

Vorwort

Dieses Buch ist aus der Praxis entstanden, nicht aus der Forschung. Es hat aber durchaus einen wissenschaftlichen Hintergrund. Dieser bezieht sich jedoch nicht konsistent auf den thematischen Gegenstand, das Erklärvideo, sondern geht fragmentarisch auf die vielen hier einbezogenen Teilbereiche aus der Schulpädagogik, verschiedenen Didaktiken – insbesondere der Mediendidaktik, der Hochschuldidaktik und der Technikdidaktik sowie der Psychologie und der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – zurück.

Dieses Buch ist für die Praxis gedacht. Es ist für Hochschullehrende und Lehrpersonen an Schulen vorgesehen, die ihre Lehre bzw. ihren Unterricht mit digitalen Medien anreichern oder bereichern wollen. Dies schließt natürlich auch jene ein, die diese Lehrpersonen aus- oder fortbilden. Gründe dafür gibt es viele, denn das Lehren hat sich gewandelt. Dies weniger durch die digitalen Medien, sondern mit ihnen – nicht bedingt durch die Technik, sondern durch die Menschen, die Lernen anders inszenieren wollen, möglicherweise effektiver und effizienter, aber sicher attraktiver, interessanter und vor allem vielfältiger.

Es geht hier im Kern um die Produktion von didaktischen Erklärvideos. Neben Lehrpersonen können daran auch andere beteiligt sein: z. B. Schüler*innen, Studierende und andere Lernende zur Unterstützung oder Eigenproduktion oder Mediendidaktiker*innen, die sich hier spezialisieren oder – wenn es professionell wird – Videoexpert*innen bzw. Informatiker*innen.

In Teil 1 dieses Buchs soll ein Gesamtüberblick über die Vielfalt dieses Formats gegeben und der Blick für dessen komplexe innere und äußere Zusammenhänge geöffnet werden. Er ist informativ angelegt, indem versucht wird, möglichst viele Fakten und Bezüge über die verschiedenen Teilaspekte von Erklärvideos an Schulen und Universitäten zusammenzustellen und gliedert sich in sechs Hauptkapitel.

1.1 Erklärvideos allgemein:

In Kapitel 1.1.1 wird der Faden aufgenommen, mit der Klärung der Frage, was Erklärvideos sind, woher sie kommen und warum sie sich in den letzten Jahren so enorm

verbreitet haben. Anschließend erfolgt eine Fokussierung didaktischer Erklärvideos (Kap. 1.1.2) mit dem Ziel, diese im Meer anderweitig intendierter Clips zu identifizieren und zu kontrastieren. Schließlich wird versucht, in der hier irritierenden Begriffsvielfalt die erkennbaren Hauptgattungen von Erklärvideos einander gegenüberzustellen (Kap. 1.1.3).

1.2. Wissenschaftliche Perspektiven:

Auch wenn dies kein wissenschaftliches Buch ist, verfügt es trotzdem über wissenschaftliche Bezüge. Diese sind auf menschliches Lernen fokussiert (Kap. 1.2.1), da dieses im intentionalen Zentrum von Erklärvideos steht. Hierbei können zwei unterschiedliche Perspektiven auf menschliches Lernen einander gegenübergestellt werden: Eine psychologische Perspektive mit den allgemeinen Schwerpunkten von kognitivistischen und konstruktivistischen Erklärungen des Lernens (Kap. 1.2.2) und eine didaktische Perspektive, die auf die Spezifika schulischer und hochschulischer Lehre ausgerichtet ist (Kapitel 1.2.3).

In den beiden Folgekapiteln gehen wir dann auf Praxisebene; zunächst aus einer unterrichtsdidaktischen, dann aus einer mediendidaktischen Perspektive.

1.3 Unterrichtsdidaktik des Erklärvideos:

Intentionale Lehre beginnt immer bei den Lernzielen (Kap. 1.3.1); auch für Erklärvideos sollten diese konkretisiert werden. Nachdrückliche Lehre hat „Methode“. Daher sind im Zusammenhang mit Erklärvideos natürlich Erklärmethoden (1.3.2) sehr interessant. Nur im Ausnahmefall können Erklärvideos ohne weitere didaktische Rahmung eingesetzt werden. Daher erfolgt hier noch eine Auseinandersetzung mit deren potenziellen Begleittexten (Kap. 1.3.3).

1.4 Mediendidaktik des Erklärvideos:

Die mediendidaktischen Hintergründe von Erklärvideos sind vielfältig, dabei handelt es sich jedoch überwiegend um Aspekte, die auch für andere Lehrmedien relevant sind. Daher erfolgt hier eine Fokussierung auf das Thema Veranschaulichung (Kap. 1.4.1) mit einer Unterteilung in statische und dynamische Veranschaulichung. Anschließend wird noch kurz erörtert, welche Rolle die Integration von Texten in didaktischen Erklärvideos spielt (Kap. 1.4.2).

1.5 Entwicklung von Erklärvideos:

Nun gehen wir auf Umsetzungsebene. Auf dieser werden zunächst externale (Kap. 1.5.1) und daraufhin internale (Kap. 1.5.2) Umsetzungsfaktoren geklärt. Hier wird aufgezeigt, welche Rahmenbedingungen und Ressourcen im Vorfeld einer Erklärvideoproduktion geklärt werden sollten. Dann geht es in die konkrete Produktion (Kap. 1.5.3), also den Prozess, in dem das Video hergestellt wird. Abgeschlossen wird das Kapitel 1.5 mit

Überlegungen zur kontinuierlichen Weiterentwicklung einer Erklärvideoproduktion (Kap. 1.5.4) durch qualitätssichernde Maßnahmen.

1.6 Checkpoint:

Wenn über fünf Kapitel vielzählige und vielfältige Hinweise bzw. Empfehlungen für Erklärvideos dargestellt werden, ist es schwer, den Überblick zu behalten. Daher sind alle zentralen Aussagen daraus in diesem Abschnitt nach Kapiteln geordnet zusammengefasst.

Der zweite Teil des Handbuchs ist umsetzungsorientiert. Dort geht es darum, in zwei Fallbeispielen konkret darzustellen, wie man als „ambitionierter Laie“ Erklärvideos produzieren kann. Das erste Beispiel bezieht sich auf animierte Screencasts für die Anreicherung eines Moodle-Kurses im Rahmen meiner eigenen Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2020. Das zweite Beispiel berichtet aus der Herstellung eines Erklärvideos in der Lege-Trick-Technik an der TUM School of Education München.

Quer zum Buchtext wurden hier noch zwei Elemente eingefügt, zum einen um das alles ein wenig aufzulockern, zum anderen um zusätzliche Hintergründe und Exkurse einzubetten. In den grauen Kästen mit abgerundeten Ecken befinden sich komprimierte Zusammenfassungen (möglicherweise) interessanter oder relevanter Nebenaspekte, in den dunklen eckigen Kästen stehen Aufforderungen, Beispiele oder Ergänzungen aus dem Internet.

Ich wünsche viel Freude und Erfolg mit dem Handbuch.

1 Erklärvideos an Schulen und Universitäten

Definition: Ein Erklärvideo ist ein Video, in dem etwas erklärt wird.

Die hier an den Anfang gesetzte Definition macht deutlich, dass sie nicht erforderlich ist; Erklärvideos sind etwas sehr Einfaches, jeder weiß, was man darunter versteht, und die meisten haben schon einige davon gesehen. In diesem Buch geht es darum, wie man sie macht, und das kann ebenfalls sehr einfach sein: Man gibt sein Smartphone einfach seinen Freund*innen oder Bekannten, lässt sie filmen und erklärt etwas. Das ist kein Scherz – gerade von Blogger*innen, Youtuber*innen und Influencer*innen kommen viele solcher Videos in den Umlauf, manche sind scherzhaft gemeint, manche sind aber durchaus so gemacht, dass man davon etwas lernen kann. Andererseits kann die Herstellung von Erklärvideos auch sehr aufwendig sein: Nachdem diese Formate sich weltweit verbreitet haben, gut ankommen sind und auch ihre beabsichtigten Wirkungen nicht zu verfehlen scheinen, ist insbesondere die Wirtschaft sehr an diesen Clips interessiert: für ihr Branding, ihr Marketing, ihre Trainings und Weiterbildungen, aber auch für die Kundenbetreuung, denn die Produkte werden immer komplexer und müssen von den Abnehmer*innen verstanden werden. In der hohen Innovationsgeschwindigkeit benötigt man ein Format, das nicht gedruckt und auch nicht gelesen werden muss, das Interesse und Akzeptanz findet und das vor allem das mitteilt, was jeweils erforderlich ist, um mit dem Produkt etwas anfangen zu können. Erklärvideos in der Wirtschaft sind jedoch genau das Gegenteil von jenen, die aus der Blogosphäre kommen: Sie sind stilvoll, von hoher Bildqualität und wurden von professionellen Expert*innen hergestellt.

Erklärvideos in der Bildung

Jenseits von Blogger*innen und Wirtschaft liegt unsere Bildungswelt. Auch sie ist nicht einheitlich, hat die verschiedensten Räume, Ebenen, Kammern und Nischen.

Von der Grundschule bis zur Universität, in der Allgemeinbildung, der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung, im privaten ebenso wie im öffentlichen Bildungssektor und insbesondere bei Bildungsanbietern für Fernlernen – alle befinden sich aktuell im digitalen Wandel, mit der Herausforderung, die ständig besser werdenden Möglichkeiten digitaler Medien sinnvoll, effektiv und effizient für ihre Lehrzwecke zu nutzen. So heterogen wie die weltweite Bildungslandschaft ist, so heterogen sind die Menschen, die darin tätig sind. Da finden sich Lehrer*innen, Dozent*innen und Trainer*innen, alle mit unterschiedlichen Berufsbiografien und unterschiedlicher Professionalisierung. Eines haben aber die meisten von ihnen gemeinsam: Sie sind keine Profis im Herstellen digitaler Lernumgebungen, nur die wenigsten sind hier überhaupt grundlegend ausgebildet.

Mit dem E-Learning kann man es als Lehrperson halten wie mit allen anderen methodischen Fragen: Man tut das, wovon man überzeugt ist. Ausnahme ist hier das Segment des Fernlernens – dort wird seit Jahrzehnten konsequent digitalisiert. Nachdem Erklärvideos sich über einige Jahre informell so stark verbreitet haben, ist es offensichtlich, dass dieses Lehrformat attraktiv und wirksam sein muss. Also sind inzwischen auch viele der Lehrenden dabei, Erklärvideos in ihre Lehre bzw. ihren Unterricht einzubeziehen. Dabei sind sie jedoch bislang darauf angewiesen, passende Clips zu finden, was manchmal einfach ist, manchmal aber auch schwierig oder unmöglich. Zudem erzeugt das Einbinden „zusammengetragener“ Erklärvideos in die eigene Lehre bzw. den eigenen Unterricht auch ein Patchwork-Szenario, denn jeder Clip ist ein wenig anders – ausgenommen, man findet eine Serie oder einen Kanal. Weitere Schwierigkeiten bzw. Barrieren hängen mit dem Inhalt und der Methodik fremd hergestellter Erklärvideos zusammen: Nur selten findet man genau die Themen oder Inhalte, die für die eigene Lehre passen; manchmal fehlt etwas, manchmal ist es zu viel, manchmal trifft sogar beides zu. Inhalte können auch sehr unterschiedlich betrachtet, diskutiert und bewertet werden – auch hier können Diskrepanzen auftreten. In Erklärvideos wird auch sehr unterschiedlich erklärt; jede Lehrperson hat hier eigene Vorstellungen, die nicht immer kompatibel zu anderen sind. Kurzum: Will man Erklärvideos adäquat und systematisch in die eigene Lehre bzw. den eigenen Unterricht implementieren, muss man sie selbst herstellen.

Methodisches Spektrum von Erklärvideos

Je nach Bildungsinstitution können Erklärvideos methodisch unterschiedlich gehandhabt werden. Im Grundschulkontext sind die Kernaspekte sicher andere als z. B. an Gymnasien oder Hochschulen. Institutionsübergreifend lassen sich drei methodische Intentionen unterscheiden.

1. Erklärvideos als Selbstlernmedien

Die absehbar dominante methodische Intention beim Einsatz von Erklärvideos ist die Unterstützung von Selbstlernprozessen. Für die Inszenierung von Selbstlernen in institutioneller Rahmung gibt es fünf zentrale Gründe: (a) eine Erhöhung der Lernmotivation sowie Lernstrategieförderung, (b) die Förderung kollektiven Lernens, (c) eine Individualisierung bzw. Differenzierung, (d) die Aktivierung Lernender und (e) das Fernlernen.

- a) Selbstständiges Lernen ist generell motivierender als fremdgesteuertes Lernen; mit ihm können zwei der drei zentralen Ansprüche für Selbstbestimmung unmittelbar erfüllt werden (DECI/RYAN, 1985): Autonomiewahrnehmung und Kompetenzerleben. Zudem können Lernende in fremdgesteuertem Lernen kaum eigene Lernstrategien erwerben bzw. weiterentwickeln.
- b) Gruppenlernen ist immer eine Form von Selbstlernen. Will man kollektive Lernprozesse initiieren, benötigt man Lernumgebungen, in welchen Selbstlernen möglich ist. Mit dem Aspekt der sozialen Einbindung ist dann auch der dritte zentrale Anspruch für Selbstbestimmung erfüllt (DECI/RYAN, 1985).
- c) Eine *Individualisierung* des Lernens, um den Lernenden eigenständige Wissenszugänge und -erschließungswege zu ermöglichen. Mit dieser Intention korrespondiert auch der Anspruch einer *inneren Differenzierung*, also der Handhabung heterogener Adressat*innengefüge durch methodische Maßnahmen.
- d) Die *Aktivierung Lernender*, um zu verhindern, dass in instruktionslastigen Lehrformaten (wie z. B. Vorlesungen) eine Konsumentenrolle eingenommen wird. Der an Hochschulen etablierte Ansatz des „Flipped Classroom“ adressiert zentral eine aktive Wissenserschließung durch Studierende außerhalb der Lehrveranstaltung, flankiert von Präsenzveranstaltungen, in welchen klärende Fragen besprochen und vertiefende Aufgaben bearbeitet werden können.
- e) *Fernlernen* ist immer eine Form von Selbstlernen und nicht nur etwas für Fernlern-Institutionen. Auch die Hausaufgaben an Schulen oder Studienarbeiten und -projekte an Hochschulen können als solches begriffen werden.

Zusammengefasst bieten sich Erklärvideos zur Unterstützung von Selbstlernprozessen an, um in individuellen oder kollektiven Lernprozessen die Motivation der Lernenden zu erhöhen, um sie zu aktivieren und eine innere Differenzierung zu ermöglichen und schließlich auch um ein Lernen außerhalb der Institution zu realisieren.

2. Erklärvideos als Lernprodukte

Nicht nur Lehrende sind potenzielle Produzent*innen von Erklärvideos; Lernende können dies mit einfachen technischen Hilfsmitteln inzwischen ebenso. Damit eröffnet sich ein weiterer, sehr interessanter Nutzungsraum didaktischer Erklärvideos. Ausgangspunkt ist dabei das vorausgehend erörterte selbstorganisierte Lernen. Or-

ganisierte und methodisch gerahmte Selbstlernprozesse werden selten völlig abstrakt gehandhabt, sie stützen sich gegenteilig auf die Erarbeitung von Lernprodukten durch die Lernenden. Als Lernprodukte kann man das gesamte Spektrum von Artefakten bezeichnen, die aus Lernprozessen hervorgehen. Erklärvideos können in diesem Zusammenhang zwei verschiedene Funktionen erfüllen: (a) die dynamische Präsentation und (b) das Lernen durch Lehren.

- a) Das Präsentieren von Lernergebnissen durch Lernende ist inzwischen in allen Schul- und Hochschulbereichen ein selbstverständlicher Anspruch. Typischerweise folgt auf eine Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit immer eine Präsentationsphase. Die Vielfalt der Präsentationsmedien ist durch das Erklärvideo um ein Medium erweitert worden. Dies kann jedoch nicht ad hoc innerhalb einer Lehrveranstaltung hergestellt werden, daher ist es absehbar nur als Präsentation größerer Zusammenhänge nach längeren Lernstrecken adäquat. Der – gegenüber einer PowerPoint-Präsentation – größere Aufwand wird jedoch auch belohnt, denn im Erklärvideo kann der Zusammenhang von Bildern und Kommentaren genauer und gründlicher hergestellt und – vor der Präsentation – redigiert werden. Das Produkt wird damit besser und alle Lernenden profitieren davon: sowohl die produzierenden als auch die partizipierenden.
- b) Wenn der reine Präsentationsanspruch überschritten wird, werden Lernende selbst zu Lehrpersonen. Erklärvideos als Lernenden-Produktionen mit einem nachdrücklichen Anspruch eines guten Erklärens führen deren Produzent*innen in die gedankliche Situation von Lehrenden. Mit ihrer persönlichen Beantwortung der Frage, „wie bringe ich dies jemandem, der es bisher nicht verstanden hat, bei?“ müssen sie sich mit dem adressierten Thema oder Zusammenhang noch gründlicher auseinandersetzen als mit einer einfachen Präsentation, was den Selbstlernerneffekt deutlich erhöht.

Zusammenfassend liegt auch in der Erstellung von Erklärvideos durch Lernende ein neues und zusätzliches methodisches Potenzial für Schulen und Hochschulen, zum einen im Rahmen einer dynamisierten und konservierten Präsentation, zum anderen in der Überschreitung dieses Rahmens als Ansatz eines Lernens durch Lehren.

3. Erklärvideos als dynamische Dokumentation

Lehrveranstaltungen und Unterricht sind kollektive Ereignisse, welche in Echtzeit stattfinden und dann vorbei sind. Um das Wissen, das in ihnen erschlossen wurde, „mitzunehmen“, machen Lernende Aufzeichnungen. Diese Aufzeichnungen stehen normalerweise in einem Gesamtgefüge anderer Dokumentationsmedien, also Lehrbüchern, Zusatzliteratur, Zeichnungen, Fotodokumentationen, audiovisuellen Aufzeichnungen etc. Werden Erklärvideos systematisch in Lehre bzw. Unterricht eingebettet, gelingt es, diese statischen Dokumentationen durch ein dynamisches Element

zu bereichern, denn diese Clips sind ein lebendiger Teil unmittelbar aus dem Prozess der Wissenserarbeitung. Für einzelne Lernende kann damit zu einem späteren Zeitpunkt ihr Selbstlernprozess nochmals sehr intensiv reaktiviert bzw. rekonstruiert werden. Sie erinnern sich nicht nur an das, WAS sie gelernt haben, sondern auch an das WIE. Für Lerngruppen (z. B. zur Vorbereitung einer Klausur) bietet sich mit dem Erklärvideo die Möglichkeit, ein Lehrszenario gemeinsam mit anderen Lernenden nachträglich neu zu inszenieren und dabei dessen Wahrnehmung und Interpretation sowie Schlussfolgerungen gemeinsam auszuhandeln.

Zusammenfassend kann man hier feststellen, dass die Dokumentation von Lerninhalten mit jedem Erklärvideo, welches in diesem Lehrgefüge zur Wissenerschließung eingesetzt wurde, deutlich bereichert wird. Lernende können damit zu einem späteren Zeitpunkt den Lernprozess nochmals aufleben lassen und Lerngruppen können ihn neu inszenieren. Damit werden die statischen Dokumentationsgehalte anderer Medien sinnvoll ergänzt und überschritten.

Somit zeigen sich einige gute Gründe, Erklärvideos für die eigenen Lehrzwecke zu entwickeln.

Zentrale Adressat*innen dieses Buchs sind Lehrpersonen an Schulen und Hochschulen, die beabsichtigen, aktiv Erklärvideos zu produzieren, aber auch Expert*innen aus der Lehrpersonenbildung, die diese Dinge vermitteln wollen. Um sich in die Herstellung von Erklärvideos komplex einzuarbeiten, gilt es, vertrautes Terrain neu zu erschließen, aber auch Bereiche und Bezugsräume zu betreten, die einem bislang fern oder fremd sind. Vier relativ eigenständige „Welten“ stehen hier nebeneinander: jene der Didaktik des jeweiligen Fachs, jene der Mediendidaktik, jene der Mediengestaltung und jene der Informatik. Im Normalfall ist Lehrpersonen die erste dieser „Welten“ die vertrauteste, dann wird es in absteigender Reihenfolge immer fremder. Wollte man dem konsequent Rechnung tragen, wäre ein vierteiliges, mehrere Hundert Seiten umfassendes Kompendium erforderlich. Vielleicht wird ein solches Werk noch veröffentlicht, aktuell halte ich das jedoch kaum für notwendig, denn auf professioneller Seite scheint es nicht benötigt zu werden (jeden Tag kommen unzählige neue, professionell produzierte Erklärvideos in Umlauf) und auf Amateurseite wäre es zum aktuellen Stand überfordernd. Daher arbeite ich diese Themenfelder im Folgenden nur so weit auf, wie es mir für die oben umrissene Intention erforderlich erscheint. Allen Fragen, die sich den Einzelnen dann in der Praxis auftun, kann dies aber nicht gerecht werden.

Vor diesem Hintergrund stelle ich im Folgenden vor, welche begrifflichen Unterscheidungen es bei der Bezeichnung von Erklärvideos gibt, welche humanwissenschaftlichen Hintergründe in diesem Themenkomplex bedeutsam sind und welche Aspekte hier sowohl aus unterrichtsdidaktischer als auch aus mediendidaktischer Perspektive relevant sind. Nach diesem Theorieteil kläre ich, was es bei der Entwicklung dieser Clips konkret zu beachten gilt und leite damit über in die Darstellung eines Beispiels aus der unmittelbaren Produktion von Erklärvideos. Zwischen diese beiden

Hauptabschnitte lege ich eine Checkliste, in welcher alle wesentlichen Aussagen aus den theoretisch-konzeptionellen Überlegungen zusammengefasst sind.

1.1 Erklärvideos

Man ist ständig mit ihnen konfrontiert, sie begegnen einem überall, sie begleiten uns tagtäglich durch das Privatleben und den Beruf. Erklärvideos haben sich in den letzten Jahren enorm verbreitet und u. a. auch zum Siegeszug der Videoplattform Youtube beigetragen. Wikipedia beschreibt sie als Filme, in denen erläutert wird, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert, bzw. in denen abstrakte Konzepte und Zusammenhänge erklärt werden. Diese können von Unternehmen und Organisationen produziert werden, um ihre Produkte und Dienste ihren Kunden oder anderen Zielgruppen möglichst niedrigschwellig und einfach zu vermitteln (Customer Education). Ein kennzeichnendes Element ist das „Storytelling“. Hier wird generell unterschieden zwischen professionellen Produktionen mit konkretem Produktbezug (Gebrauch, Marketing, Promotion etc.) und amateurartigen Produktionen mit wirtschaftsunabhängigen Intentionen (Selbstdarstellung, Hilfsbereitschaft, Spaß etc.).

***Digital Storytelling** hat sich in interaktiven Medien als eine Integration von einfachem Erzählen und vielfältigen Multimediainhalten wie Bildern, Audio und Video etabliert. Digitale Geschichten vereinen eine Mischung aus Grafik, Text, aufgezeichnetem Audiokommentar, Video und Musik, um Informationen zu einem bestimmten Thema zu präsentieren. Wie beim traditionellen Geschichtenerzählen drehen sich digitale Geschichten um ein ausgewähltes Thema und enthalten häufig einen bestimmten Standpunkt. Die Geschichten sind in der Regel nur wenige Minuten lang und haben eine Vielzahl von Verwendungsmöglichkeiten, z. B. das Erzählen persönlicher Geschichten, das Erzählen historischer Ereignisse oder um über ein bestimmtes Thema zu informieren oder zu unterweisen. Das an der Berkeley-Universität in Kalifornien etablierte Center for Digital Storytelling (CDS) postuliert sieben zentrale Elemente für Digital Storytelling (www.storycenter.org):*

1. *Standpunkt – Die Perspektive des Autors.*
2. *Eine dramatische Frage – Eine Frage, die am Ende der Geschichte beantwortet wird.*
3. *Emotionaler Inhalt – Aspekte, die uns persönlich ansprechen oder berühren.*
4. *Wirkung der Stimme – Bedeutsame Personalisierung der Geschichte.*
5. *Soundtrack – Musik oder andere Sounds, die die Handlung unterstützen.*
6. *Sparsamkeit – Eingrenzung auf wesentliche Inhalte, um Überladung zu verhindern.*
7. *Tempo – Keine Zeit verlieren, z. B. durch das Schreiben in Echtzeit.*