

Schaarschmidt, Nadine; Albrecht, Claudia; Börner, Claudia

## Videoeinsatz in der Lehre. Nutzung und Verbreitung in der Hochschule

*Pfau, Wolfgang [Hrsg.]; Baetge, Caroline [Hrsg.]; Bedenlier, Svenja Mareike [Hrsg.]; Kramer, Carina [Hrsg.]; Stöter, Joachim [Hrsg.]: Teaching Trends 2016. Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre. Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 39-48. - (Digitale Medien in der Hochschullehre; 5)*



Quellenangabe/ Reference:

Schaarschmidt, Nadine; Albrecht, Claudia; Börner, Claudia: Videoeinsatz in der Lehre. Nutzung und Verbreitung in der Hochschule - In: Pfau, Wolfgang [Hrsg.]; Baetge, Caroline [Hrsg.]; Bedenlier, Svenja Mareike [Hrsg.]; Kramer, Carina [Hrsg.]; Stöter, Joachim [Hrsg.]: Teaching Trends 2016. Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre. Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 39-48 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-188846 - DOI: 10.25656/01:18884

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-188846>

<https://doi.org/10.25656/01:18884>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**WAXMANN**  
[www.waxmann.com](http://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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Wolfgang Pfau, Caroline Baetge,  
Svenja Mareike Bedenlier, Carina Kramer,  
Joachim Stöter (Hrsg.)

# Teaching Trends 2016

Digitalisierung in der Hochschule:  
Mehr Vielfalt in der Lehre



Waxmann 2016  
Münster • New York

### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

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

### **Digitale Medien in der Hochschullehre, Band 5**

ISSN 2199-7667

ISBN 978-3-8309-3548-3

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2016  
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Steffen Ottow, Clausthal-Zellerfeld

Titelbild: © kasto – fotolia.com

Satz: Sven Solterbeck, 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

Grußwort der Niedersächsischen Ministerin für Wissenschaft und Kultur, Dr. Gabriele Heinen-Kljajić .....	9
Vorwort des Vorstandsvorsitzenden des ELAN e. V., Thomas Hanschke .....	11
Vorwort des Vizepräsidenten für Internationales, Weiterbildung und Digitalisierung der Technischen Universität Clausthal, Prof. Dr. Wolfgang Pfau .....	13
<b>A Herausforderung Diversität: individualisiertes Lehren und Lernen mit digitalen Medien</b>	
<i>Martina Emke, Claudia Lehmann und Annelene Sudau</i> Die individuelle Online-Studienvorbereitung beruflich Qualifizierter auf dem OHN-KursPortal im Spannungsfeld zwischen Offenheit und Verbindlichkeit .....	17
<i>Anna Maria Schulz, Claudia Frie, Doris Meißner und Ralf Steffen</i> System capacity building Einsatz von Adobe Connect in der Entwicklungszusammenarbeit .....	27
<i>Nadine Schaarschmidt, Claudia Albrecht und Claudia Börner</i> Videoeinsatz in der Lehre Nutzung und Verbreitung in der Hochschule .....	39
<i>Linda Eckardt, Simone Kibler und Susanne Robra-Bissantz</i> Entwicklung eines Serious Games zum Lernen von Informationskompetenz und Leitlinien zur Nachnutzung .....	49
<i>André Schneider, Verena Jahn und Linda Heise</i> Digitalisierung der Lehre als Chance zur Ermöglichung dualer Karrieren studierender Spitzensportler .....	63
<i>Peter Ferdinand, Sergei Pachtchenko und Christian Schowalter</i> E-Studienvorbereitung mit personalisiert adaptierten E-Learning- Modulen und Tests zum leichteren Einstieg ins Studium an der Universität Koblenz-Landau .....	73

*Jens Hilgedieck*

Intercultural Learning Network

Erwerb interkultureller Kompetenzen durch virtuelle Mobilität ..... 81

*Nico Raichle und Kerstin Voß*

„work&study“ – offene Hochschulen Rhein-Saar

Entwicklung polyvalenter Hochschulangebote für nichttraditionell

Studierende im Blended-Learning-Format ..... 91

*Christian-Henrik Walter*

Gesamtkonzept zur Integration individualisierten Lernens

mittels Lehrvideos – ein Praxisbeispiel

Beispiel und Erfahrungsbericht zur Umsetzung eines Lehrkonzeptes

zum Einsatz integrierter Lehrvideos als zentrales Element einer

überarbeiteten Lehrveranstaltung ..... 101

*Mirjam Bretschneider und Ellen Pflaum*

Lernendenzentrierung im Lehren und Lernen mit Medien ..... 111

## **B Erfolgsfaktoren des Einsatzes digitaler Medien an Hochschulen**

*Katrin Schulenburg, Eva-Maria Beck, Wibke Hollweg,*

*Silke Trock, Elke Kraus und Theda Borde*

Kollegiale Hospitation zur Stärkung des Einsatzes

neuer Medien in der Hochschullehre ..... 123

*Nicole Bellin-Mularski*

Das (E-)Portfolio im Praxissemester:

Dokumentations- oder Reflexionsinstrument? ..... 131

*Birte Heidkamp und David Kergel*

Rückblick und Ausblick

Das mobile E-Learning-Center der Carl von Ossietzky Universität

Oldenburg und das E-Learning-Zentrum der Hochschule Rhein-Waal

im Kontext der Digitalisierung der Lehre ..... 143

*Heinrich Söbke und Frauke Kämmerer*

Vermessene Fragen

Metriken als Ansatz automatisierter analytischer und konstruktiver

Qualitätssicherung von Mehrfachauswahlfragen für mobile digitale Medien .. 153

*Heinrich Söbke und Maria Reichelt*

„Rat(t)en in der Lehre“

Über die Spiel(un)lust unserer Studierender am Beispiel digitaler Apps ..... 163

*Lars Rettig und Tim Warszta*

Der Einfluss von Kursdesignelementen auf Studierendenzufriedenheit  
und Studierendenloyalität

Ein Policy-Capturing-Design-Ansatz ..... 177

*Kerstin Voß und Nico Raichle*

Anreize, Motivation und Support für Lehrende zum

Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre

Ergebnisse einer qualitativen Expertenbefragung aus dem Verbundprojekt

„work&study“ – offene Hochschulen Rhein-Saar ..... 191

*Sulamith Frerich und Silke Frye*

Erfolgreiches Praxisbeispiel

Ein interaktives Blended-Learning-Seminar mit Praxisphase ..... 199

*Jana Riedel und Claudia Börner*

Wir tun es, weil es gut ist!

Wie Lehrende die Erfolgsfaktoren für den Einsatz digitaler Medien

in der Hochschullehre einschätzen ..... 209

*Nico Raichle*

Quests, Raids. Level Up ... Game Over?!

Erfolgsfaktoren von Gamification in der Hochschullehre ..... 221

Autorinnen und Autoren ..... 235

## **Videoeinsatz in der Lehre**

### **Nutzung und Verbreitung in der Hochschule**

#### **Abstract**

Der Beitrag thematisiert den Einsatz von Videos in der Lehre an sächsischen Hochschulen. In einem ersten Schritt werden auf Basis theoretischer Befunde verschiedene Videoeinsatzszenarien klassifiziert und potentielle didaktische Mehrwerte dieser Szenarien beschrieben. Danach werden Ergebnisse zweier Online-Erhebungen vorgestellt. Zum einen wurden E-Learning affine Lehrende von insgesamt sechs sächsischen Hochschulen befragt, welche Video-Szenarien sie in ihren Lehrveranstaltungen einsetzen und wie diese didaktisch in die Lehre eingebunden sind. Zum anderen wurden Studierende (stellvertretend an zwei sächsischen Hochschulen) befragt, wie sie selbst Videos nutzen bzw. diese durch ihre Lehrenden eingesetzt werden.

#### **1. Einführung**

Mit dem Einsatz von Videos in der Lehre sind verschiedene Erwartungen verbunden. Diese Erwartungen begründen sich z. B. aus lerntheoretischen Befunden (wie in der verbesserten Aufnahme der Inhalte durch Ansprechen verschiedener Sinneskanäle) und didaktischen Überlegungen (wie der Möglichkeit, mit Videos Lehrveranstaltungsinhalte zu wiederholen). So kann mit Hilfe von Videos eine verbesserte Veranschaulichung von Lerngegenständen ermöglicht werden. Grundsätzlich können Videos das Repertoire an verschiedenen Lernformen bereichern und so dazu beitragen, die Lehrqualität zu steigern (Schwan, 2014).

Aber gelten die Annahmen für alle Videotypen gleichermaßen? Welche didaktischen Mehrwerte können für verschiedene Videoszenarien erwartet werden? Diesen Fragen soll im Folgenden nachgegangen werden.

#### **2. Stichprobe und methodisches Vorgehen**

Ziel der Bedarfs- und Ist-Standanalyse war die wissenschaftliche Grundlegung der zu entwickelnden Videoplattform im Freistaat Sachsen<sup>1</sup>. Dabei wurden die Bedarfe

---

1 Das Verbundprojekt „Videocampus Sachsen“ (09/2015–12/2016) wird vom Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst finanziert und federführend vom Medienzentrum der TU Bergakademie Freiberg koordiniert. Das Projekt ist als interdisziplinäre, kumulative Machbarkeitsstudie angelegt und beinhaltet insgesamt neun Vorhaben von sieben weiteren sächsischen Hochschulen.

der Anwender (Lehrende, Studierende, Forschende, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichkeitsarbeit)<sup>2</sup> und technischer Fachexpertinnen und Fachexperten im Bereich audiovisueller Medien durch verschiedene Befragungen im Zeitraum von Oktober 2015 bis Februar 2016 erfasst. Im ersten Schritt wurden zehn Gruppendiskussionen an verschiedenen sächsischen Hochschulen durchgeführt. Ziel der Exploration war es, einen Überblick über die Vielfalt der didaktischen Standard-szenarien, den Ist-Stand, den Bedarfen und Problemen bei der Produktion und dem Einsatz videobasierter Inhalte zu erhalten. Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse stellen die Grundlage für die Klassifikation der Videotypen (vgl. Absatz 3) sowie für die im Anschluss durchgeführte Quantifizierung in Form einer Fragebogenerhebung dar.

Die Stichprobe der Fragebogenerhebung wurde zielgruppenspezifisch erzeugt. Für die Erhebung unter den Hochschullehrenden wurden insgesamt 304 E-Learning-Erfahrungsträger (Lehrende und Forschende) an sächsischen Hochschulen ausgewählt und befragt. Die Auswahl der Stichprobe erfolgte einerseits durch die hiesigen E-Learning-Ansprechpartner an den Medien- bzw. E-Learning-Zentren der jeweiligen Hochschule, andererseits über eine zusätzliche Recherche von Verantwortlichen in Forschungs- und Entwicklungsprojekten mit E-Learning-Bezug auf den einzelnen Fakultätswebseiten der Einrichtungen. Für die Studierendenbefragung wurden zunächst zwei sächsische Hochschulen ausgewählt und anschließend über den E-Mailverteiler der jeweiligen Hochschule alle Studierenden auf die Befragung hingewiesen.

Insgesamt haben 1.263 Studierende und 83 Hochschullehrende an der Online-Befragung teilgenommen. 55% der befragten Studierenden sind männlich, 42% der Befragten sind weiblich (3% haben keine Angabe zum Geschlecht gemacht). Dies entspricht ungefähr der realen Verteilung der Geschlechter an den berücksichtigten Hochschulen. Die befragten Studierenden verteilen sich über alle Fachbereiche, wobei die Ingenieurwissenschaften mit 38% bzw. 29% (je nach Hochschule) am stärksten vertreten sind. Die meisten Studierenden (71%) sind zwischen 21 und 30 Jahren alt.

60% der Hochschullehrenden sind männlich; 35% sind weiblich (5% haben keine Angabe zu ihrem Geschlecht gemacht). Auch hier findet eine Streuung über alle Fachbereiche statt, wobei mit 38% die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften am stärksten vertreten sind und die Naturwissenschaften lediglich mit 9%. Die meisten Lehrenden und Forschenden (38%) sind zwischen 31 und 40 Jahren alt.

---

2 Der Beitrag bezieht sich lediglich auf Hochschullehrende und Studierende sowie auf den Einsatz von Lehrvideos, nicht auf ihre Produktion. Im Rahmen der durchgeführten empirischen Studien wurden zudem Forschende und Mitarbeiter der Öffentlichkeitsarbeit befragt und darüber hinaus auch die Bedarfe und Schwierigkeiten bei der Produktion von Lehrvideos erfasst.



### 3. Typen von Videos – Klassifikation

Um differenzierte Aussagen über die Verbreitung von videobasierten Anwendungsszenarien in der Hochschullehre treffen zu können, bedarf es einer Klassifikation bzw. Operationalisierung der verschiedenen Typen von Videos (z. B. Webinar, Vorlesungsaufzeichnung etc.). Bisher existiert noch keine allgemeingültige Taxonomie, wohl aber Versuche, die unterschiedlichen Arten von Videos mittels verschiedener Parameter zu systematisieren. So stellt Handke (2015, S. 59 f.) die Aufnahmemethode, die Inhaltsvermittlung, den Aufnahmeort (Setting), die Spieldauer und die Integration als mögliche Parameter zur Diskussion und schlägt schließlich eine Taxonomie anhand der beiden Parameter Setting und Spieldauer vor (vgl. Tabelle 1).

Tab. 1: Taxonomie inhaltsvermittelnder Lehrvideos nach Handke (2015, S. 81)

<b>Form</b>	<b>Setting</b>	<b>Spieldauer</b>
Live-Digitized-Lecture (LDL)	Classroom	= Echtzeit
E-Lecture	Office oder Studio	Bis zu 20 Minuten
Micro-Lecture	Office	≤ sechs Minuten
Documentary (Lehrfilm)	Studio	Nicht festgelegt

Im Rahmen der Anforderungen der o. g. Bedarfs- und Ist-Standanalyse erwies sich die Einordnung der verschiedenen Videotypen hinsichtlich der Parameter Aufnahmeort und Spieldauer als nicht ausreichend differenziert und flexibel. Darüber hinaus war eine Taxonomie erforderlich, die möglichst die in der Hochschullehre verwendeten Begriffe berücksichtigt, da im Rahmen der Fragebogenerhebung Hochschullehrende und Studierende Aussagen über die von ihnen genutzten Videotypen treffen sollten.

Vor dem Hintergrund der Anforderungen wurde ein weiterer Vorschlag einer Videoklassifikation entwickelt, der die terminologische Grundlage der empirischen Erfassung der Szenarien darstellt. Die Klassifikation berücksichtigt die Parameter Produktionsaufwand, Dauer, Interaktionsmöglichkeit (Rückkanal), Aufnahmeort, Aufnahmemethode sowie die zeitliche Verfügbarkeit der Videoinhalte (Echtzeit). Bei der Beschreibung der Videotypen wurde teilweise bewusst auf die Darstellung von Parametern verzichtet und diese nicht angegeben. Beispielsweise wenn eine Ausprägung in alle Richtungen möglich erscheint und der Parameter damit nicht ausreichend beschreibend ist. Zum Beispiel ist der Parameter Dauer bei dem Videotyp E-Lecture wenig relevant (E-Lectures können eine kurze, aber auch lange Spieldauer haben), wohl aber die Aufnahmemethode, d. h. ob ein Sprecher im Zentrum der Aufnahme steht und somit ein wesentliches Unterscheidungskriterium z. B. vom Tutorial darstellt. Im Zentrum der Beschreibung steht demzufolge jeweils der Parameter, der den entsprechenden Videotyp in geeigneter Weise beschreibt.

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

#### **4. Bestandteile und Mehrwerte didaktischer Standardszenarien**

Zur Konkretisierung didaktischer Standardszenarien bedarf es neben der Systematisierung von Videotypen weiterer Parameter, um die Verbreitung von videobasierten Anwendungsszenarien in der Hochschullehre und deren didaktischer Mehrwerte differenziert bestimmen zu können.

In Anlehnung an die Strukturierungen von Kerres (1999), Bäumer, Malys & Wosko (2004) und Tulodziecki, Herzig & Blömeke (2004) wurde eine Systematisierung didaktischer Funktionen von Videos in der Hochschullehre entwickelt. Bezogen sich Kerres (1999) sowie Bäumer et al. (2004) auf den Einsatzzweck multimedialer Lernarrangements und Tulodziecki et al. (2004) auf den Einsatzzweck von Schulunterrichtsmethoden galt es, die Gliederungen anhand eigener Überlegungen zu verdichten und an den Einsatz von Videos in der Lehre anzupassen. Nachdem

Kerres (1999) die Lernmotivation, Wissensrepräsentation, Wissenskonstruktion und Kommunikation (S. 5) als wesentliche didaktische Funktionen von Multimedia-Einheiten identifiziert hat und Videos spezifischen Einsatzbedingungen unterliegen, wurden folgende didaktische Einsatzzwecke und durch das Medium Video dabei entstehende Mehrwerte in der Hochschullehre definiert, die im Rahmen der Bedarfs- und Ist-Standanalyse systematisch für jeden Videotyp abgefragt wurden:

- *Unterstützung der Wissensvermittlung:* Die Vermittlung der Lehrinhalte kann durch den Einsatz von Videos auf verschiedenen Ebenen unterstützt werden. Durch das Ansprechen verschiedener Sinneskanäle (auditiv und visuell) können die Inhalte besser veranschaulicht und verstanden werden, die Studierenden können eher zur Nachahmung angeregt werden, was das Lernen und Verstehen fördert. Je nach Klassifikation der Videos und dem damit verbundenen Lehrziel (vgl. Absatz 3) ist es z. B. möglich, innerhalb der Videos zu navigieren, nicht verstandene Inhalte noch einmal anzuschauen oder Kernaussagen der Videos im Selbststudium zu wiederholen (Tesar, Stöckelmayr, Pucher, Ebner, Metscher & Vohle, 2013).
- *Unterstützung von Kommunikation und Kooperation:* Durch einige Videoszenarien (z. B. Webinare, Videochats, interaktive E-Lectures, kommentierbare Vodcasts) kann sowohl die Kommunikation mit den Studierenden und der Studierenden untereinander als auch der Einsatz kooperativer Lernszenarien gefördert werden. So können die mit diesen Szenarien verbundenen Vorteile wie eine höhere Lernmotivation, eine Steigerung des Kompetenzerwerbs und die Möglichkeit des selbstgesteuerten Lernens erreicht werden (Hinze, 2004).
- *Unterstützung der Reflexion von Lerninhalten (Wissen) und/oder Verhalten:* Vor allem Videoszenarien, in denen Videos als Analysegegenstand dienen, können die Reflexion von Lerninhalten und/oder Verhalten unterstützen. So können z. B. studentische Präsentationen, Übungen oder Simulationen aufgezeichnet und im Nachgang angeschaut und bspw. im Rahmen von Feedbackprozessen durch den Lehrenden oder auch die Peers kommentiert werden.
- *Unterstützung der Wissensüberprüfung/-anwendung:* Videoszenarien können in verschiedene *Assessment*-Prozesse (z. B. formatives, diagnostisches und summatives *assessment*, *self-assessment*) eingebunden werden und die damit verbundenen didaktischen Ziele unterstützen.

Ein weiterer Mehrwert, der unabhängig vom Einsatzzweck aus der Nutzung von Videoszenarien entsteht und daher potentiell für alle didaktischen Standardszenarien entstehen kann, ist die Möglichkeit der zeitlich und örtlich flexiblen Nutzung. So können einerseits auf Seiten der Studierenden individuelle und flexible Lernprozesse gefördert werden und andererseits bieten sich für die Lehrenden beim Einsatz von Videos verschiedene didaktische Optionen. Sie können diese z. B. als Vorbereitung der Präsenzveranstaltung einsetzen, sie in die Präsenzveranstaltung einbinden, diese durch Videoszenarien ersetzen, sie zur Wiederholung in der Präsenzveranstaltung vermittelter Inhalte oder auch zur vertiefenden Ergänzung zusätzlicher Inhalte nutzen.

## 5. Verbreitung und Einsatzzweck von Lehrvideos

Insgesamt kann konstatiert werden, dass Videos im Lehralltag an den Hochschulen angekommen sind<sup>3</sup>: 79% der befragten Studierenden und 83% der befragten Lehrenden verwenden bzw. setzen Videos in der Lehre ein. Diese Befunde reihen sich in die Ergebnisse weiterer Studien zur Mediennutzung im Studium ein, die zu dem Schluss kommen, dass Medien das Studium weitgehend durchdrungen haben (vgl. Zawacki-Richter, Hohlfeld & Müskens, 2014, S. 31; Grosch & Gidion, 2011, S. 90). Bei der Kategorie „Tutorials und Erklärvideos“ handelt es sich über alle Zielgruppen um die am meisten eingesetzte bzw. genutzte Form des Lehrvideos. 72% der Studierenden und 70% der Lehrenden nutzen Tutorials und Erklärvideos regelmäßig bis unregelmäßig. Studierende werden überwiegend (79%) durch eigene Recherche auf die genutzten Tutorials und Erklärvideos aufmerksam. Zudem haben sie mehrheitlich einen nichtverpflichtenden Stellenwert im Rahmen des Studiums (bei jeweils 92% der Studierenden und der Lehrenden). Eine Mehrheit der Lehrenden (64%) gab zudem an, fremdes Material anstatt selbst produzierte Videos in der Lehre zu nutzen. Im Verhältnis zur Präsenzveranstaltung hat dieser Videotyp überwiegend einen zusätzlichen (Wiederholung identischer Inhalte) und ergänzenden (vertiefende Inhalte) Stellenwert.

Die Nutzung von Lehrfilmen im Studium steht bei Studierenden mit 63% an zweiter und bei Lehrenden mit 56% an dritter Stelle. Videos als Analysegegenstand werden bei Lehrenden von 61% der Befragten eingesetzt und rangieren damit auf Platz zwei der am meisten eingesetzten Typen. Bei den Studierenden arbeiten nur 46% mit diesem Videotyp (4. Rangplatz). E-Lectures und Veranstaltungsaufzeichnungen werden nur von knapp der Hälfte der befragten Studierenden (49%) und Lehrenden (45%) verwendet. Eine eher untergeordnete Rolle spielen die Videoarten Webinare, Livestreaming und Pod- bzw. Vodcasts. Die Tabelle 2 zeigt das Ranking der eingesetzten Typen von Videos unter Studierenden und Lehrenden mit den prozentualen Antwortverteilungen der Befragten.

Im Rahmen der Befragung wurde als Teil der demographischen Daten der Fachbereich der Lehrenden und Studierenden erhoben. Es wurde angenommen, dass ein Vergleich der inhaltlich divergenten Bereiche Geistes- und Naturwissenschaften signifikante Unterschiede am ehesten aufzeigen könnte. Ein Unterschied zwischen den natur- bzw. geisteswissenschaftlichen Fachbereichen hinsichtlich der Verwendung von Videos von Studierenden besteht jedoch nicht (Chi-Quadrat-Test;  $p > 0,05$ ). Weiterhin wurde die Nutzung spezifischer Videotypen in Abhängigkeit vom Fach-

---

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

Tab. 2: Nutzung spezifischer Videotypen (Studierende: N = 1.263, Lehrende: N = 83)

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

bereich der Studierenden betrachtet.<sup>4</sup> Ein Unterschied zeigt sich bei der Kategorie „Videos als Analysegegenstand“. Diese werden bei den Geisteswissenschaftlern eher genutzt als bei Naturwissenschaftlern ( $p = 0,001$ ; Mann-Whitney-U-Test). Auch Livestreaming findet bei Geisteswissenschaftlern eher Anwendung als bei den Naturwissenschaftlern ( $p = 0,05$ , T-Test; Geisteswissenschaften  $x = 4,52$ ; Naturwissenschaften:  $x = 4,84$ ; Skala: 1 = wird regelmäßig eingesetzt; 5 = wird nicht eingesetzt).

Hinsichtlich des Einsatzzweckes wurde die Häufigkeit der Nutzung in Bezug auf verschiedene didaktische Handlungsfelder in der Hochschullehre erfasst (vgl. Tab. 3). Dabei zeigt sich, dass alle in der Studie berücksichtigten Videotypen vornehmlich zum Zweck der Wissensvermittlung (Lehrende) bzw. -aneignung (Studierende) genutzt werden. Eine Ausnahme stellt in diesem Zusammenhang lediglich die Kategorie „Video als Analysegegenstand“ dar, dieser Videotyp wird geringfügig häufiger von den Lehrenden zur Reflexion von Lerninhalten und/oder Verhalten als zur Wissensvermittlung verwendet.

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

4 Auf einen Gruppenvergleich unter den Lehrenden musste aufgrund der unzureichenden Gruppengröße der Naturwissenschaftler verzichtet werden.

Tab. 3: Einsatzzweck erfasster Videotypen (Mittelwerte, Skala: 1 = nie; 4 = immer)

Studierende	Webinar	Livestreaming	E-Lectures/Vorlesungsaufzeichnungen	Tutorials/Erklärvideos	Pod-/Vodcasts	Lehrfilme	Videos als Analysegegenstand
zur Wissensaneignung	3,03	2,82	3,12	3,12	2,45	2,89	2,43
zur Prüfungsvorbereitung	2,63	2,39	2,89	2,69	2,09	2,34	1,95
zur Reflexion von Lerninhalten (Wissen) und/oder Verhalten	2,39	2,19	2,54	2,39	1,95	2,14	2,18
zur Wissensüberprüfung/-anwendung	2,40	2,18	2,28	2,21	1,83	2,08	2,03
zur Wissensvermittlung	-	-	-	1,80	1,58	-	1,81
als Prüfungsleistung/Prüfungsvorleistung	-	-	-	1,47	1,54	-	1,49
zur Kommunikation mit Kommilitonen oder mit Lehrenden	1,53	1,54	1,43	1,28	1,29	1,29	1,42
Lehrende							
zur Wissensvermittlung	2,85	2,58	3,38	3,08	2,20	3,06	2,90
zur Reflexion von Lerninhalten (Wissen) und/oder Verhalten	2,43	1,91	2,17	2,26	2,20	2,32	3,03
zur Kommunikation der Studierenden untereinander oder mit den Studierenden sowie zur Kooperation	2,00	2,00	1,78	1,56	2,00	1,76	2,28
zur Wissensüberprüfung/-anwendung	1,92	1,73	1,42	1,88	1,30	1,77	2,38

## 6. Konsequenzen und Ausblick

Es wird deutlich, dass Videos sehr einseitig – zur Wissensvermittlung bzw. Wissensaneignung – genutzt und somit Potentiale der Lernform Video nicht umfassend ausgeschöpft werden. Videos ließen sich neben der Wissensvermittlung z. B. auch zur Interaktion und Kommunikation einsetzen bzw. zur Wissensüberprüfung mittels integriertem Test oder als Abgabegegenstand. Tendenziell werden Videos durch Lehrende als (nicht verpflichtende) Ergänzung im Rahmen der klassischen Vorlesung zur Vertiefung oder Wiederholung des Lernstoffs verwendet und durch

die Eigeninitiative der Studierenden recherchiert. Studierende werden überwiegend (79%) z. B. durch eigene Recherche auf die genutzten Tutorials und Erklärvideos aufmerksam. Zudem haben sie mehrheitlich einen nichtverpflichtenden Stellenwert im Rahmen des Studiums (bei jeweils 92% der Studierenden und der Lehrenden). Lehrfilme werden immerhin von 62% der Studierenden selbst recherchiert und von den befragten Lehrenden nur zu 30% verpflichtend angeboten. Hier zeigt sich ein offensichtliches Interesse von Studierenden für das Lernen mit Videos sowie die Chance, Videos stärker verpflichtend in den Lehralltag einzubinden. Lehrenden bietet sich vor dem Hintergrund dieser Zahlen die Möglichkeit, am Interesse der Studierenden anzuknüpfen und Videos als Teil der Präsenzveranstaltung oder als verpflichtendes Angebot zur Vorbereitung/Nachbereitung der Präsenzveranstaltung einzusetzen.

Videos als Analysegegenstand nehmen eine gesonderte Stellung im Verhältnis zu den in der Studie berücksichtigten Videotypen ein: Die Auswertung der empirischen Daten verdeutlicht, dass Videos als Analysegegenstand von 45,6% der Studierenden genutzt, aber von deutlich mehr Lehrenden (60,9%) bereitgestellt werden. Die Abweichung zwischen Nutzung und Bereitstellung ist bei keinem anderen Videotyp von solch hoher Ausprägung (vgl. Tab. 2). Die Diskrepanz zwischen der Nutzung und Bereitstellung kann sich jedoch ggfs. aus der Besonderheit der Stichprobe erklären. Die befragten Studierenden sind nicht vollumfänglich den befragten Lehrenden zuzuordnen.

Das besondere Potential von Videos als Analysegegenstand liegt in der Möglichkeit, Lerninhalte und/oder Verhalten zu reflektieren. So können z. B. studentische Präsentationen, Übungen oder Simulationen aufgezeichnet und im Nachgang angeschaut und bspw. im Rahmen von Feedbackprozessen durch den Lehrenden oder auch die Peers kommentiert werden. An dieser Stelle zeigt sich ebenfalls eine entscheidende Diskrepanz: Dieser Videotyp wird von Studierenden vorwiegend zur Wissensaneignung genutzt – jedoch nicht für Reflexionsprozesse, für die die Lehrenden diesen Videotyp überwiegend vorgesehen haben (vgl. Tab. 3). Diese Qualität wird demzufolge von Studierenden nur unzureichend erkannt.

Videos als Analysegegenstand werden außerdem als einziger Videotyp überwiegend *in* der Präsenzveranstaltung und damit entgegen der mehrheitlichen Nutzungsweise der Videotypen als Zusatzangebot außerhalb der Präsenzveranstaltung eingesetzt.

Die Einbindung von Videos in *E-assessment*-Prozesse ist für jeden Videotyp deutlich unterrepräsentiert. Die Bereitstellung bzw. Nutzung von Videos zum Zweck der Wissensüberprüfung/-anwendung bilden somit das Schlusslicht der didaktischen Einsatzmöglichkeiten (vgl. Tab. 3). Tutorials und Erklärvideos bspw. werden nur von 50% der befragten Lehrenden zur Wissensüberprüfung/-anwendung eingesetzt. Das Potential von Videos zur Wissensüberprüfung/-anwendung kann ebenfalls noch stärker ausgeschöpft werden. Studierende können Videos als Abgabe-Aufgabe mit einfachen Mitteln produzieren, in denen sie einen Lerngegenstand aufbereiten

und auf diese Weise ihr angewandtes Wissen zeigen. Die technischen Möglichkeiten der weit verbreiteten mobilen Endgeräte innerhalb der Studierendenschaft<sup>5</sup> sind mittlerweile vielfältig und bieten vielversprechende, neue Formen des Lehrens und Lernens.

## Literatur

- Bäumer, M., Malys, B. & Wosko, M. (2004). Lernplattformen für den universitären Einsatz. In K. Fellbaum & M. Göcks (Hrsg.), *eLearning an der Hochschule* (S. 121–140). Aachen: Shaker Verlag.
- Grosch, M. & Gidion, G. (2011). *Mediennutzungsgewohnheiten im Wandel. Ergebnisse einer Befragung zur studiumsbezogenen Mediennutzung*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Handke, J. (2015). *Handbuch Hochschullehre Digital. Leitfaden für eine moderne und medien-gerechte Lehre*. Marburg: Tectum Verlag.
- Hinze, U. (2004). *Kooperatives E-Learning*. Verfügbar unter: [https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/seminar/gruppenarbeit/koop\\_e-learning.pdf](https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/seminar/gruppenarbeit/koop_e-learning.pdf) [02.07.2016].
- Kerres, M. (1999). *Didaktische Konzeption multimedialer und telemedialer Lernumgebungen*. HMD – Praxis der Wirtschaftsinformatik. Verfügbar unter: [http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/dk-mmtl\\_o.pdf](http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/dk-mmtl_o.pdf) [27.06.2016].
- Schwan, S. (2014). *Lernen mit Videos – die Perspektive der Forschung*. Podcast. Verfügbar unter: [https://www.e-teaching.org/materialien/podcasts/podcast\\_2014/lernen-mit-videos](https://www.e-teaching.org/materialien/podcasts/podcast_2014/lernen-mit-videos) [30.05.2016].
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen. (2015). *Ergebnisse der Haushaltsbefragung zu Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) 2013*. E-Mail-Anfrage vom 27.6.2016.
- Tesar, M., Stöckelmayr, K., Pucher, R., Ebner, M., Metscher, J. & Vohle, F. (2013). Multimediale und interaktive Materialien. Gestaltung von Materialien zum Lernen und Lehren. In M. Ebner & S. Schön (Hrsg.), *L3T Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien* (2. Aufl.). Verfügbar unter: <http://l3t.eu/homepage/das-buch> [02.07.2016].
- Tulodziecki, G., Herzig, B. & Blömeke, S. (2004). *Gestaltung von Unterricht. Eine Einführung in die Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Zawacki-Richter, O., Hohlfeld, G. & Müskens, W. (2014). Mediennutzung im Studium. *Schriftenreihe zum Bildungs- und Wissenschaftsmanagement*, (1/2014).

---

5 Der Ausstattungsgrad mit Mobiltelefonen in Sachsen im Jahr 2013 lag bei 86% der Ein-Personen-Haushalte (vgl. Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen, 2016). Bei einer Steigerung von 7,4% im Vergleich zum Jahr 2008 und einer 25%-igen Steigerung im Vergleich zu 2003 ist mit einem weiteren Anstieg für 2016 zu rechnen.