit gab Anlass nach einer wissenschaftlich fundierten, methodischen Lösung für UGV zu suchen.

Dem Zyklus der Aktionsforschung nach McNiff und Whitehead (2006) folgend, wurde theoriebasiert und auf dem aktuellen Stand des Wissens ein Methodenentwurf ausgearbeitet. Auch die Struktur des vorliegenden Beitrages lehnt sich an dieses Verfahren an und stellt einleitend die Methode der Learning History nach Kleiner und Roth (1996), die wirtschaftsdidaktische Theorie nach Euler und Hahn (2007) sowie das Documentary Storytelling nach Bernard (2004) vor, welche das Fundament des Methodenentwurfs bilden. Im Anschluss daran wird das Vorgehen zur Produktion und Gestaltung UGV für die Wissenskommunikation präsentiert. Der Beitrag schließt mit einer kurzen, kritischen Reflexion des Methodenentwurfs.

2 Theoretische Grundlagen

Im Folgenden werden die drei Theorien, die dem Methodenentwurf zugrunde liegen, kurz erläutert.

2.1 Die Methode der Learning History nach Kleiner und Roth (1996)

Im Untersuchungsinteresse der Autorinnen standen von Beginn weg kurze *Interviewvideosequenzen*. Grund dafür war die Hoffnung, dass sich mit diesem Videogenre mit möglichst wenig Produktions- und Schnittaufwand gute und effektive Resultate erzielen lassen. Zudem sollen Interviewvideos den Zuschauer emotional ansprechen, eine Identifikation mit dem Protagonisten ermöglichen und damit einen einfacheren Zugang zur Aufnahme und dem Transfer der Videoinhalte schaffen.

Im Bereich des organisationalen Lernens haben Kleiner und Roth (1996) in den 1990er Jahren eine Methode entwickelt, die implizit vorhandenes Wissen in Unternehmen explizit machen soll und das wichtige Know-how langfristig und nachhaltig in der Organisation verankern soll. Dabei arbeiten die beiden MIT-Wissenschaftler mit Interviews. Relevante, organisationale Ereignisse werden von Mitarbeitern nacherzählt. Die gewonnenen Informationen werden zu einer Geschichte (sogenannte Learning History) aufgearbeitet. In freiwilligen Workshops soll dann das erfasste Wissen mit Hilfe dieser Erzählung vermittelt und verankert werden (Kleiner & Roth, 1996; Thier, 2004; Thier, 2006).

Die Methode nach Kleiner und Roth wurde in den 1990er Jahren in einigen groß angelegten Projekten angewendet, konnte wissenschaftlich nachgewiesene Erfolge verzeichnen und ist bis heute auch in Form zweier Publikationen nachzulesen (Thier, 2004; Thier, 2006). Mit dem „Field Manual for a Learning Historian“ (Kleiner & Roth, 1996) ist die Methode zudem für jeden Interessierten zugänglich. Diese Tatsache sowie die wissenschaftlich nachgewiesene Effektivität der Erfahrungsgeschichten machen die Methode und deren Weiterentwicklung interessant. In Hinblick auf die Umsetzbarkeit des Ansatzes – gerade auch durch Laien – ist jedoch kritisch zu betrachten, dass Learning History Projekte mit enormem Aufwand verbunden sind (vgl. Thier, 2004). Dieser erwächst durch die hohen Ansprüche an die Wissenschaftlichkeit und Objektivität der Methode (Kleiner & Roth, 1996). Ohne die Unterstützung von Experten sind Learning-History-Projekte kaum realisierbar und daher für kleinere und mittlere Betriebe meist nicht erschwinglich (Thier, 2004). Infolgedessen wurde in der Vergangenheit immer wieder die fehlende Repräsentativität der Methode kritisiert, da diese nur in Grossunternehmen zur Anwendung kam (Thier, 2004). Dieses Defizit ging Thier (2004; 2006) an und entwickelte die Methode in Hinblick auf ihre Effizienz und Umsetzung durch Praktiker weiter.

Die Idee der Wissensvermittlung durch Erzählung sowie das Vorgehen zur Erstellung von organisationalen Geschichten wird vom Methodenentwurf aufgenommen. Um die Methode nach Kleiner und Roth (1996) allerdings auf das Medium Video übertragen zu können, muss diese weiterentwickelt und durch zusätzliche Perspektiven ergänzt werden.

2.2 Modell einer Wirtschaftsdidaktik nach Euler und Hahn (2007)

Da insbesondere der Transfer von Videoinhalten als kritisches Ereignis erachtet wird, wurde als zweite theoretische Grundlage das Modell einer Wirtschaftsdidaktik nach Euler und Hahn (2007) hinzugezogen. Euler und Hahn legen fundiert dar, welche Überlegungen einer Lehr-Lernsituation vorausgehen müssen. Diese Gedanken wurden in den Methodenentwurf eingebaut, um sicherstellen zu können, dass die Videoinhalte z.B. zielgruppengerecht aufbereitet oder Rahmenbedingungen berücksichtigt werden. Der Einbezug der didaktischen Perspektive soll Praktikern, die in ihrer bisherigen Laufbahn keinen oder kaum Kontakt mit didaktischen Theorien und Überlegungen hatten, für Lehr-Lernsituationen sensibilisieren. Eingeflossen ist das didaktische Gedankengut auch in die sogenannten Ergebnisdokumente, welche die Laien durch den Erstellungsprozess der Videogeschichte führen.

2.3 Documentray Storytelling nach Bernard (2004)

Der Methodenentwurf greift drittens auf eine Methodik aus den Filmwissenschaften, das sogenannte Documentary Storytelling, zurück. Das Documentary Storytelling ist eine Methode, die zur Produktion und Aufbereitung von Dokumentarfilmen herangezogen wird (Bernard, 2004). Motiviert wurde der Einbezug dieser Perspektive einerseits durch die Zielsetzung, den enormen Produktionsaufwand (v.a. Schnitt des Videomaterials), der mit Videoprojekten meist verbunden ist, so gering wie möglich zu halten. Andererseits sollen Impulse aus den Filmwissenschaften sicherstellen, dass der Transfer der Methode der Learning History auf das audiovisuelle Medium gelingt, dass die Eigenheiten und spezifischen Problemstellungen des Mediums Video erkannt und berücksichtigt werden.

3 Narrative Hypervideos – die Idee der Wissenskommunikation durch audiovisuelle Erzählungen

Kleiner und Roth (1996) vermitteln Wissen, indem sie die in den Interviews gewonnenen Informationen in Buchform als Erzählung festhalten, welche dann in Workshops gemeinsam diskutiert wird. Hypervideos sollen dieselbe, ursprüngliche Idee der MIT-Wissenschaftler auf das audiovisuelle Medium umsetzen. Hypervideos sind Videos, die mit sogenannten Hyperlinks angereichert werden (vgl. Zahn, 2003). Dadurch wird einerseits eine Verknüpfung zwischen unterschiedlichen Videos untereinander möglich. Andererseits erlauben die Hypervideos die Verlinkung hin zu Zusatzmaterialien (z.B. Grafiken, Webseiten, Zeitungsartikeln). Die Idee ist es, dass durch die intelligente Verlinkung kurzer Videosequenzen untereinander und sinnvolle Verweise auf Zusatzmaterialien eine audiovisuelle Learning History entsteht. Der Zuschauer entscheidet selbst, wo seine Geschichte beginnt, welchen Verlauf sie nimmt, welche Themenbereiche vertieft werden und wann die Geschichte beendet ist. Die Individualität soll beim Zuschauer Neugierde und Motivation wecken und ihn anspornen, sich vertieft mit der Thematik auseinanderzusetzen. Wie bei Kleiner und Roth (1996) basieren Hypervideos auf der individuellen Lern- und Aufnahmebereitschaft jedes einzelnen Zuschauers. Die nachfolgend erläuterte Methode stellt keine Garantie dar, dass die Betrachter der Hypervideos von den Inhalten effektiv etwas mitnehmen; sie schafft allerdings beste Voraussetzungen und erleichtert den Lernprozess denjenigen Zuschauer, die bereit und interessiert sind etwas zu lernen.

4 Methodenentwurf zur Produktion und Aufbereitung narrativer Hypervideos

Der Methodenentwurf richtet sich an Laien, die über kein bis sehr wenig Wissen in den Bereichen Didaktik und Filmaufbereitung haben und dennoch UGV zur Wissenskommunikation erstellen wollen. Praktiker und Wissenschaftler werden über drei Phasen (Pre-Production, Production und Post-Production), welche durch neun Schritte präzisiert und durch sogenannte Ergebnisdokumente unterstützt werden, von der Idee der Wissensvermittlung durch narrative Hypervideos bis zu ihrer Umsetzung geleitet (vgl. Tabelle 1).

Tab 1: Überblick über den Methodenentwurf, seine Phasen, Schritte und Ergebnisdokumente (Eigene Darstellung in Anlehnung an Bernard, 2004, S. 85ff., Kleiner & Roth, 1996, S. 1-8f. sowie Petko & Reusser, 2005, S. 7)

PHASEN	SCHRITTE
Pre-Production	<i>Schritt 1: Ideenskizzierung, Ermittlung und Evaluation der Ausgangsbedingungen</i> → <i>Ergebnisdokumente I – III: Ideenskizzierung, Adressatenanalyse, Ressourcenanalyse</i>
	<i>Schritt 2: Rechercharbeiten und Interviewvorbereitung</i> → <i>Ergebnisdokument IV: Struktur eines Interviews und Gesprächsleitfaden</i>
	<i>Schritt 3: Entscheidung für eine Videoproduktionsvariante</i> → <i>Ergebnisdokumente I-III</i>
Production	<i>Schritt 4: Datenerhebung</i> → <i>Ergebnisdokument IV</i>
	<i>Schritt 5: Datenauswertung</i> → <i>Ergebnisdokumente V & VI: Notizenprotokoll für Audioaufnahme des Interviews, Notizenprotokoll für die Analyse von Videostatements</i>
	<i>Schritt 6: Datenaufbereitung zu einer narrativen Hypervideolandschaft</i> → <i>Ergebnisdokument VII: Design der Hypervideolandschaft (Schnittbuch)</i>
	<i>Schritt 7: Schnitt und technische Realisierung der Hypervideos</i> → <i>Ergebnisdokument VII</i>
Post-Production	<i>Schritt 8: Validierung</i>
	<i>Schritt 9: Veröffentlichung</i>

Besonderen Wert legt der Methodenentwurf auf die Phase der Pre-Production sowie die Schritte der Datenerhebung, -auswertung und -aufbereitung. Der Grund dafür liegt einerseits in der Absicht, eine wissenschaftlich fundierte und

reflektierte Produktion von UGV zu garantieren; andererseits in der Zielsetzung begründet, eine möglichst effiziente Methode zu entwickeln.

4.1 Die Relevanz der Pre-Production

Die Filmwissenschaften sprechen der Vorbereitungsphase eine wichtige Funktion zu, da eine gute Zieldefinition, Planung und Recherche aufwändige Schnittarbeiten zu späteren Zeitpunkten erheblich reduzieren vermögen (Bernard, 2004). Dieser Gedanke nimmt die Methode auf und leitete den Praktiker in Schritt 1 mit Hilfe der Ergebnisdokumente Ideenskizzierung, Adressaten- und Ressourcenanalyse (in Anlehnung an Bernard, 2004; Niegemann et al., 2008) gezielt durch wichtige Planungsschritte. Die Methode ergänzt die Überlegungen des Documentary Storytelling zusätzlich durch didaktische, und im Speziellen mediendidaktische Analyseschritte. Ideenskizzierung, Adressaten- und Ressourcenanalyse garantieren eine klare Vorstellung der Projektidee und eine fundierte Klärung der vorhandenen Mittel. Auf dieser Grundlage wird entschieden, ob ein Videoprojekt weiterverfolgt werden kann und soll oder nicht. Die Ergebnisdokumente I–III (Ideenskizzierung, Adressaten- und Ressourcenanalyse) bilden die Basis für weitere Entscheidungen, wie etwa ob das Projekt überhaupt weiterverfolgt werden kann oder wie aufwändig die technische Videoproduktion werden soll.

4.2 Videoproduktionsvariante nach Maß

Im Rahmen von Schritt 3 präsentiert der Methodenentwurf drei mögliche Videoproduktionsvarianten. Diese sollen gewährleisten, dass Hypervideoprojekte sowohl mit einem kleinen Budget und wenig personellen Ressourcen realisiert werden können, als auch höheren Ansprüchen an UGV für formelle Lehr-Lernsituationen Rechnung getragen werden kann. Die drei Varianten entstanden durch Einsichten und eigene Erfahrungen der Verfasserinnen mit UGV-Projekten sowie dem methodischen Vorgehen zur Produktion von Learning Histories nach Kleiner und Roth (1996) und den Maßnahmen zur Effizienzsteigerung der Methode nach Thier (2004). Hauptunterschiede zwischen den Produktionsvarianten sind die Datenauswertung und der Zeitpunkt des Videodrehes.

Videoproduktionsvariante 1 (genannt *die Effiziente*) trägt dem Gedankengut UGV am stärksten Rechnung. Die Videoaufnahme folgt direkt an die Interviewphase. Der Interviewer und der Interviewte legen im Dialog fest, welches die wichtigsten Erkenntnisse aus dem soeben durchgeführten Interview sind und auch für Drittpersonen von Relevanz sein könnten. Die kurzen Interviewstatements

erfolgen spontan und geben die Authentizität der Situation und des Interviewten wieder. Nachteil dieser Variante ist, dass möglicherweise Videomaterial erhoben wird, das später aufwändig zu bearbeiten ist, und die einzelnen Statements nur schwer zu einer einheitlichen Geschichte zusammengefügt werden können.

Videoproduktionsvariante 3 (genannt *die Wissenschaftliche*) lehnt stark an das äußerst aufwändige, aber auch sehr wissenschaftliche Erhebungsverfahren der Learning Histories nach Kleiner und Roth (1996) an. In einem ersten Schritt werden die Interviews durchgeführt. Das so gesammelte Datenmaterial wird dann qualitativ ausgewertet (vgl. Mayer, 2009; Moser, 2003), geclustert und es wird vom Projektteam, in Rücksprache mit den Interviewten, ein Drehbuch geschrieben. Die Videostatements werden entsprechend dem Drehbuch gefilmt. Nachteil dieser Variante ist der enorme Zeit- und Ressourcenaufwand bis das Endprodukt Video fertiggestellt ist. Von einem UGV kann kaum mehr die Rede sein; Authentizität und Spontaneität gehen vollends verloren. Professionell hergestellte Lehr-Lernvideos folgen einem sehr ähnlichen Verfahren (vgl. Petko & Reusser, 2005).

Variante 2 stellt den *Mittelweg* zwischen Videoproduktionsvariante 1 und 3 dar. Die Statements werden nicht direkt im Anschluss an die Gespräche gedreht. Zwischen dem Interview- und dem Drehtermin liegen eine reduziert durchgeführte Datenauswertung und eine Absprache zwischen Projektteam und Interviewten, was in den Videos zur Sprache kommen soll. Authentizität und Spontaneität leiden auch hier; allerdings wird dem Gedankengut UGV stärker nachgekommen als in Variante 3.

4.3 Produktionsphase: wissenschaftliches Vorgehen und minimaler Schnittaufwand

Der Produktionsphase liegt das Gedankengut von Kleiner und Roth (1996) prägend zugrunde. Einzelinterviews bilden die Basis der zu erzählen beabsichtigten Geschichte. Allerdings empfiehlt der Methodenentwurf weit weniger Interviews durchzuführen, als dies die MIT-Forscher vorschlagen. Je nach Größe eines Learning-History-Projekts interviewen das Team von Kleiner und Roth zwischen 50 und 200 Personen während eineinhalb bis zwei Stunden (vgl. Thier, 2004). Der Methodenentwurf legt die Zahl nicht fix fest, rät aber – je nach Größe des Unternehmens und Umfang des betrachteten Ereignisses – zwischen 5 und 12 Gespräche durchzuführen (in Anlehnung an Thier, 2004). Ganz wichtig bleibt, dass möglichst alle Perspektiven zu Wort kommen, also auch Kritiker oder besonders begeisterte Mitarbeiter.

Angelehnt an die qualitative Inhaltsanalyse werden die erhobenen Daten (je nach Videoproduktionsvariante Audio- und/oder Videomaterial) ausgewertet (vgl. Mayer, 2009; Moser, 2003). Der Datenauswertungsschritt wird Laien durch die Ergebnisdokumente IV–VI erleichtert. Die Kategorien des Interviewleitfadens sowie ein vorstrukturiertes Analyseraster versuchen ein an die qualitative Inhaltsanalyse angelehnte Vorgehensweise zu unterstützen. Hauptanliegen der Datenauswertung ist es, das untersuchte Ereignis zu einer spannenden Geschichte zusammenfügen zu können.

Videomaterial zu produzieren ist einfach, es zu bearbeiten und schneiden allerdings zeitraubend. Das Documentary Storytelling versucht den Schnittaufwand durch möglichst gute Vorbereitung und zielgerichtete Interview- und Drehprozesse auf ein Minimum zu reduzieren (vgl. Bernard, 2004). Der Methodenentwurf folgt den Empfehlungen der Filmwissenschaften, schiebt das Drehen und Schneiden des Videomaterials möglichst lange auf. Die zu erzählende Geschichte wird zuerst auf Papier konstruiert. Ergebnisdokument VII unterstützt den Praktiker bei der Erstellung der Hypervideolandschaft, spricht der eigentlichen Erzählung. Unter Beizug von Ergebnisdokument I (Ideen-skizzierung), V (Notizenprotokoll) und VI (Datenauswertung) werden die geeigneten Videosequenzen ausgesucht, zusammengefügt, Überlegungen zu Zusatzmaterialien angestellt und die potenzielle Reihenfolge der Inhalte festgelegt. Es entsteht ein konkretes Bild, wie die Erzählung aussehen soll und das Rohmaterial geschnitten wird. Wenn das Projektteam von der Wirksamkeit der auf Papier erzählten Geschichte überzeugt ist, wird das Rohmaterial bearbeitet. Schnitt und Aufbereitung der Hypervideos erfolgen somit zielgerichtet, was zur Einfachheit und Effizienz des Methodenentwurfs positiv beisteuern soll.

4.4 Post-Production

Der Methodenentwurf schließt mit der Validierung der erzeugten Videogeschichte durch die verantwortlichen Stellen und Personen, Überlegungen zur Lernumgebung rund um die Webvideos (z.B. Diskussionsmöglichkeiten zwischen den Zuschauern) und der Veröffentlichung der Ergebnisse. Werden die UGV auf einer öffentlich zugänglichen Videosharing-Plattform gepostet, kommt dem Schritt der Validierung besonders große Relevanz zu und die in den Video zur Sprache kommenden Personen müssen ihr ausdrückliches Einverständnis für die Publikation der Inhalte im World Wide Web geben. Denn sind die Videos erst einmal verfügbar, sind sie kaum mehr aus dem riesigen Gedächtnis des Internets zu löschen.

4.5 Kritische Reflexion des Methodenentwurfs

Beim skizzierten Methodenentwurf handelt es sich um einen Prototypen, der demnächst in ersten Anwendungen zum Einsatz kommt, umfassend evaluiert und daraufhin weiterentwickelt werden soll. Dabei wird sich zeigen müssen, ob der hier präsentierte Methodenentwurf einen unterstützenden Beitrag bei der Produktion UGV leisten kann, die mit der Absicht zum Einsatz in der Wissenskommunikation erstellt werden. Fehlende Evaluationserkenntnisse verunmöglichen zum jetzigen Zeitpunkt eine abschließende Bewertung des präsentierten Vorgehens.

Als Stärken und innovativer Gehalt der vorgestellten Idee sehen die Autorinnen die bewusste Auseinandersetzung mit der didaktischen Gestaltung audiovisueller Inhalte, die fundierte und interdisziplinäre Abstützung des dreiphasigen Arbeitsvorgehens sowie die durch Ergebnisdokumente angeleitete Umsetzung des Methodenentwurfs. Kritisch zu betrachten ist weiterhin der mit UGV verbundene Produktionsaufwand. Der Methodenentwurf versucht diesen durch die bewusste Planung und Reflexion des Projekts sowie unterschiedliche Videoproduktionsvarianten zu reduzieren. Ob dadurch tatsächlich eine Aufwandminimierung erzielt werden kann, gilt es zu untersuchen. Zudem gilt es zu prüfen, ob nicht verstärkt auf technische Möglichkeiten zur Effizienzsteigerung UGV-Projekte zurückgegriffen werden kann.

Mit diesem Artikel wurde die Absicht verfolgt, eine mögliche Gestaltungsidee für UGV in der Wissenskommunikation zu präsentieren und damit einen Ausgangspunkt für weitere Ideen, Ansätze und Diskussionen zu schaffen. Denn das Potenzial UGV im organisationalen Kontext wird erst gerade entdeckt und Lösungsansätze sind gefragt.

Literatur

- Back, A. (2009). *Veni – VIDEO – Vici. Videobasiertes E-Learning auf dem Siegeszug 2.0*. St. Gallen: Learning Center IWI-HSG, Universität St. Gallen.
- Bernard, S.C. (2004). *Documentary Storytelling for Video and Filmmakers*. Oxford: Elsevier.
- Brahm, T. & Seufert, S. (Hrsg.). (2009). *Kompetenzentwicklung mit Web 2.0. Good Practices aus Unternehmen*. St. Gallen: SCIL, Universität St. Gallen.
- Euler, D. & Hahn, A. (2007). *Wirtschaftsdidaktik* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Häntschel-Erhart, I. (2009). Podcasting. In: A. Back, N. Gronau & K. Tochtermann (Hrsg.), *Web 2.0 in der Unternehmenspraxis. Grundlagen, Fallstudien und Trends zum Einsatz von Social Software* (2. Aufl., S. 48-54). München: Oldenbourg.
- Kleiner, A. & Roth, G. (1996). *Field Manual for a Learning Historian*. MIT-COL and Reflection Learning Associates. Verfügbar unter: https://solonline.site-ym.com/store/view_product.asp?id=526878 (letzter Zugriff: 16.02.2012).

- Mayer, H. O. (2009). *Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung* (5. Aufl.). München: Oldenbourg.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All You Need to Know About Action Research*. London: Sage.
- Moser, H. (2003). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Niegemann, H. M., Domagk, S., Hessel, S., Hein, A., Hupfer, M. & Zobel, A. (2008). *Kompendium multimediales Lernen*. Berlin: Springer.
- Petko, D. & Reusser, K. (2005). Praxisorientiertes E-Learning mit Video. In: A. Hohenstein & K. Wilbers (Hrsg.), *Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis* (Beitrag 4.22). Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.
- Thier, K. (2004). *Die Entdeckung des Narrativen für Organisationen. Entwicklung einer effizienten Story Telling-Methode*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Thier, K. (2006). *Storytelling. Eine narrative Managementmethode*. Heidelberg: Springer.
- Zahn, C. (2003). *Wissenskommunikation mit Hypervideos. Untersuchungen zum Design nichtlinearer Informationsstrukturen für audiovisuelle Medien*. Münster: Waxmann.