

Draghina, Mario

Das Augsburger Grundgerüst für die gelingende Erstellung von Erklärvideos und ihren sinnvollen Einsatz im Schulalltag

2020, 9 S.



Quellenangabe/ Reference:

Draghina, Mario: Das Augsburger Grundgerüst für die gelingende Erstellung von Erklärvideos und ihren sinnvollen Einsatz im Schulalltag. 2020, 9 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-189445 - DOI: 10.25656/01:18944

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-189445>

<https://doi.org/10.25656/01:18944>

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

Das Augsburger Grundgerüst für die gelingende Erstellung von Erklärvideos und ihren sinnvollen Einsatz im Schulalltag

Eine der Aufgaben im Rahmen der aktuellen universitären Lehrer*innenbildung ist die praktisch-aktive Auseinandersetzung mit den Herausforderungen der Ausbildung einer digitalen Medien- und Gestaltungskompetenz. Dabei gilt es nicht nur die falschen Erwartungen an eine angeblich von Grund auf digital affine (Prensky 2001) Studierendenschaft abzulegen, sondern auch gegen eine überproportional vorhandene bewahrungspädagogische Haltung (Süss et al. 2013) ebendieser anzukämpfen.

Wie es Petko (2017) in einer seiner Publikationen zur Schule der Zukunft bereits richtig beschreibt, hat es die deutschsprachige Pädagogik bisher noch nicht geschafft, einen adäquaten Umgang mit den technologischen Neuerungen der letzten drei Jahrzehnte zu etablieren. Vielmehr verharrt man in einer im schlechtesten Falle ablehnenden bzw. leugnenden Haltung oder bestenfalls in einem Habitus der reaktiven Anpassung (Petko 2017). Aus einer solchen reaktiven Handlungsweise ergibt sich – so Petko weiterhin – auch die weit verbreitete irri- ge Annahme, dass sich Digitalisierung in der Schule mit einer reinen Hardwarebeschaffung erschöpfen würde. Unter der Benennung einer Vielzahl von Studien schlägt er den Einsatz von schülereigenen mobilen Endgeräten vor; das mündet in einem Szenario, in dem Gelder für notwendige medienpädagogische Konzepte sowie die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen frei werden.

Das Medienlabor der Universität Augsburg versucht hier aus seiner über die vergangenen 50 Jahre ausgebildeten Expertise im (vermittelnden) Umgang mit einer immer schnelleren technischen Progression zu schöpfen und im Rahmen der universitären Lehrer*innenaus- und -weiterbildung einen Mix aus bewährten Konzepten sowie neuen Herangehensweisen im proaktiven Umgang mit digitalen Medien zu gehen. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf dem Hands-On-Prinzip und der syndetischen Vermittlung von Handlungswissen mittels instruktionaler Anleitung und einer engmaschigen Betreuung (mit einem dauerhaften Angebot der Hilfestellung) durch den Lehrenden, um damit dem „traurigen Konsens“ entgegenzuwirken, „dass die praktische Ausbildung an der Universität kaum oder wenig Auswirkung auf den Unterricht zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer hat“ (Zaiser 2015, S.1).

Es folgt die Vorstellung eines, auf die Aus- und Weiterbildung digitaler Gestaltungskompetenz abzielenden Grundgerüsts im Umgang mit und in der Produktion von Erklärvideos. Dieses Gerüst ist in seiner methodisch-didaktischen Aufbereitung so konzipiert, dass es sich inhaltsunabhängig anwenden lässt und nach erfolgter Umsetzung sowie mehrmaliger Durchführung von (angehenden) Lehrkräften zur digitalen Kompetenzsteigerung der Schülerschaft (auch im Schulalltag) realisiert werden kann. Somit ließe sich dieses Gerüst auch auf Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen im Rahmen der dritten Ausbildungsphase von Lehrkräften anwenden.

Wie oben beschrieben gilt es aber zunächst einmal den Status quo zu definieren. Aktuelle Befragungen von Studierenden des Lehramtes an der Universität Augsburg (Draghina, in Arbeit) unterstützen Aussagen, wonach sich lernbegleitende Erklärvideos sowohl in Schule als auch Studium großer Beliebtheit erfreuen. Auch Aufenanger (2013), Rummler (2017) und Wolf (2015) bestätigen

dies in ihren Auseinandersetzungen mit dem Bildungspotential von Videos mit erklärendem Charakter. Die Angaben der Studierenden verdeutlichen aber auch, dass die Akzeptanz dieser explikatorischen Ergänzungen aber nur passiv-konsumierender Natur ist und es keine Bereitschaft gibt, Erklärvideos in die eigene (zukünftige) Unterrichtsgestaltung einzubinden – von einer Bereitschaft zur aktiven Erstellung ebensolcher Inhalte ganz abgesehen (Draghina, in Arbeit). Es scheitert hauptsächlich am mangelnden medienpädagogisch-technischen Vorwissen sowie am fehlenden Vorstellungsvermögen bezüglich eines pädagogisch sinnvollen Einsatzes (Aufenanger 2013).

Von diesen Tatsachen ausgehend, beinhaltet das Augsburger Grundgerüst für die – im Rahmen der Lehramtsausbildung – gelingende Erstellung und den – für eine zukünftige Verwendung im Schulalltag – gezielten sowie sinnvollen Einsatz von Erklärvideos folgende Bestandteile:

Einstieg (2 Seminareinheiten):

- Vermittlung von thematischen Grundlagen
 - o zur Projektarbeit,
 - o zu Medien,
 - o zu (Medien- und Gestaltungs-)Kompetenz,
 - o zum Bring-Your-Own-Device Modell (BYOD).

Phase 1 (3-4 Seminareinheiten):

- Kriterien geleitete Beurteilung von Erklärvideos,
- Vermittlung erzählerischer Grundlagen (Storytelling),
- Vermittlung technisch-gestalterischer Grundlagen,
- Vermittlung digitaler Recherchekompetenz (digitale Informations- und Materialienbeschaffung).

Phase 2 (6-7 Seminareinheiten):

- Erstellung von digitalem Content unter Zuhilfenahme eigener mobiler Endgeräte (BYOD),
- Schnitt, Nachbereitung und Finalisierung des erstellten digitalen Contents.

Phase 3 (2-3 Seminareinheiten):

- Peerfeedback,
- *Möglichkeit einer Korrekturschleife,*
- Einsatz in einer konkreten Unterrichtssituation,
- Lehrkraft- und Schüler*innen-Feedback.

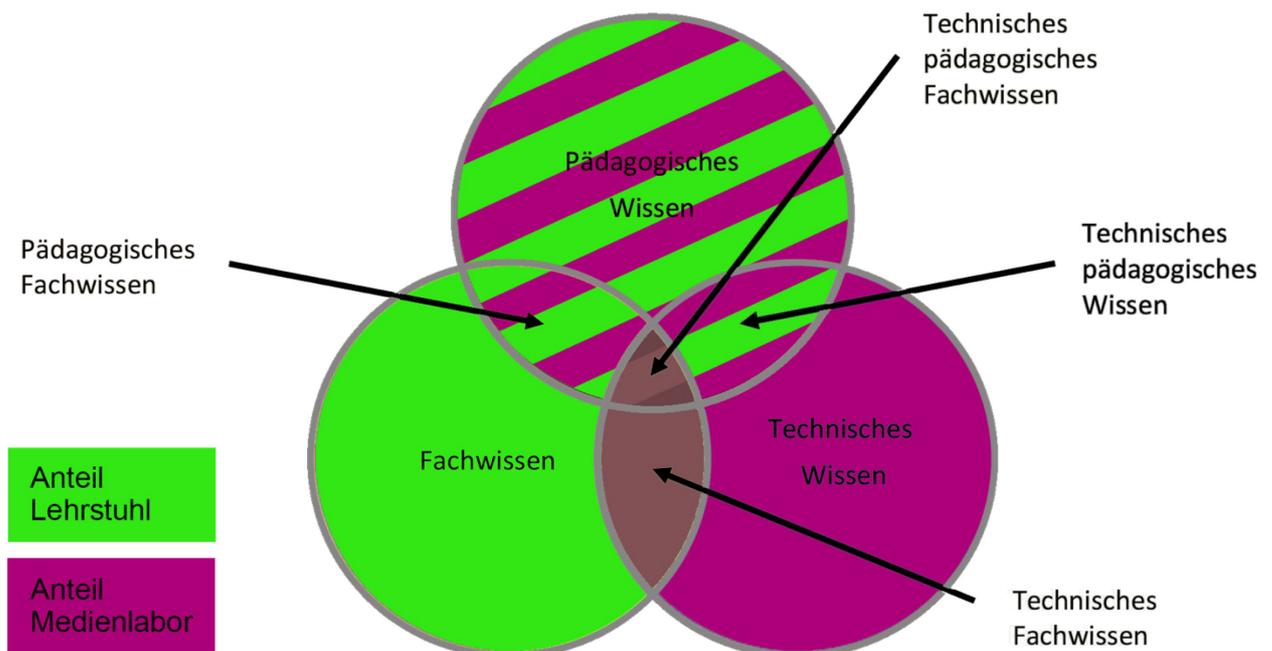
Abschluss (1 Seminareinheit):

- Präsentation der Ergebnisse und Erfahrungen,
- Abschlussfeedback (Peers und Dozierende).

Bei der (Aus-)Gestaltung der Phasen greift das Augsburger Grundgerüst für die gelingende Erstellung von Erklärvideos und ihren sinnvollen Einsatz im Schulalltag neben Methoden des Projektunterrichtes (nach Wahl [2013] und Traub [2012]), dem integrativen Modell multimedialen Lernens (nach Astleitner & Wiesner 2003) und dem ebensolchen Modell für Text- und Bildverständnis (nach Schnotz 2005) sowie Grundlagen der Dramaturgie (nach Field [2007] sowie Vogler [2018]) auch auf Baackes Definition von Medienkompetenz (1997) sowie das TPACK-Modell (nach Mishra & Koehler 2006) zurück.

Eines vorneweg; das Augsburger Grundgerüst kann auch in einer eigenständigen (überfachlichen) Umsetzung funktionieren, allerdings bezieht sich das Grundkonzept auf die Umsetzung als Tandemveranstaltung. Um gleich bei dem

oben erwähnten TPACK-Modell (Mishra & Koehler 2006) zu bleiben, übernimmt ein – in der Regel aus einem Lehrstuhl stammender – Tandempartner die Wissensvermittlung im Bereich der fachlichen sowie Teilen der pädagogischen Komponente, während das Medienlabor als Zentraleinheit den medienpädagogischen Anteil ebendieser pädagogischen Komponente sowie die Vermittlung im Bereich des technischen Wissens abdeckt. An den Schnittstellen der drei großen Wissensbereiche ergeben sich aus der Tandempartnerschaft Synergien, die auf den beteiligten Seiten alleine i.d.R. so nicht gegeben sind (*siehe Grafik 1*).



Grafik 1: TPACK Modell (Technological Pedagogical Content Knowledge Modell) nach Mishra & Koehler (2006), Anpassung durch den Autor

Die Tandemveranstaltung ist als Projektseminar angelegt und wird unterteilt in drei Phasen, die durch eine thematische Einleitung sowie eine Abschlusseinheit ergänzt werden. Nach einem allgemeinen Einstieg mit vermittelnden Theorieblöcken zur Projektarbeit, Medien- und Gestaltungscompetenz sowie zum Modell des Bring-Your-Own-Device (gemäß KMK Strategie für „Bildung in der digitalen Welt“ 2016, S. 39), sollen die Teilnehmer*innen zunächst einmal lernen, sich kritisch mit den gängigen Formaten von Erklärvideos auseinanderzusetzen. Hierbei dient die Comenius-Qualitätsbewertung für didaktische [DMP] sowie allgemeine [AMP] Multimediaprodukte (Mikuszeit, Ivanišin 2014) als Grundlage zur Erstellung eines überprüfenden Kriterienkatalogs.

Im Anschluss an diese kritische Überprüfung und Bewertung bereits bestehender digitaler Erklärinhalte werden die Teilnehmer*innen im Bereich des Storytellings sowie der Treatment- und Storyboarderstellung geschult. Die Inhalte dieses Blocks erstrecken sich über klassisch-filmische Erzählstrukturen wie sie Vogler (2018) und Field (2007) in ihren Publikationen definieren, bis hin zu aktuellen Beispielen aus der Film- und Fernsehproduktionslandschaft (Eick 2013, Melzener 2010), aber

auch auf das Zusammenspiel von Multimodalität und -kodalität (Astleitner & Wiesner 2003, Weidenmann 2002, Zimmer 1983).

Ergänzend dazu wird hier ebenfalls auf den didaktisch sinnvollen Einsatz von Erklärvideos eingegangen. Neben bereits bekannten Vorteilen von Erklärvideos (Inhaltsveranschaulichung, Ort-/Zeitunabhängigkeit, Wiederholbarkeit, Pausierbarkeit, freie Bestimmbarkeit des Lerntempos, etc.) ist die zugrundeliegende Prämisse, den digitalen Content mit erklärendem Charakter weniger als Ersatz oder Mittel zum zeitsparenderen und müheloserem Erreichen altbekannter Unterrichtsziele zu verwenden, sondern vielmehr als einen Träger neuer, noch gar nicht erst in Erwägung gezogener Möglichkeiten zu betrachten. So können Erklärvideos neben ihrem inhaltsvermittelnden Charakter auch als Stellvertreter für Sachverhalte fungieren, deren Visualisierung im Schulunterricht gar nicht oder nur mit erheblichem Aufwand möglich wäre (z. B. raumzeitliche Abläufe oder dreidimensionale Bezüge). Das Element des Storytellings ergänzt die Inhalte mit emotionalen sowie motivationalen Aspekten und liefert dadurch die notwendigen Voraussetzungen für ein tiefergehendes Lernen (Baumann & Jahn 2015). Darüber hinaus gilt, dass sich der didaktische Mehrwert eines Mediums Erklärvideo aber immer erst über eine gekonnte Kombination aus Unterrichtsmethode, Inhalt und einem Einsatz ebendieses ergibt (Döbeli Honegger 2017).

Im darauffolgenden Block erhalten die Veranstaltungsteilnehmer*innen eine Einführung in die technischen Aspekte der Kameraarbeit sowie die Bild- und Tongestaltung. Hierbei liegt das Hauptaugenmerk auf den noch unentdeckten technischen Möglichkeiten des eigenen Smartphones, auf Grundlagen der Bildkomposition und Kadrierung (Goldener Schnitt, Drittel-Regel, etc.) sowie den unterstützenden Einsatz auditiver Elemente (Darbietung verbaler Informationen, Geräusche, Effekte, etc.). Außerdem wird in einer Tipp-Sammlung auch auf den Umgang mit den limitierenden Elementen des Einsatzes von mobilen Endgeräten verwiesen (Speicherplatz, Licht- & Linsenproblematik, beschränkte auditive Possibilitäten, etc.).

Im Anschluss daran erfolgt noch ein Input zur sinnvollen und zielgerichteten Recherche nach ergänzendem Material: Möchte man ein Erklärvideo beispielsweise mit zusätzlichem Bildmaterial (Grafiken o.ä.), Audioeffekten oder ergänzenden Geräuschen anreichern, so steht man häufig vor dem Problem der Lizenzierung. Urheberrechtsfreies oder für den Lehrzweck frei benutzbares digitales Material zu suchen und finden, ist für eine ungeübte Person nur mit erheblichem Aufwand zu bewerkstelligen. Hier bietet die Veranstaltung eine Schulung der (digitalen) Recherchekompetenz ihrer Teilnehmer*innen an. Diese erstreckt sich über das Aufzeigen erweiterter Suchmöglichkeiten innerhalb der gängigen Internetsuchmaschinen, den Umgang mit Bild- und Audiodateiaggregatoren bis hin zu einer basalen Schulung im Bereich der Creative-Commons Lizenzierungsstruktur.

Der Start in die zweite Phase beginnt mit der Kleingruppenbildung (je nach Seminargröße, 2-4 TN). Danach erfolgt eine Unterphase der Themenfindung, Recherche, Treatment- sowie Storyboarderstellung. Sind diese Vorarbeiten absolviert, geht es für die Kleingruppen in die aktive Phase der Dreharbeiten.

Nach Beendigung der Dreharbeiten beginnen die Kleingruppen mit der Nachbereitung (Postproduktion) sowie der Anreicherung des aufgenommenen Materials.

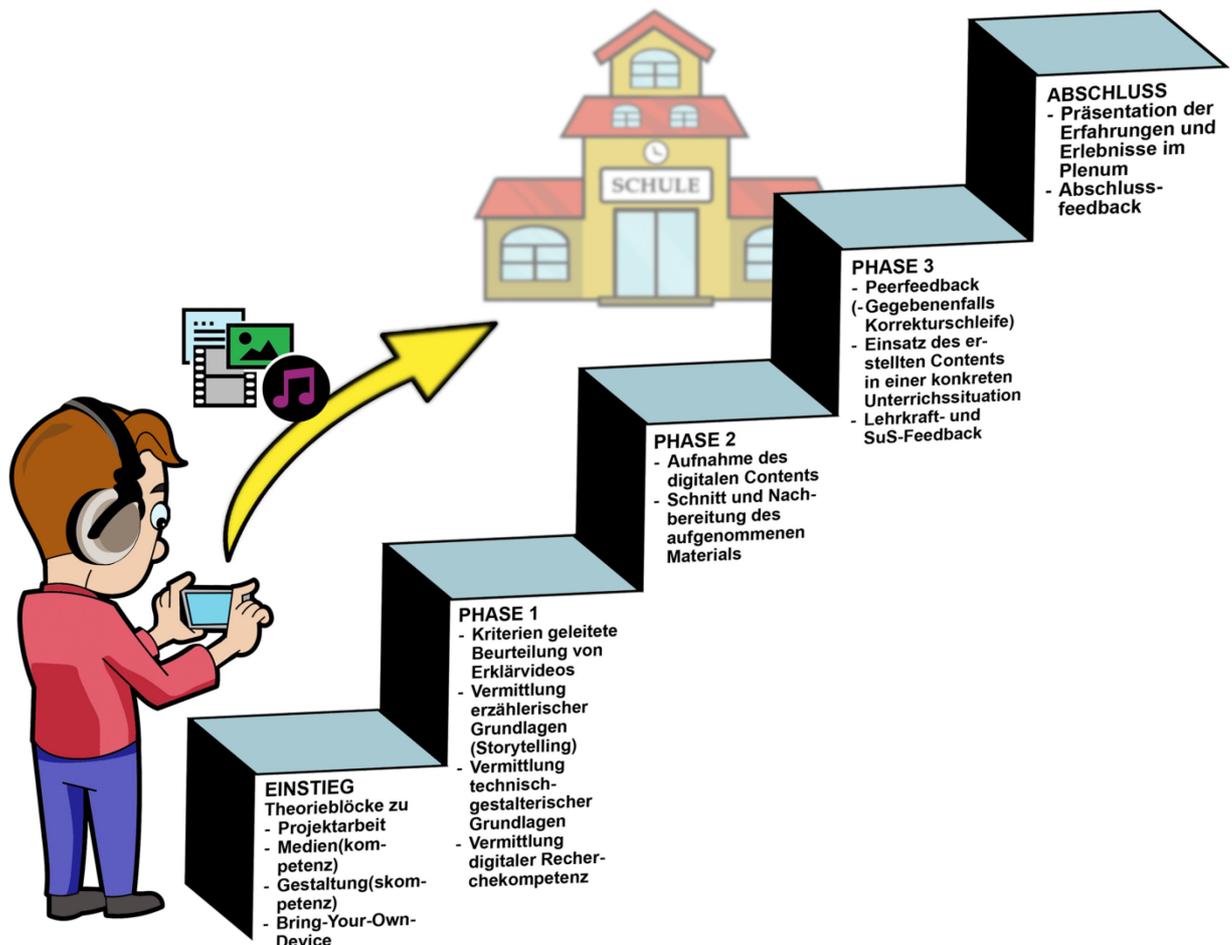
Die gesamte zweite Phase ist geprägt durch das Sandwich-Prinzip nach Wahl (2013). Das heißt, dass sich hier Phasen der Informationsaufnahme und -vermittlung mit Phasen der praktisch-aktiven Verarbeitung abwechseln. Zur Veranschaulichung hier ein Beispiel aus der Nachbereitungsphase: Die Teilnehmer*innen lernen mittels eines kostenlosen, frei zur Verfügung stehenden Schnittprogramms das von ihnen aufgenommene Material nachzubereiten. Dabei erhält jede der Kleingruppen in einer einstündigen Einführungseinheit Grundlagenwissen im Umgang mit der Schnittapplikation. In einer anschließenden Praxisphase bearbeiten die Kleingruppen eigenständig den von ihnen erstellten Content. Bei etwaigen Schwierigkeiten besteht hierbei grundsätzlich immer die Möglichkeit der Nachfrage und eines weiteren ergänzenden Inputs seitens der Seminarleitung. Im Anschluss dieses Arbeitsabschnitts erfolgt eine zweite – seitens der Seminarleitung – betreute Seminareinheit, in der es die Möglichkeit gibt, noch offene Fragen bzw. eventuell auftauchende technische Schwierigkeiten zu klären. Bei Bedarf – und weiteren (technischen) Schwierigkeiten – lässt sich dieser Nachbereitungsblock um eine oder mehrere Zwischenphasen ergänzen. In einer abschließenden Nachbereitungseinheit (hierbei entscheidet die Gruppe frei über deren Dauer) finalisieren die Kleingruppen ihr Produkt.

Die dritte Phase beginnt mit einer Seminareinheit, in welcher die Kleingruppen, die von ihnen erstellten Erklärvideos dem Plenum präsentieren. Durch das hier stattfindende Peer-Feedback erhalten die Gruppen gezielte und konstruktive Rückmeldungen zum erstellten Content und haben bei evtl. auftauchenden Verständnisschwierigkeiten die Möglichkeit, diese in einer nachgelagerten Korrekturschleife zu beheben.

Im Anschluss daran erfolgt der Einsatz der erstellten Erklärvideos in einer konkreten Unterrichtssituation. Hierbei gibt es je nach Einordnung oder Art des Seminars unterschiedliche Implementierungsszenarien. Das erstellte Erklärvideo kann beispielsweise im Rahmen der Einstiegsphase als Flipped-Classroom Szenario (Werner et al. 2018) zum Einsatz kommen, denkbar sind aber auch Erklärvideos mit Impuls-Charakter als Einstieg in ein Thema oder im Rahmen der Sicherungsphase als Visualisierung von komplexeren Prozessen (z.B. Wassertransport in Pflanzen oder Photosynthese).

Nach dem erfolgten Unterrichtseinsatz erhalten die Studierenden über einen von der Seminarleitung zur Verfügung gestellten, Feedback- (Lehrkräfte) sowie Fragebogen (Schüler*innen) eine unmittelbare Rückmeldung zur Qualität des von ihnen erstellten Contents.

Für die Abschlusssitzung des Seminars bereiten die Kleingruppen dieses Feedback auf, reichern es mit den von ihnen gemachten Erfahrungen und Erlebnissen an und stellen es in Form einer digitalen Präsentation den restlichen Veranstaltungsteilnehmer*innen vor. Bei Schwierigkeiten im Zuge der Präsentationserstellung haben die Teilnehmer*innen die Möglichkeit, eine weitere Einführungs- bzw. Erkläreinheit mit der Seminarleitung zu vereinbaren.



Grafik 2: Augsburger Grundgerüst für die gelingende Erstellung von Erklärvideos und ihren sinnvollen Einsatz im Schulalltag (in Arbeit, Stand: 26.02.2020)

Nach einer Anwendung dieses Grundgerüsts in mehreren über die vergangenen fünf Semester verteilte Veranstaltungen an der Universität Augsburg, lässt sich als vorläufiges Zwischenfazit festhalten, dass der Mix aus sich abwechselnden Theorie- und Praxisphasen, einer engmaschigen Betreuung der Teilnehmer*innen sowie die Möglichkeit der unmittelbaren Überprüfung erstellter Inhalte auf ihre Wirksamkeit im Schulalltag sich als ein probates Mittel, im Rahmen der Vermittlung digitaler Gestaltungskompetenz im Laufe des Lehramtsstudiums erwiesen haben. Beispielhafte Auszüge aus Feedbackbögen, die Studierende nach der Teilnahme an Seminaren, die dem „Augsburger Grundgerüst für die gelingende Erstellung von Erklärvideos und ihren sinnvollen Einsatz im Schulalltag“ folgen, verdeutlichen das hohe Zufriedenheitsmaß und einen ebensolchen (subjektiv empfundenen) Wissenszuwachs seitens der Teilnehmer*innen und zeigen den hohen Stellenwert, den der unmittelbar verknüpfte Praxiseinsatz und das damit verbundene Feedback bei Studierenden des Lehramtes an der Universität Augsburg besitzen (Draghina, in Arbeit):

- ° „Gut gefallen hat mir, dass wir in dem Seminar einiges rund um das Filmen kennengelernt haben und unser Produkt anschließend in der (...) -Schule vorstellen konnten.“
- ° „Die einzelnen Schritte, von einer Idee bis zu dem fertigen Film waren durchaus wichtige Erkenntnisse für mich.“

- ° „Das Thema der Medien- und Gestaltungskompetenz hat mir insofern weitergeholfen, dass ich gelernt habe, was eigentlich wirklich unter Medien- und Gestaltungskompetenz gemeint ist und welche Anforderungen an mich als angehende Lehrkraft eigentlich gestellt werden.“
- ° „Hierbei fand ich sehr wichtig, dass es nicht auf das Gerät ankommt, sondern auf das Zusammenspiel einer geeigneten Software und einem durchdachten pädagogischen Setting.“
- ° „Dank Herrn (...) weiß ich jetzt, wo bzw. wie ich nicht urheberrechtlich geschützte Bilder für später, bzw. generell finde & auf was man achten muss.“
- ° „Ich fühle mich nun sicherer im Umgang mit digitalen Medien und fand es auch sehr interessant dies im Unterricht aktiv zu benutzen. Und zu sehen wie die Kinder darauf reagieren. Ich habe auch gesehen, dass man durchaus mit selbstgedrehten Filmen Kindern ein Thema näherbringen kann.“
- ° „Besonders effektiv war, dass man am Anfang eine genaue Anleitung bekommen hat und genau gezeigt wurde wie man die Videos bearbeiten kann und man anschließend auch selber mit dem Programm arbeiten durfte.“
- ° „Ich fand es sehr gut, dass wir viel Freiraum hatten bei der Gestaltung der Videos und trotzdem bei Fragen immer Hilfe gegeben wurde. Auch dass man am Anfang alles genau erklärt hat bevor man eigenständig arbeiten durfte fand ich sehr hilfreich.“
- ° „Im Vergleich zu vielen anderen Seminaren hat man nicht nur etwas über die Medienkompetenz gelernt, sondern diese auch angewandt und viel Praktisch gearbeitet.“

Eine weitere Ausgestaltung bzw. Anpassung dieses Grundgerüsts ist nicht ausgeschlossen; so soll es in den kommenden Semestern in weiteren Veranstaltungen zum Einsatz kommen und in Rahmen eines Re-Design-Prozesses weiterhin angepasst werden.

Literatur:

Astleitner, H.; Wiesner, C. (2003): An Integrated Model of Multimedia Learning and Motivation. In: Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 13(1), S. 3-21

Aufenanger, S. (2013): Lehramtsstudierende brauchen mehr Medienkompetenz. (Interview auf der Didacta) Hg. Bildungsklick TV. Veröffentlicht am 15.04.2013. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=xGA9N1eE3j4>. Zugriff am: 26.02.2020

Baacke, D. (1997). Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer. S. 98 ff.

Baumann, C., Jahn, D. (2015): Filme in der Hochschullehre – Wie audiovisuelle Medien in Lehrveranstaltungen eingesetzt werden können. In: Schriften zur Hochschuldidaktik des FBZHL Erlangen-Nürnberg. Hochschuldidaktische Aufsätze 6. Verfügbar unter: http://www.fbzhl.fau.de/wp-content/uploads/2015/09/Aufsätze_FBZHL_06.20154.pdf. Zugriff am 26.02.2020

Döbeli Honegger, B. (2017): Mehr als 0 und 1 – Schule in einer digitalisierten Welt. 2., durchgesehene Auflage. Bern: hep Verlag

Draghina, M. (in Arbeit): Didaktisch-methodische Konzeption, Gestaltung und Umsetzung medienbezogener Projektarbeit in der Lehrer*innenaus- und -weiterbildung für Grund- und Mittelschulen, unter der besonderen Berücksichtigung fachspezifischer und fachübergreifender medienbezogener Kompetenzen von Lehrkräften für das Unterrichten in einer digitalisierten Welt, vorgeschlagen von Fischer et. al., basierend auf der vbw-bayern-Studie von November 2017

Eick, D. (2013): Exposee, Treatment und Konzept. 2. Aktualisierte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH

Field, S. (2007): Das Drehbuch - Die Grundlagen des Drehbuchschreibens. Schritt für Schritt vom Konzept zum fertigen Drehbuch (Winter, K. [Übers.]). Berlin: Autorenhaus Verlag GmbH

Ivanišin, M. (2014): Comenius-Qualitätsbewertung für allgemeine Multimediaprodukte (AMP). In: T. Bauer, M. Ivanišin, B. Mikuszeit (Hrsg.): Medien für die Europäische Bildungsgesellschaft: Medienbildung – Medienbewertung – Mediennutzung. Frankfurt a. Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften, S. 245-258

KMK [Kultusministerkonferenz] (2016): Strategiepapier „Bildung in der digitalen Welt“ in der Fassung vom 07.12.2017. Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF._vom_07.12.2017.pdf, S.39. Zugriff am 26.02.2020

Melzener, A. (2010): Kurzfilm-Drehbücher schreiben: Die ersten Schritte zum ersten Film. Ober-Ramstadt: Sieben Verlag

Mikuszeit, B. (2014): Comenius-Qualitätsbewertung für didaktische Multimediaprodukte (DMP). In: T. Bauer, M. Ivanišin, B. Mikuszeit (Hrsg.): Medien für die Europäische Bildungsgesellschaft: Medienbildung – Medienbewertung – Mediennutzung. Frankfurt a. Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften, S. 227-244

Mishra, P.; Koehler, M. J. (2006): Technological Pedagogical Content Knowledge. A new framework for teacher knowledge. In: The Teachers College Record 108 (6), S. 1017–1054

Petko D. (2017): Die Schule der Zukunft und der Sprung ins digitale Zeitalter. Wie sieht eine zukunftsfähige Lernkultur aus, in der die Nutzung digitaler Technologien eine Selbstverständlichkeit ist? Pädagogik, Serie: Schule der Zukunft - Folge 4. S. 44-47. Weinheim: Beltz Juventa

Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 9(5), 1-6. Verfügbar unter <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Zugriff am 26.02.2020

Rummler, K. (2017): Lernen mit YouTube-Videos. Dimensionen einer vielfältigen Lernumgebung. In: F. Thissen (Hrsg.): Lernen in virtuellen Räumen. Perspektiven des mobilen Lernens. Berlin, Boston: De Gruyter Saur (Lernwelten), S. 170–189

Schnotz, W. (2005): An Integrated Model of Text and Picture Comprehension. In: R. E. Mayer (Hrsg.), The Cambridge handbook of multimedia learning. New York: Cambridge University Press, S.49-69

Süss, D.; Lampert, C.; Trueltzsch-Wijnen, C. (2013): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. 2., überarb. und aktualisierte Aufl. Wiesbaden: Springer VS (Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft Lehrbuch)

Traub, S. (2012): Projektarbeit erfolgreich gestalten: Über individualisiertes, kooperatives Lernen zum selbstgesteuerten Kleingruppenprojekt. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

Vogler, C. (2018): Die Odyssee der Drehbuchschreiber, Romanautoren und Dramatiker: Mythologische Grundmuster für Schriftsteller (Kuhnke, F. [Übers.]). Berlin: Autorenhaus Verlag GmbH

Wahl, D. (2013): Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, 3. Auflage mit Methodensammlung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 110 ff.

Weidenmann, B. (2002). Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In: L. J. Issing und P. Klimsa (Hrsg.), Information und Lernen mit Multimedia -Lehrbuch für Studium und Praxis(3. Aufl.). Weinheim: Verlagsgruppe Beltz, Psychologische Verlags Union. S. 5-17

Werner, J.; Ebel, C.; Spannagel, C.; Bayer, S. (2018): Flipped Classroom – Zeit für deinen Unterricht: Praxisbeispiele, Erfahrungen und Handlungsempfehlungen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Wolf, K. D. (2015): Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube: Audio-Visuelle Enzyklopädie, Adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern- Strategie oder partizipative Peer Education? merz 1 (59), S. 30-36

Zaiser, R. (2015): Praxis im Studium -wozu? Die Schwierigkeit der Vermittlung von Praxis und konkrete Überlegungen dazu. Verfügbar unter http://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=10747. Zugriff am 26.02.2020

Zimmer, H. D. (1983): Sprache und Bildwahrnehmung: Die Repräsentation sprachlicher und visueller Informationen und deren Integration in der Wahrnehmung. Frankfurt: Haag & Herchen

Hinweise:

Werden Personenbezeichnungen aus Gründen der besseren Lesbarkeit lediglich in der männlichen oder weiblichen Form verwendet, so schließt diese Form als nomen generale das jeweils andere Geschlecht ausdrücklich mit ein.

Wir bemühen uns um richtige und vollständige Recherche bzw. Wiedergabe, können jedoch für den Inhalt keine Gewähr übernehmen. Zudem sei darauf verwiesen, dass technische oder organisatorische Entwicklungen und Entscheidungen zu tief greifenden Veränderungen führen können, die in kurzer Zeit Details der Ausführungen obsolet werden lassen.