

Juliane Dube & Yolanda Boerdgen

Die Spreu vom Weizen trennen. Erklärvideos für den Literaturunterricht mit einem Qualitätsraster auswählen

Podcasts, webquests, wikis, weblogs und vor allem Lern- und Erklärvideos sind heute vielfach als digitale Lernhelfer verbreitet. In Folge der vorangegangenen Schulschließungen im Zuge der Covid-19-Pandemie werden sie nun auch verstärkt im formalen Bildungskontext eingesetzt. So gab in einer forsa-Umfrage unter rund 1000 Lehrer*innen im April 2020 nahezu jede zweite Lehrperson aus dem Sekundarstufenbereich an, Erklärvideos während der Schulschließungen genutzt zu haben (vgl. forsa, 2020). Vor dem Hintergrund der stark differenzierenden Qualität von Lernvideos widmet sich der vorliegende Beitrag der Vorstellung eines empirisch validierten mehrdimensionalen Kriterienrasters.¹ Für die Qualitätsanalyse vereint das Raster fachwissenschaftliche sowie fachdidaktische Kriterien zur Vermittlung gattungstypologischen Wissens zur Kurzgeschichte und mediendidaktische Erkenntnisse zur Qualität von Erklärvideos. (Angehende) Lehrpersonen sollen durch die Arbeit mit dem Raster einerseits für unterschiedliche Qualitätsebenen von Erklärvideos sensibilisiert und dadurch andererseits in ihrer Rolle als Gatekeeper in einer zunehmend digitalisierten Lernwelt gestärkt werden.

Bevor die zentralen Dimensionen des Qualitätsrasters und zwei damit verbundene exemplarische Analysen ausführlich vorgestellt werden, gibt der Beitrag einen Überblick zu Lernvideos als Lerngegenstand und problematisiert in einem nächsten Schritt die Notwendigkeit von Qualitätskriterien zu diesen.

Keywords: Erklärvideos, Literaturunterricht, digitale Medien, Gattungswissen, Kurzgeschichten

© 2022, Juliane Dube & Yolanda Boerdgen
Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Lizenz [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) „Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen“.

Sprachlich Literarisches Lernen und Deutschdidaktik - Unterrichtsvorhaben
veröffentlicht am 23.06.2022
<https://doi.org/10.46586/SLLD.236/>



Gefördert durch
DFG Deutsche
Forschungsgemeinschaft

¹ Das Qualitätsraster befindet sich im Anhang des Artikels.

1 | Einleitung

Mit dem entgrenzten Zugang zu digitalen Medien wurde der Weg zu tiefgreifenden und nachhaltigen Lernprozessen auch jenseits formaler Bildungsangebote geebnet. Welche Tragweite dies haben kann, wurde für den schulischen Bereich spätestens mit der Einführung der *Khan Academy* deutlich, deren Gründer Sal Khan, ein US-amerikanischer Mathematiker, Elektrotechniker und Informatiker, 2007 damit startete, seiner Cousine Video-Lektionen zu schulmathematischen Inhalten auf YouTube einzustellen (vgl. Ani 2013, 23). Heute besitzt die *Khan Academy* nicht nur einen eigenen YouTube-Kanal mit rund sieben Millionen Abonnent*innen, sondern seit 2016 auch eine eigene videobasierte Bildungsplattform auf der laut Jahresbericht 2019 über 13.300 Lernvideos zu Themen der Mathematik, Naturwissenschaft, Informatik, Geschichte und Wirtschaft kostenlos für alle zur Verfügung stehen (vgl. [Khan Academy](#), 2021). Über die eigene Lernplattform sind jedoch nicht nur die YouTube-Videos nutzbar, sondern auch eine Vielzahl an videobegleitenden Übungen. Wird ein eigener Account angelegt, können die Lerntätigkeiten dokumentiert und, wenn gewünscht, für Lehrpersonen veröffentlicht werden. Neben einem extra Programm mit dem sich Lernende für die Universität vorbereiten können, gibt es inzwischen mit *Kahn Academy Kids* auch eine App, die sich mit Liedern, Büchern und ersten Lernspielen an Kinder im Alter von zwei bis sieben Jahren richtet (vgl. ebd.).

Mit einem Marktanteil von 81 Prozent (2016) werden Inhalte im Videoformat in Deutschland vor allem über die Video-Plattform YouTube konsumiert.² In der ARD/ZDF Onlinestudie (2019) gaben 40 Prozent der deutschsprachigen Befragten an, YouTube mindestens einmal in der Woche zu nutzen. Bei den Befragten im Alter von 14-29 Jahren waren es sogar 92 Prozent.³ Die unangefochtene Stellung von YouTube als meist genutzte Videoplattform bestätigen auch Ergebnisse aus anderen Studien (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019; JIM-Studie 2020; JIMplus-Studie 2020). YouTube, so von Brand (2020), prägt damit wie kaum ein anderes Medium den Alltag, die Kommunikation und das Selbstverständnis der Schüler*innen (vgl. ebd. 4).

Wenngleich über YouTube primär Musik-Videos (51 %), humorvolle Beiträge (43 %), Let's-Play-Videos⁴ (30 %) oder Alltagsvideos von YouTubern (23,5%) gestreamt werden, belegen die großen Studien jedoch auch ein gestiegenes Interesse an Videos zur Vor- und Nachbereitung schulischer Inhalte (vgl. JIM-Studie 2020, 46). Fast die Hälfte der befragten YouTube-Nutzer*innen schätzt YouTube-Videos für schulische Belange folglich für wichtig bis sehr wichtig ein (vgl. Rat für Kulturelle Bildung ebd. 2019, 8). 83% der befragten Jugendlichen haben während der Schulschließungen mit Tutorials der Plattform YouTube gelernt (vgl. JIMplus 2020, 11).

Der wachsenden Nachfrage nach kompakt aufbereiteten Bildungsthemen im Videoformat widmen sich inzwischen zahlreiche private und kommerzielle Anbieter. Zu den bekanntesten deutschen Produktionen mit einem fachübergreifenden Angebot zählen *Simple Club* (ca. 800.000

² Marktanteil von Video-Sharing-Plattformen in Deutschland im 1. Halbjahr 2016 <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/209329/umfrage/fuehrende-videoportale-in-deutschland-nach-nutzeranteil/>, (letzter Zugriff am 09.12.2020).

³ https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2019/Ergebnispraesentation_ARD_ZDF_Onlinestudie_PUBLIKATION_extern.pdf

⁴ In Let's Play Videos kann man anderen beim Gamen und Kommentieren von digitalen Spielen zusehen.

Abonent*innen), *musste wissen* (Kanal für den Deutschunterricht: 165.000 Abonent*innen), *die Merkhilfe* (138.000 Abonent*innen), *schoolseasy* (136.000 Abonent*innen“) und Ivi-Education (68.000 Abonent*innen). Ergänzt wird dieses Angebot um fachgenuine Kanäle mit einer Vielzahl professioneller Lernvideos. Sowohl das Angebot als auch die Nutzungszahlen differenzieren jedoch stark nach fachlicher Ausrichtung (vgl. Tab. 1).

Kanalname	Beschreibung	Abozahlen
Mathe		
Lehrerschmidt	Umfangreiche Videosammlung zu allen mathematischen Themen bis einschließlich Klasse 10. Zudem gibt es auch Erklärvideos zu den Fächern Physik und Deutsch (v.a. zu Rechtschreibung und Grammatik) sowie Videos zur Allgemeinbildung.	1,2 Mio.
Mathe by Daniel Jung	Bereits seit 2011 bietet der Kanal kurze Erklärvideos zu Inhalten der Mathematik. Inzwischen können 2500 Videos abgerufen werden. Produziert werden die Videos von Daniel Jung, der Mathematik und Sport auf Lehramt studierte. Bereits während des Studiums gründete er ein Nachhilfe-Start-up, das heute Daniel Jung Academy heißt. Zudem betreibt er mit mathefragen.de eine eigene kostenlose Lernplattform.	820.000
DorFuchs	Auf dem Kanal von DorFuchs finden sich Erklärvideos zu mathematischen Themen, u.a. Binomische Formeln, Polynomdivision etc., die mithilfe von Songs vermittelt werden. Produziert werden die Videos von Johann Beurich, der aktuell im Bereich der Mathematik promoviert.	240.000
Deutsch		
Sommers Weltliteratur to go	Mithilfe eines Playmobil-Ensembles werden verschiedene Werke der Weltliteratur vorgestellt. 2018 wurde der Kanal mit dem GRIMME ONLINE AWARD in der Kategorie „Kultur und Unterhaltung“ ausgezeichnet.	138.000
Bob Blume – Netzlehrer	Bob Blume ist u.a. Deutschlehrer an einem Gymnasium und veröffentlicht auf seinem Kanal u.a. Videos zu Themen des Deutschunterrichts.	13.000
Grundschullehrerin Kutzi	Ines Kutzner ist Grundschullehrerin und begann im Lock-Down Videos für ihre Klasse zu erstellen.	11.700
Englisch		
EnglishClass101	EnglishClass101 ist ein Kanal der kostenpflichtigen, gleichnamigen Lernplattform EnglishClass101.com.	5,7 Mio.
Engvid	Engvid. Ist der Kanal zur kostenfreien Lernplattform engvid.com mit aktuell ca. 1700 Erklärvideos.	670.000
Geschichte		
MrWissen2go	Mirko Drotschmann studierte Geschichte und Kulturwissenschaft und absolvierte eine Journalistenausbildung beim SWR. Seine Videos zu Geschichte, Politik und aktuellem Zeitgeschehen produziert er zusammen mit funk (ARD/ZDF).	597.000
Technik und Naturwissenschaft		
Dinge erklärt – Kurz gesagt	Die zahlreichen Videos zu Themen der Raumfahrt, Biologie, Physik, Philosophie und Politik werden von funk (ARD/ZDF) produziert.	1,42 Mio.
Doctor Watson	Der Kanal bietet Videos zu Themen der Physik, Philosophie und Technik.	227.000

Tab. 1: Übersicht zu großen Lernkanälen bei YouTube (Stand: 18.11.2021)⁵

Interessant an der Auflistung ist jedoch nicht allein der Unterschied in Bezug auf das fachabhängige Rezeptionsverhalten, sondern auch der Vergleich zu den Abonnentenzahlen klassischer Nachhilfeinstitute wie dem Marktführer [Schülerhilfe](#). Mitte des Jahres waren auf ihrem YouTube-Kanal lediglich 12.400 Abonnent*innen angemeldet.

Ein ähnliches Ungleichgewicht zwischen Angebot und Nutzerzahlen ergibt sich auch im Vergleich zu alternativen ebenfalls frei zugänglichen Lernplattformen wie [unterricht.de](#) oder [Wir lernen online](#), die, im Gegensatz zu vielen Anbietern bei YouTube, eingereichte Beiträge qualitativ sichten. Beide Lernplattformen sind inzwischen mehrfach ausgezeichnet und bieten im Fall von *wirlernenonline* sogar adaptive Lernmodule. In einer nicht-repräsentativen eigenen Umfrage zu Beginn des Jahres unter Schüler*innen einer Sekundarschule (N = 65) kennt jedoch keine*r der Befragten eine der Plattformen. Dies hängt vermutlich eng mit ihrem Angebotsumfang zusammen. Während bei YouTube eine Fülle an Videos zu unterschiedlichen Themen des Deutschunterrichts angeboten werden, sind z.B. bei *unterricht.de* zum Befragungszeitpunkt nur sechs Kurse hinterlegt, die sich zudem ausschließlich mit Rechtschreibung und Zeichensetzung beschäftigen.

Die hohe Akzeptanz von Lernvideos unter Kindern und Jugendlichen im Alter von 6-19 Jahren, die frei zugänglich und meist ohne jede Qualitätsprüfung von Expert*innen im (in-)formellen Kontext täglich zahlreich konsumiert werden, bilden den Ausgangspunkt zur Frage, ob und wie Lernvideos und ihr Potenzial fachdidaktisch für den Deutschunterricht nutzbar gemacht werden können. Dazu bedarf es jedoch zunächst der Klärung der Frage: Was ist ein gutes Lern- bzw. Erklärvideo für den Literaturunterricht? Da diese Frage nur gegenstandsspezifisch beantwortet werden kann, wurde auf der Grundlage allgemeiner Hinweise zur Qualität von Lernvideos bzw. Ausführungen aus anderen Fachdidaktiken ein eigenes Kriterienraster entwickelt, das Lehrpersonen und ggf. mit Unterstützung auch Schüler*innen im Auswahlprozess unterstützen soll. Mit Blick auf die hohe Bedeutung prototypischen Gattungswissens für literarische Verstehensprozesse (vgl. u.a. Frickel 2012, 58; Meyer 2014), das aufbauend auf den Erkenntnissen aus der Leseforschung in literarischen Verstehensprozessen eine Art Steuerungsfunktion übernimmt, liegt der Fokus der Erklärvideos bzw. des entsprechenden Qualitätsrasters auf der Vermittlung eben jener deklarativen Wissensbestände für das Lesen von Kurzgeschichten (vgl. Dube 2022, eingereicht).

Was sind Erklärvideos?

Angebotsvielfalt und Neuigkeitswert bedingen ein bis heute anhaltendes Ringen um eine gemeinsame Definition von Erklärvideos, die bisweilen auch synonym als „Lernvideos“ (vgl. Sailer & Figas 2015; Sperl 2016) oder Lehr-Lernvideos (vgl. Ebner & Schön 2017) bezeichnet werden. Mit Verweis auf Ebner & Schön (2017) werden unter Lern- bzw. Lehrvideo im vorliegenden Beitrag zunächst asynchrone audiovisuelle Formate verstanden, deren Produktion darauf ausgerichtet ist, Bildungsthemen in didaktisch geeigneter Weise aufzubereiten.

⁵ Die ausgewählten Kanäle sollen nur einen Einblick in die Vielseitigkeit des Angebots geben. Der Stand der Abonnentenzahlen wurde am 18.08.2021 abgerufen.

Mit Blick auf den Einsatz von Lernvideos im Deutschunterricht, in dem sowohl Fach- als auch Handlungswissen vermittelt wird, soll jedoch darüber hinaus zwischen Erklärvideos und so genannten Tutorials oder How-to-Videos differenziert werden. Während Tutorials vor allem das Vor- und Nachmachen an realen Objekten demonstrieren (vgl. Schlegel 2016, 5), beschäftigen sich Erklärvideos audiovisuell verdichtet vor allem mit der Frage nach dem WAS und WARUM. Im Fokus steht die Erklärung von Begriffen, Zusammenhängen oder abstrakten Theorien. Sie konzentrieren sich demnach primär auf die systematische Vermittlung deklarativer Wissensbestände in Form von Fach- und Faktenwissen. Dies bedarf jedoch grundlegender Überlegungen und ggf. begründeter Verknappungen, sodass zu Erklärvideos im Vorfeld Skripts erstellt werden sollten. Demzufolge steht die niedrighschwellige Rezeption von Erklärvideos konträr zu ihrem hohen (fach-)didaktischen und medialen Gestaltungsaufwand. Beim Anbieter *Studyflix* werden z.B. ca. 50 Stunden in den Erstellungsprozess eines fünf minütigen Videos investiert (vgl. Tab. 2).

Lehr-Lernvideos	
Erklärvideos	Tutorials
Vermittlung komplexer Sachverhalte: Begriffe, Zusammenhänge oder abstrakte Theorien	Demonstration von Tätigkeiten und Prozessen
überwiegend Animation und Illustration	tatsächliche Gegenstände und Objekte
prägnant, kurz, fokussiert (Skriptgrundlage)	überwiegend Improvisation
Einsatz unterschiedlichster Interaktionselemente	kaum Interaktionselemente
wenige Minuten	meist 10 Minuten und länger
klären Fragen nach dem WAS und WARUM	klären Fragen nach dem WIE

Tab. 2: Charakterisierung von Erklärvideos und Tutorials

Während Khan 2007 in seinem YouTube Kanal zunächst Erklärvideos als one-take ohne Skript, d. h. ohne genaue inhaltliche oder gestalterische Planung aufnahm (vgl. Ani 2013, 23), führte der hohe Verbreitungsgrad des Videoformats und die Demokratisierung des Erstellungsprozesses in den letzten Jahren zu vielfältigen Umsetzungsformaten. Dabei greifen die Macher*innen stets auf eine hierarchiefreie Ansprache zurück (vgl. Abb. 1).

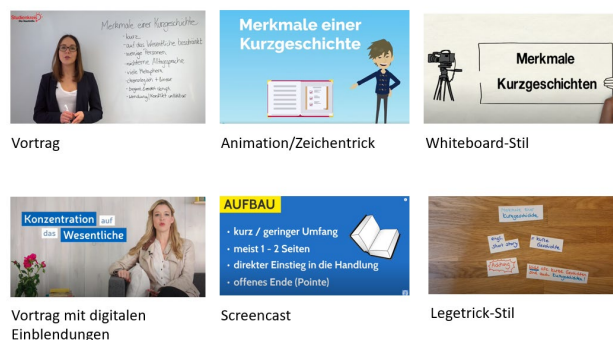


Abb. 1: beispielhafte Auswahl an Produktionsformaten von Erklärvideos

Mit Blick auf die Forschungsergebnisse zu Lernvideos ist es zudem sinnvoll, die Subkategorie der Erklärvideos nach Videos mit niedrigem und hohem Aktivitätspotenzial zu unterscheiden, je nachdem wie intensiv sie Interaktionselemente einsetzen. Weinert et al. 2021 unterscheiden diesbzgl. vier Interaktionsformen (vgl. Tab. 3). So gibt es erstens Interaktionselemente, die zusätzliche Informationen bereitstellen, um bestimmte Zusammenhänge mit anderen Quellen herzustellen. Zweitens können Interaktionselemente eingebunden werden, welche durch direkte Kanäle wie Foren oder Chatgruppen die Kommunikation zwischen den Lernenden und Lehrenden fördern sollen. Drittens können Interaktionselemente wie z.B. Lesezeichen dabei

helfen, das selbstgesteuerte Lernen mit den Lernvideos zu organisieren und zu steuern. Viertens können Interaktionselemente in das Rohvideo eingebunden werden, welche die Wiederholung und Selbstkontrolle des erlernten Wissens anregen bzw. überprüfen (vgl. Weinert et al. 2021, S. 4).

Interaktion	Interaktionselement
Bereitstellung von zusätzlichen Informationen	Textbasierte-/ Visuelle Einbindung, Links Audio-Elemente, Animationen
Förderung des Austausches	Links, Umfragen, Foren
Förderung der Selbstorganisation	Querverweise, Kreuzungen/ Überspringen Links, Lesezeichen
Kontrolle des Wissenstandes	Hotspot, Quiz Lückentexte Drag & Drop Offene Fragen Multiple Choice

Tab. 3: Darstellung und Einordnung unterschiedlicher Interaktionselemente nach Weinert et al. 2021, 4; eigene Darstellung

Durch den Einsatz von Links, Rückfragen an die Lernenden, Animationen, Umfragen etc. werden die Lernenden angeregt, die Erklärvideos nicht nur ‚passiv‘ zu konsumieren, sondern die bereitgestellten Informationen aufmerksam zu verarbeiten und mit bestehenden Wissensstrukturen zu verknüpfen. Erklärvideos mit hohem Aktivitätspotenzial, zum Beispiel zur Vermittlung gattungstypologischen Wissens, präsentieren folglich nicht nur Merkmale von Kurzgeschichten, sondern binden z.B. Audios zu Texten, aber auch Textbeispiele ein, an denen die entsprechenden Merkmale konkretisiert werden oder bieten Quizfragen zu den Videoinhalten an.

Zur Frage, inwieweit Interaktionselemente in Erklärvideos das Verstehen von Informationen erleichtern oder erschweren, liegen zwar unterschiedliche Studienergebnisse vor (vgl. u.a. Zahn et al., 2010; Sung & Mayer 2013, Brame 2016; Liao et al. 2019; Rice et al., 2019; Janson et al. 2020), jedoch zeigt die Mehrheit der Studien in der Meta-Meta-Analyse von Hattie zu interaktiven Lernvideos, dass der Lernerfolg durch den Einsatz dieser steigt ($d = .62$) (vgl. Zierer . Hattie 2021, 269f), insbesondere dann, wenn sie als Ergänzung zum Unterricht eingesetzt werden (vgl. Hattie 2013, 270).

Da interaktive Lernvideos bisher kaum für den Fachunterricht im Allgemeinen (vgl. Weinert et al. 2021, 1) und für den Literaturunterricht im Besonderen vorliegen (vgl. Dube 2022, eingereicht), müssen bestehende Rohvideos aktuell noch häufig von der Lehrperson für den Einsatz im Unterricht überarbeitet bzw. erweitert werden. Hierfür kann inzwischen auf unterschiedliche Programme zurückgegriffen werden (vgl. Tab. 4).

NAME	KOMMENTAR
EDPUZZLE	Edpuzzle eignet sich besonders um bereits vorhandene Videos zu bearbeiten: Man kann eine eigene Audiospur aufnehmen, Fragen als Audiodatei aufnehmen und an gewünschten Stellen im Video abspielen lassen oder Quizfragen in das ausgewählte Video einbetten. Sobald die Quizfrage erscheint, wird das Video vorübergehend angehalten. Ein Fortgang des Videos erfolgt erst nach Beantwortung der Frage.
H5P	H5P ist eine open-source Software, um Lernvideos interaktiv durch das Einfügen von Quizfragen im Multiple-Choice oder Freitext-Format, von Pop-Up-Texten mit zusätzlichen Informationen, von Diagrammen und vielem mehr zu gestalten.
WIZER.ME	Mit wizer.me kann man digitale Arbeitsblätter unter Einbindung von Erklärvideos erstellen. Hierfür können YouTube-Videos direkt oder bearbeitete Videos über einen Link eingebunden werden.

Tab. 4: ausgewählter Überblick zur Software zur Gestaltung interaktiver Lernvideos⁶

Videos als Lernmedium

Noch vor ca. 15 Jahren äußerte sich der Begründer der Khan Academy über die Nutzung von YouTube zum Lernen durchaus kritisch: „YouTube is for dogs and skateboards. It’s not for serious learning“ (vgl. Sahlmann/Kind 2012, 2). Wie bereits eingangs ausgeführt, stellte sich dies als Irrtum heraus und so nutzen heute Millionen an Lernenden nicht nur die Videos der *Kahn Acedemy*, sondern auch anderer Anbieter, um Inhalte zu wiederholen (73 Prozent), zur Bearbeitung von Hausaufgaben/Hausarbeiten (70 Prozent), zur vertieften Auseinandersetzung mit einem Thema (66 Prozent) oder zur Prüfungsvorbereitung (58 Prozent) (vgl. Rat für kulturelle Bildung 2019, 28). Die hohe Beliebtheit ist dabei auf ganz unterschiedliche Gründe zurückzuführen (vgl. u.a. Wetzell & Ludwig 2020):

Lernvideos:

- offerieren originelle und unterhaltsame sowie nutzerfreundlich aufbereitete Informationen zu zahlreichen Themen für Laien und Expert*innen.
- bieten eine weitere Perspektive neben jener der Lehrperson.
- sind zeitlich und räumlich unabhängig nutzbar. Sie bieten damit die Möglichkeit, dann zu lernen, wenn eine störungsfreie Lernumgebung vorliegt.
- können über die Arbeit mit Bewegtbildern Vorgänge, Veränderungen und Handlungen leichter darstellen, d.h. sie können auch komplexe dreidimensionale Verhältnisse, Bewegungs- und Interaktionsverläufe veranschaulichen.
- bieten eine Realitätsnähe, d.h. sie ermöglichen indirekte Erfahrungen und ein hohes Maß an Anschaulichkeit.
- ermöglichen eine Individualisierung des Lernprozesses, indem die Videos beliebig oft angeschaut bzw. auch Pausen individuell gesetzt werden können. Dies ist besonders wichtig für Schüler*innen, die über das familiäre Umfeld wenig Unterstützung in der Erarbeitung schulischer Themen erhalten (können). Lernvideos bieten in diesem Fall

⁶ Edpuzzle und wizer.me lassen sich auch mit Edmodo und Google Classroom verwenden. Folglich kann für jeden Lernenden überprüft werden, wie oft die Sequenzen eines Lernvideos angesehen wurden und ob Fragen und Übungen richtig beantwortet wurden. Damit erhält die Lehrperson einen Überblick über Verstehensschwierigkeiten, die noch einmal im Unterricht angesprochen und wiederholt werden können.

die Möglichkeit, Erklärungen, die im Unterricht im Rahmen der zeitlichen Vorgaben noch nicht verstanden wurden, so lange zu wiederholen, nachzuarbeiten oder zu vertiefen, bis die Nutzer*innen in ihrer individuellen Kompetenzspirale die nächste Stufe erreicht haben. Dies bedeutet für *alle* Schüler*innen, in ihrem persönlichen Tempo zu arbeiten und Pausen einzulegen, wenn sie Denkerholung brauchen.

Zudem, so Bidlo & Kröger-Bidlo (2019, 60), besitzen Lernvideos ein hohes Maß an Modularität. Sie sind meist eingebettet in einen größeren Kontext. Vorwissen oder eine Vertiefung des erworbenen Wissens können jeweils durch vor- oder nachgeschaltete Videos individuell erworben werden.

Dass Lernen mit Erklärvideos durchaus erfolgreich sein kann, belegen täglich wiederkehrende Erfolgsgeschichten, wenngleich die hohen Anforderungen an selbststeuernde digitale Lernprozesse (vgl. Dube 2021) und die häufig unzureichende fachliche Richtigkeit (vgl. Beißwenger 2021) zu selten diskutiert werden. In diesem Zusammenhang verweisen Kulgemeyer & Wittwer (2021) auf das Phänomen der „Verstehensillusion“, die eintritt, wenn Lernende falsche Videos mit geringer Komplexität für besser halten als fachlich wirklich anschlussfähige Videos. Demnach gehen sie davon aus, sie hätten alles richtig verstanden – „nur leider halt das Falsche“ (ebd. 3). Lernende müssen folglich nicht nur im richtigen Umgang mit Lernvideos geschult werden, sondern auch darin, die Qualität dieser kritisch in den Blick zu nehmen. Da diese Aufgabe auch noch für ältere Schüler*innen sehr anspruchsvoll ist, ist es wichtig, die Lernenden im Auswahlprozess zu unterstützen oder ihnen vorab eine Auswahl an methodisch guten und fachlich korrekten Lernvideos zur Verfügung zu stellen. Hierbei, so Kulgemeyer (2018, 8), darf jedoch nicht vergessen werden, dass gute Lernvideos „in keinem Fall eine direkte Transmission von Wissen“ ermöglichen, denn „Lernen ist stets ein hochindividueller Prozess, weshalb es „die“ ideale Erklärung für alle nicht gibt“. Lernvideos sollten folglich nie isoliert eingesetzt werden, sondern durch die Formulierung von Vorbereitungs-, Transfer- und Übungsphasen stets Teil eines didaktischen Settings sein (vgl. Wolf & Kulgemeyer 2016, 40) (vgl. Abb. 2).

Lernvideos können:

- die Vermittlung neuer Lerninhalte vorbereiten bzw. zu diesen hinführen.
- die Vermittlung neuer Lerninhalte begleitend unterstützen.
- die Vermittlung neuer Lerninhalte zur Wiederholung anbieten.
- die Vermittlung neuer Lerninhalte sichern.
- die Vermittlung neuer Lerninhalte vertiefen.
- die Vermittlung neuer Lerninhalte ergänzen.

Abb. 2: Funktionen von Lernvideos im schulischen Kontext

Neben dem Bereitstellen ausreichend zeitlicher Ressourcen und der Vermittlung von Lernstrategien im Umgang mit Lernvideos geht es folglich vor allem auch um die Erstellung von gezielten Lernaufträgen zum Video, die einerseits eine stärkere Fokussierung des Rezeptionsprozesses bewirken und andererseits dabei helfen, *Verstehensillusionen* vorzubeugen. Den Lernenden muss also stets klar sein, warum sie das Lernvideo mit welchem Ziel anschauen.

Zur Notwendigkeit fachdidaktischer Qualitätskriterien für Lernvideos

Mit der wachsenden Bedeutung medienbezogener Kompetenzen in der bildungspolitischen Agenda im Allgemeinen und in aktuellen Bildungsstandards bzw. Curricula (vgl. Medienkompetenzrahmen NRW) werden inzwischen eine Vielzahl digitaler Lernhelfer im Deutschunterricht eingesetzt. Das Potenzial, das viele dieser frei zugänglichen Ressourcen bieten, kann im Wesentlichen jedoch nur genutzt werden, wenn die Nutzer*innen, ganz gleich ob Lehrperson oder Schüler*in, in der Lage sind, ihre Qualität zu beurteilen. Demnach muss für eine erfolgreiche Wissenstransformation (vgl. Müller & Oeste-Reiß 2019, 52) auch bei Lernvideos – analog zu anderen Medien, die im Bildungskontext eingesetzt werden – eine kritische Reflexion des Angebots erfolgen. Diese darf – anders als bei Laien – nicht allein auf intuitiv gesetzten inhaltlichen, didaktischen und gestalterischen Qualitätsansprüchen basieren (vgl. Wolf 2015, 126). Lehrpersonen benötigen vielmehr stabile fachliche, fach- bzw. mediendidaktische Kriterien, um Lernvideos für den Deutschunterricht vor dem Hintergrund einer heterogenen Schülerschaft sinnstiftend für ausgewählte Unterrichtsziele auszuwählen und in ein angemessenes didaktisches Setting, ggf. auch für die häusliche Nachbereitung einzubetten. Die Verantwortung von Gatekeepern, qualitativ hochwertige Materialien auszuwählen, die traditionell durch Fachverlage und ihre Lektor*innen übernommen wurde, wird folglich an die Nutzer*innen übertragen (vgl. Neuberger 2007). Mit Blick auf den Einsatz von Erklärvideos zur Vermittlung gattungstypologischer Merkmale von Kurzgeschichten entwickelte Dube ein empirisch validiertes Kriterienraster (Cohen's Kappa: .88). Das Kriterienraster zielt darauf, die Lehrperson für unterschiedliche Qualitätsebenen von Erklärvideos zu sensibilisieren damit den Auswahlprozesses stärker zu steuern (vgl. Dube 2022).⁷

Erklärvideos zum Thema: Merkmale von Kurzgeschichten mit einem Qualitätsraster auswählen

Mithilfe des Rasters soll eine Filterung der Beiträge zunächst über allgemeine Parameter erfolgen. Hierfür kann die Lehrperson zunächst entscheiden, ob sie offene Videodatenbanken wie YouTube oder kostenpflichtige Portale, wie z.B. sofatutor nutzen möchte. Fällt die Wahl auf eine offene Plattform zeigt sich, dass viele der dort zur Verfügung gestellten Videos Ableger von kommerziellen Webseiten sind, die anschließend zur Nutzung des kostenpflichtigen Angebots des Hauptanbieters einladen, um Inhalte des Videos mit weiteren Materialien zu vertiefen. Diese Verkaufsstrategien sind mit den Lernenden unbedingt im Vorfeld zu besprechen, um Abfallen zu umgehen.

Wurde ein potenzielles Video auf einer offenen Plattform gefunden, sollten anschließend Informationen zu den Produzent*innen über die Kanalinfo oder das Impressum abgefragt werden (vgl. Abb. 3).

⁷ Im Artikel von Dube (2022, angenommen) wird das Qualitäts- und Analyseraster ausführlicher vorgestellt, sodass an dieser Stelle nur der Link zum Raster anstelle weiterer Ausführungen stehen soll.

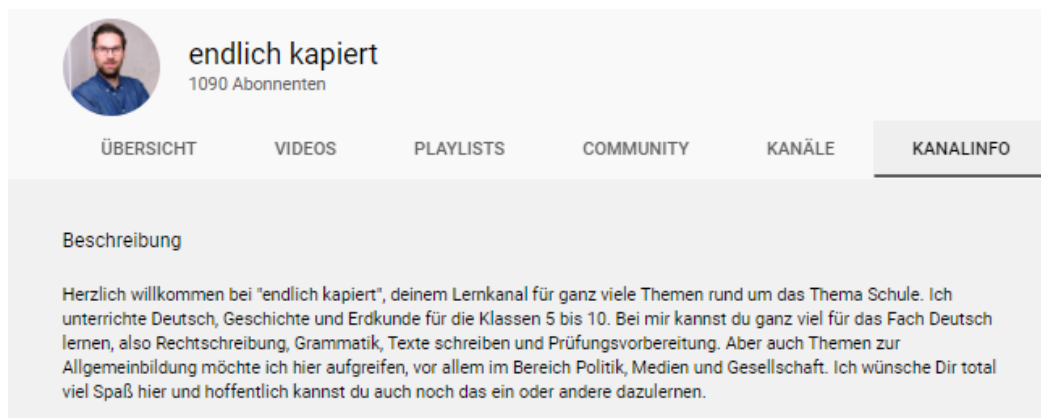


Abb. 3: Kanalinfo zu *endlich kapiert*

Neben dem Datum der Einstellung sollte auch das Produktionsformat sowie die Dauer des Videos als Auswahlkriterien einbezogen werden. Während die Forschung zur optimalen Dauer des Erklärvideos uneinheitlich ist, sodass nur eine allgemeine Empfehlung von max. sechs Minuten (vgl. Guo, Kim und Rubin 2014, 41-50) gegeben werden kann, zeigen erste eigene Voruntersuchungen zum Lernen mit Erklärvideos im Literaturunterricht, dass Schüler*innen vor allem zwei Produktionsformate favorisieren. Während die einen angeben, besser lernen zu können, wenn ihnen eine „Lehrperson“ in einem Realfilm-Format den Sachverhalt erklärt, gibt die andere Hälfte an, Videos zu favorisieren, in denen die Inhalte vor allem über ein Screencast angeboten werden.⁸ Darüber hinaus sollte natürlich auch geprüft werden, ob die Videos Werbung enthalten bzw. welcher Art diese ist und wie das Video bisher bewertet und kommentiert wurde. Ob es sich um ein gutes Erklärvideo handelt, kann jedoch nicht allein an der Anzahl der „Views“ und „Likes“ (vgl. Kulgemeyer & Peters 2016) oder der Stellung in der Trefferliste (vgl. Beißwenger 2021) abgelesen werden. In einer Studie der Physikdidaktik wurde anhand von 51 Videos bewertet, inwieweit die Qualität dieser mit der Anzahl der Aufrufe und Bewertungen korreliert. Ein Zusammenhang zwischen diesen Parametern konnte nicht gefunden werden. Auch die durchschnittliche Betrachtungsdauer eines Videos war nicht aufschlussreich. Einen stärkeren Hinweis auf die Qualität des Videos bot hingegen, so die Autoren der Studie, die Anzahl der Kommentare, die einerseits bereits auf fehlerhafte Darstellungen im Video hinwiesen oder Aufschluss über die Interaktivität des Videos gaben.

Über diesen sehr allgemeinen Zugang hinaus lohnt ein detaillierter Blick auf die fachliche sowie fach- und mediendidaktische Qualität des Videos mit Hilfe weiterer 43 Kriterien. Für die Zusammenstellung dieser griff Dube auf eine Vielzahl unterschiedlicher Studien aus verschiedenen Fachwissenschaften und -didaktiken zur Qualität von Erklärvideos zurück (vgl. u.a., Marquardt 2016, Kulgemeyer 2018, Kulgemeyer 2020). Ergänzt wurden die Ausführungen um Studien aus den Bildungs- und Neurowissenschaften zum Lernen mit digitalen Medien (vgl. u.a. Mayer 2005, Moreno & Moreno & Mayer 2007, Mayer 2009, Wittwer und Renkl 2008; Fiorella & Mayer 2014, Wolf 2015, Poxleitner 2018, Müller & Oeste-Reiß 2019; Zander, Behrens & Mehlhorn 2020) sowie um Ausführungen aus der Germanistik (vgl. u.a. Durzak 2002; Meyer 2014; von Nayhauss 2016) und Literaturdidaktik zur Kurzgeschichte und ihren textsortenspezifischen

⁸ Vgl. hierzu das von der Bergischen Universität Wuppertal geförderte Projekt EviD zum Einsatz von Erklärvideos im Deutschunterricht (Projektleitung: Dr. Juliane Dube).

Merkmale bzw. der Vermittlung gattungstypologischen Wissens (vgl. u.a. Spinner 1986, 2014, Winkler 2007).

Richtig angewendet, zeigen die Rückmeldungen aus zwei Masterseminaren an der Bergischen Universität Wuppertal sowie die hohe Interrater-Reliabilität von Cohens $d = .88$, dass das Qualitätsraster einen reflektierten Auswahlprozess ermöglicht und damit das Erstellen einer fachspezifischen Videodatenbank im eigenen Schulmanagementsystem begünstigt. Im Folgenden werden zur Verdeutlichung der Arbeit mit dem Qualitätsraster zwei Analysen von Erklärvideos zur Vermittlung gattungstypologischen Wissens ausführlicher vorgestellt.

Beispielanalyse zu „Kurzgeschichte – Merkmale – Textsorten unterscheiden“ [schoolseasy](#)

Das mit dem Kriterienraster untersuchte Video: „Kurzgeschichte – Merkmale – Textsorten unterscheiden“ wurde am 4.7.2015 über den Kanal von *schoolseasy*, dem Lernkanal der erfolgreichen YouTuberin Miriam Müller mit 140.000 Abonnent*innen (Stand 20.12.2021) hochgeladen. Das werbefreie Video besitzt eine Länge von 1:03 Minuten und wurde seit Veröffentlichung bis zur Analyse von 33.655 Personen gestreamt. 420 Rezipient*innen bewerteten das Lernvideo positiv.⁹ Unter dem Video befinden sich bisher sieben Kommentare, wovon vier inhaltlicher Natur sind. MustiGame fragt z.B. „mehr ist nicht in einer kurzgeschichte?“ (MustiGames).

Mit kritischem Blick auf die fachliche Qualität der Erklärvideos mithilfe des Rasters wird deutlich, dass die Rückfrage von MustiGames berechtigt ist, denn im Video werden nur sechs der vierzehn Wesensmerkmale einer prototypischen Kurzgeschichte vorgestellt. Kurzgeschichten sind laut Müller kurze Geschichten, die ohne Lesepause rezipiert werden können. Im Mittelpunkt der Geschichte ohne Einleitung stehen meist nur wenige Figuren, zu denen ebenso Informationen fehlen wie zum Raum und zur Zeit der Erzählung.

Fachdidaktische Aspekte wurden bei der Vorstellung der textsortenspezifischen Merkmale so gut wie nicht berücksichtigt. Im Video finden sich daher weder Informationen zur literaturgeschichtlichen Entwicklung der deutschen Kurzgeschichte noch steht ein konkreter Text bzw. Auszüge aus diesem selbst im Mittelpunkt der Besprechung. Es wird lediglich auf die Interpretationsoffenheit der Gattung hingewiesen.

Auch der Blick auf die mediendidaktischen Aspekte kann nicht überzeugen, da lediglich gut die Hälfte zentraler Gestaltungskriterien berücksichtigt wurde. So werden die mündlichen Erläuterungen in einer alltagsnahen Sprache zwar zeitlich und räumlich korrespondierend zusätzlich schriftlich präsentiert, jedoch fehlt es u.a. an Interaktivitätselementen bzw. Relevanzsetzungen. Ebenso fehlt es an Hinweisen zu weiterführenden Materialien und Hinweisen zum selbstregulierten Lernen.

⁹ Seit Ende 2021 können Videos zwar noch mit dislikes bewertet werden, jedoch wird ihre Anzahl zu einem Video nicht mehr veröffentlicht.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass das ausgewählte Erklärvideo sachlich unzureichend informiert, fachdidaktische Prinzipien zur Vermittlung gattungstypologischen Wissens ignoriert und das Video mediendidaktisch von der Lehrperson erneut aufbereitet werden müsste. Folglich wird vom Einsatz des Videos abgeraten.

Beispielanalyse zu „Merkmale Kurzgeschichte“ [Ivi-Education](#)

Das zweite zur Veranschaulichung analysierte Erklärvideo: „Merkmale Kurzgeschichte“ des Lehrers Marcus von Amsberg ist auf der online Lernplattform *Ivi-Education* sowie auf YouTube zu finden. *Ivi-Education* steht laut Homepage „für individuelle, visualisierte und inklusive Bildung und ist ein Unterrichtskonzept, das individualisiertes Lernen in heterogenen Lerngruppen ermöglicht. Herzstück des Konzeptes sind hochwertige, didaktisch reduzierte Lernvideos, die Lerninhalte für Schüler und Schülerinnen (SuS) auf unterschiedlichen Niveaus anschaulich machen“ (Ivi-Education 2021). Erstellt werden die Lernvideos dabei nach der Methode des Design-Thinking. D.h. die Lernvideos werden bevor sie bei YouTube oder der Lernplattform selbst hochgeladen werden, im Unterricht erprobt. Gut funktionierende Elemente werden übernommen und Elemente, mit denen die Lernenden noch Schwierigkeiten haben, überarbeitet.

Zum Zeitpunkt der Analyse (20.12.2021) hatte der YouTube Kanal von Ivi-Education 71.100 Abonnent*innen und das werbefreie Video (online seit 11.12.2015) mit einer Länge von 5:28 Minuten 98.699 Aufrufe. 1282 Nutzer*innen bewerteten das Video positiv, 124 kommentierten es. Der Blick auf die überwiegend positiven Kommentare deutet bereits an, dass das Lernvideo vermeintlich einen hohen Lernertrag besitzt: „Einfach in 5 Minuten mehr gelernt als in 7 Stunden Schule“ (Mystik Tobias). Ob es sich in dem Fall von Mystik Tobias nun um eine Verstehensillusion handelt oder ob das Erklärvideo tatsächlich das Potenzial besitzt, gattungstypologische Wissensbestände bei den Nutzer*innen aufzubauen, soll nun eingehender mit dem Kriterienraster geprüft werden.

Beim Anschauen des Erklärvideos fällt im Vergleich zum vorgegangenen zunächst auf, dass die Merkmale einer Kurzgeschichte nicht als Merkmalskatalog zum Auswendiglernen präsentiert, sondern anhand der Kurzgeschichte „Nachts schlafen die Ratten doch“ von Wolfgang Borchert vorgestellt werden. Diese Erzählung, die auch über einen QR-Code als Audio zur Verfügung steht, sollte, so die Bitte bereits zu Beginn des Videos, zur Vorbereitung des Videos gelesen werden. Anschließend wird an Borcherts Kurzgeschichte u.a. gezeigt, dass sich Texte dieser Gattung auf die Schilderung eines einzelnen Ereignisses aus dem Alltag konzentrieren, unvermittelt beginnen und enden und die Leser*innen dabei wenig über die zentralen Figuren, die Zeit und den Ort erfahren. Fachlich zu diskutieren ist, inwieweit die doch sehr vielseitig gestalteten Kurzgeschichten tatsächlich überwiegend düster sind bzw. eine bedrückende Stimmung vermitteln und die Situation über den Rückgriff auf Zeitsprünge beschrieben wird. Unerwähnt bleibt die Gegenwartsdarstellung der Kurzgeschichte, die überwiegend aus der Perspektive eines Ich-Erzählers oder eines personalen Erzählers, häufig unter Rückgriff unterschiedlicher sprachlicher Mittel und reflektierter Redebeiträge, geschildert wird.

Auch auf fachdidaktischer Ebene punktet das Lernvideo von Ivi-Education, da es die Lernziele des Videos benennt und die Problematik der Gattungszuordnung sowie die Herausforderungen beim Interpretieren von Kurzgeschichten an einem prototypischen Beispiel thematisiert.

Zudem werden inhaltliche und formale Merkmale der Kurzgeschichte ausführlich am Textbeispiel besprochen. Die gattungsgeschichtliche Entwicklung der deutschen Kurzgeschichte wird im untersuchten Video hingegen ebenso wenig thematisiert wie die literarische Nähe zu Parabeln und Kalendergeschichten.

Ungeachtet dessen, dass das Erklärvideo ebenfalls bereits sechs Jahre alt ist, besitzt es eine hohe mediendidaktische Qualität, die vor allem durch die Einbindung in die Plattform Ivi-Education möglich wird. Denn hier werden, analog zur bereits vorgestellten *Khan Academy*, weitere auf die Lernvideos abgestimmte Arbeitsmaterialien auf unterschiedlichen Niveaustufen angeboten. Dabei ist auch der umgekehrte Weg möglich, denn mithilfe von QR-Codes gelangen die Schüler*innen auch über die Arbeitsblätter zu den passenden Lernvideos. Neben der Einbettung von Lernvideos kann über die QR-Codes auf den Arbeitsblättern jedoch auch auf LernApps oder Hilfestellungen zu einzelnen Aufgaben zurückgegriffen werden. Im Gegensatz zum Vorbild müssen die Materialpakete bei Ivi-Education jedoch kostenpflichtig im Rahmen von Schul- und Lehrerlizenzen erworben werden.

Mediendidaktisch überzeugt zuletzt nicht nur die Erweiterung des Lernvideos mit weiteren Materialien, sondern auch der Aufbau und die interaktive Gestaltung des Lernvideos sowie die in das Video integrierte Anleitung zur Nutzung dieses. Zudem werden relevante Inhalte hervorgehoben (Relevanzprinzip) und Schlüsselbegriffe unterstrichen (Signalisierungsprinzip). Mediendidaktisch ist das Lernvideo von Ivi-Education damit Spitzenreiter.

Zusammenfassend erläutert das vorgestellte Erklärvideo von Ivi-Education, die Merkmale der Kurzgeschichte überwiegend fachlich richtig, fachdidaktisch reflektiert und mit hohem Interaktionsgrad.

Fazit und Ausblick

Die hohe Akzeptanz von Lernvideos im (in-)formellen Kontext unter Kindern und Jugendlichen im Alter von 6–19 Jahren bildete den Ausgangspunkt zur Frage nach ihrer Qualität und ihrem Potenzial für die Initiierung von Lernprozessen im Literaturunterricht. Expliziert wurden diese Gedanken, indem Lernvideos als Gegenstand charakterisiert und ihre Potenziale als Lernmittel herausgearbeitet wurden. Anschließend wurden die Überlegungen unter Rückgriff auf ein Kriterienraster mit 43 Kriterien zur Vermittlung gattungstypologischen Wissens von Kurzgeschichten an zwei Beispielen konkretisiert. Dabei zeigte sich, dass Kriterienraster zur Auswahl von Erklärvideos dazu beitragen können, eine reflektierte und begründete Auswahl qualitativ hochwertiger Lernmaterialien zu treffen bzw. für deren Schwachstellen zu sensibilisieren.

Das vorgestellte Kriterienraster wurde inzwischen in zwei weiteren Studienseminaren an der Bergischen Universität Wuppertal und der Universität zu Köln sowie einer Lehrerfortbildung vorgestellt und eingesetzt. Dabei zeigten sich sowohl die Studierenden als auch die Teilnehmer*innen der Lehrerfortbildung überrascht von den Analyseergebnissen, die häufig nicht ihrer ersten Einschätzung zum Erklärvideo entsprach. So wurde z.B. eine verkürzte inhaltliche Darstellung der Gattungsspezifik zur Kurzgeschichte sowie eine unzureichende fach- und mediendidaktische Aufbereitung der Inhalte erst mithilfe des Kriterienrasters herausgearbeitet. Wenngleich das Kriterienraster zwar nicht an die 127 Kriterien von Honkomp-Wilkens et al. (2022) zur „Gestaltungsqualität von deutsch- und englischsprachigen Erklärvideos« (GQEV) zu

typischen Themenfeldern des außerschulischen interessenbasierten Lernens Jugendlicher und junger Erwachsener heranreicht (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022), ist das vorliegende Qualitätsraster dennoch komplex. Ungeachtet seiner Komplexität schreiben alle Teilnehmer*innen dem Raster aufgrund seines klaren Aufbaus bzw. seiner Übersichtlichkeit und der Verständlichkeit der Kriterien jedoch eine gute Handhabung zu. Zudem schätzen sie das Bemerkungsfeld für eigene Gedanken zum Video bzw. individuelle Schwerpunktsetzungen. Alle Studierenden berichten zudem von einem Trainingseffekt in der Auswertungsphase. Während die Analyse in Abhängigkeit vom Erklärvideo im ersten Durchlauf noch 15-20 Minuten dauerte, benötigten die Studierenden in der zweiten Analysephase schon nur noch fünf bis zehn Minuten. Damit erweist sich das Raster mit ein wenig Übung als ökonomisches Tool zur Medienanalyse.

Zusammenfassend äußerten sich viele der Tester*innen des Kriterienrasters dankbar über die Möglichkeit der kriteriengeleiteten Videoauswahl, da sie Erklärvideos nun anstelle der Anzahl an Views und Likes, die wie bereits ausgeführt, keinen zuverlässigen Hinweis auf die Qualität des Videos geben (vgl. Kulgemeyer 2020, 74), kriteriengeleitet auswählen können.

Inwieweit die mithilfe des Kriterienrasters ausgewählten qualitativ hochwertigeren Erklärvideos jedoch tatsächlich ihr Potential entfalten können, wird jedoch nicht allein über die Qualität des ausgewählten Erklärvideos bestimmt. Neben der Art der didaktischen Einbettung der Erklärvideos ins Unterrichtsgeschehen spielt auch die medienbezogene Rezeptionskompetenz der Lernenden eine wichtige Rolle. Ergebnisse einer Pilotstudie zum Lernen mit Erklärvideos im Literaturunterricht (vgl. Dube 2021) legen nahe, dass die Vielzahl von Lernstrategien für eine erfolgreiche Rezeption von Erklärvideos bei vielen Schüler*innen noch nicht ausreichend ausgebildet sind. Bestätigung finden diese Beobachtungen in einer früheren Studie von Scheiter, Schüler & Eitel (2017), in der optional angebotene Visualisierungen in multimedialen Lernumgebungen häufig nicht abgerufen bzw. nicht sinnvoll von den Schüler*innen genutzt wurden. Erklärvideos können jedoch nur Unterstützung geben, wenn die Lernenden auch wissen, was sie nicht verstanden haben bzw. wonach sie suchen müssen und wie sie die zahlreichen Informationen und Kontextinformationen zum Erklärvideo tatsächlich auch effektiv nutzen können. In der weiterführenden deutschdidaktischen Forschung muss es daher insbesondere auch um die Frage gehen, wie und wodurch mit Erklärvideos Teilhabe ermöglicht oder aber auch neue Barrieren erschaffen und Ungleichheiten reproduziert werden.

Damit gilt abschließend noch einmal festzuhalten, dass der Einsatz von Lernvideos, analog zum Einsatz von Texten, kein Selbstläufer ist. So sollte der niedrigschwellige Zugang bzw. die vermeintlich niedrigschwelligeren Anforderungen an die Rezeption nicht darüber hinwegtäuschen, dass der Einsatz des gewählten Lernvideos didaktisch reflektiert werden muss und die Schüler*innen zum effektiven Lernen mit diesen angeleitet werden müssen. Demzufolge gilt es, die Inhalte der Erklärvideos unbedingt durch vertiefende Lernaufgaben, in denen das dargestellte Wissen zur Anwendung gebracht werden muss, im Deutschunterricht aufzubereiten. Dies ist besonders wichtig, um so genannte „Verstehensillusionen“ vorzubeugen.

Literaturverzeichnis

- Ani, K. K. (2013). KHAN ACADEMY. The Hype and the Reality. *The Education Digest*; Bd. 78, Ausg. 6, S. 23-25.
- Beißwenger, M. (2021). Digitalisierung der sprachlichen Bildung? – Neue Kommunikations- und Lernformen. In: U. Bredel & H. Feilke (Hrsg.), *Die Sprache in den Schulen - Eine Sprache im Werden. Dritter Bericht zur Lage der deutschen Sprache*. Erich Schmidt, S. 271-300.
- Bidlo, O. & Kröger-Bidlo, H. (2019). Lernvideos. In von Brand, T. & Radvan, F. (Hrsg.), *Handbuch Lehr- und Lernmittel für den Deutschunterricht*. Klett & Kallmeyer.
- Brame, CJ (2016): Effective educational videos: principles and guidelines for maximizing student learning from video content. *CBE: Life Sciences Education* 15(4), 6.
- Dorgerloh, S. & Wolf, K. D. (2020). *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Beltz.
- Dube, J. (2020): Digitales mehrsprachiges Lernen bei neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler der Grundschule. Erste Ergebnisse aus einer empirischen Studie zum Einsatz audio-digitaler Stifte als Unterstützungsmedium in mehrsprachigen Rezeptionsprozessen. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*.
- Dube, J. (2021). Literaturunterricht über YouTube. Erklärvideos in heterogenen Lerngruppen. In. *MiDu-Medien im Deutschunterricht* 2/2021.
- Dube, J. (2022, angenommen). Erklärvideos für den Literaturunterricht auf dem Prüfstand. In: *Sammelband zur Tagung: Digitale Clips und Lernvideos im Deutschunterricht analysieren, produzieren, nutzen und bewerten. Untersuchungen zu YouTube, VIMEO & Co. aus sprach-, literatur- und medienpädagogischer Perspektive*.
- Durzak, M. (2002). *Die deutsche Kurzgeschichte der Gegenwart*. Verlag Königshausen & Neumann.
- Ebner, M./ Schön, S. (2017). Lern- und Lehrvideos: Gestaltung, Produktion, Einsatz. In P. Arnold, L. Kilian, A. Thillosen, G. M. Zimmer (Hrsg.), *Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 5. überarb. Aufl. UTB. S. 1-14.
- Fiorella, L. / Mayer, R. E. (2014). Principles for Reducing Extraneous Processing in Multimedia Learning: Coherence, Signaling, Redundancy, Spatial Contiguity, and Temporal Contiguity Principles. In Richard E. Mayer (Ed.): *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. University Press, S. 279-315.
- FORSA (2020, 8. September 2020). *Das Deutsche Schulbarometer Spezial Corona-Krise* <https://deutscheschulportal.de/unterricht/das-deutsche-schulbarometer-spezial-corona-krise/>
- Frickel, D. (2012). Was Gattungsadaptionen kleiner Prosa erzählen. Warum die Vermittlung von Gattungswissen Sinn macht. Dargestellt an einer exemplarischen Unterrichtssequenz. In D. Frickel, C. Kammler & G. Rupp (Hrsg.), *Literaturdidaktik im Zeichen von Kompetenzorientierung und Empirie: Perspektiven und Probleme (Schriftenreihe des Arbeitskreises Literaturdidaktik im Symposium Deutschdidaktik)*. Filibach, S. 41-67.
- Guo, P. / Kim, J. / Rubin, R. (2014). How video production affects student engagement: an empirical study of MOOC videos. In: *Proceedings of the First ACM Conference on Learning@ Scale Conference*. Association for Computing Machinery, 41-50
- Hattie, J. (2013). *visible learning* (übersetzt von Beywl, W. / Zierer, K. (2014). *Lernen sichtbar machen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning*).
- Honkomp-Wilkens, V. / Wolf, K. D. / Jung, P. & Altmaier, N. (2022). «Informelles Lernen auf YouTube. Entwicklung eines Analyseinstruments zur Untersuchung didaktischer und gestalterischer Aspekte von Erklärvideos und Tutorials». *MedienPädagogik* 18 (Jahrbuch Medienpädagogik), 495–528. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb18/2022.03.08.X>.
- Janson A. / Söllner, M./ Leimeister, J. M. (2020). Ladders for learning: is scaffolding the key to teaching problem-solving in technology-mediated learning contexts? *Academy of Management Learning & Education* 19(4), 439–468.
- Khan Academy (2020). Homepage. www.khanacademy.org.
- Kulgemeyer, C. & Peters, C. H. (2016). Exploring the explaining quality of physics online explanatory videos. *European Journal of Physics*, 37(6), 1–14.
- Kulgemeyer, C. (2018). Wie gut erklären Erklärvideos? Ein Bewertungs-Leitfaden. *COMPUTER + UNTERRICHT* 109.
- Kulgemeyer, C. (2020). Erklären im Physikunterricht. In E. Kircher, R. Girwidz, H. Fischer (Hrsg.), *Physikdidaktik / Grundlagen*. Springer Spektrum, S. 403-426.

- Liao C.-W. / Chen Ching-Huei / Shih Sie-Jhih (2019). The interactivity of video and collaboration for learning achievement, intrinsic motivation, cognitive load, and behavior patterns in a digital game-based learning environment. *Computer Education* 133, 43–55.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020). *Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger* (JIM 2020), hrsg. v. Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (mpfs) <https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf>.
- Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2020). JIMplus 2020. Corona-Zusatzuntersuchung, hrsg. v. Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (mpfs) <<https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/jimplus-2020/>>.
- Mayer, R. E. (2005). Principles for managing essential processing in multimedia learning: Segmenting, pretraining, and modality principle. In: Mayer, Richard E. (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*, Cambridge University Press 2005, S. 169-182.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning (2nd ed.)*. Cambridge University Press.
- Meyer, A.-R. (2014). *Die deutschsprachige Kurzgeschichte. Eine Einführung*. Schmidt.
- Moreno, R. / Mayer, R. E. (2007): Interactive Multimodal Learning Environments Special Issue on Interactive Learning Environments: Contemporary Issues and Trend. *Educational Psychology Review*, Vol. 19, 309–326.
- Müller, F. / Oeste-Reiß, S. (2019). Entwicklung eines Bewertungsinstruments zur Qualität von Lernmaterial am Beispiel des Erklärvideos. In J. M. Leimeister, K. David (Hrsg.), *Chancen und Herausforderungen des digitalen Lernens*. Springer, S. 51-73.
- Neuberger, C. (2007). Das Ende der >>Gatekeeper<<-Zeitalters. In K. Lehmann & M. Schetsche (Hrsg.), *Die Google-Gesellschaft – Vom digitalen Wandel des Wissens*. transcript, S. 205-212.
- Poxleitner, E. (2018). Einsatz von Videos für mobiles Lernen. IN: C. de Witt und C. Gloerfeld (Hrsg.), *Handbuch Mobile Learning*. Springer, S. 433-454.
- Rat für Kulturelle Bildung (2020). *Jugend / YouTube / Kulturelle Bildung. Horizont 2019. Studie: Eine repräsentative Umfrage unter 12- bis 19-Jährigen zur Nutzung kultureller Bildungsangebote an digitalen Kulturorten*.
- Rice, P./ Beeson, P. & Blackmore-Wright, J. (2019). Evaluating the Impact of a Quiz Question within an Educational Video. *TechTrends*, 63, 522–532.
- Sahlmann, W. S. / Kind, L. (2012). Khan Academy. *Harvard Business School Case*, 812–874.
- Sailer, M.; Figas, P. (2015). Audiovisuelle Bildungsmedien in der Hochschullehre. Eine Experimentalstudie zu zwei Lernvideotypen in der Statistiklehre. In: *Bildungsforschung* 12/1, 77-99.
- Scheiter, K. / Schüler, A. / Eitel, A. (2017). Learning from Multimedia: Cognitive Processes and Instructional Support. *The Psychology of Digital Learning*, 1-19.
- Schlegel, F. (2016, 23. August 2021). *Erklärvideos im Unterricht, Einstieg in die Filmbildung mit YouTube-Formaten - Workshop für Lehrkräfte und MedienberaterInnen* <<https://www.lwl.org/film-und-schule-download/Unterrichtsmaterial/Erkl%C3%A4rvideos-im-Unterricht.pdf>>
- Siegel, S./ Streitberger, S./ Heiland, T. (2020, 19. Dezember 2021). *Analyserraster für Erklärvideokanäle auf YouTube* AEY Siegel, Streitberger, Heiland 2020.pdf , <https://osf.io/qmdhw/>
- Sperl, A. (2016). Qualitätskriterien von Lernvideos. In E.-A. Großkurth & J. Handke (Hrsg.), *Inverted classroom and beyond: Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert*. Tectum-Verlag, S. 101-117
- Spinner, K. H. (1986). Was ist eine Kurzgeschichte? Kursbausteine für die Sekundarstufe II. *Praxis Deutsch*, 13(75), 63-68.
- Spinner, K. H. (2014). *Kurzgeschichten – Kurze Prosa. Grundlagen, Methoden, Anregungen für den Unterricht*. Praxis Deutsch. 2. Aufl., Klett & Kallmeyer.
- Sung, E. / Mayer, R. E. (2013). Online multimedia learning with mobile devices and desktop computers: An experimental test of Clark's methods-not-media hypothesis. *Computers in Human Behavior* 29(3), 639-647.
- von Brand, T. (2020). YouTube. Basisartikel. *Praxis Deutsch* 283, 4-13.
- von Nayhauss, Graf H.-C. (2016). *Theorie der Kurzgeschichte*. Texte und Materialien für den Unterricht. Reclam.
- Wetzel, S. & Ludwig, M. (2020). Wozu Mathematikunterricht, wenn es YouTube gibt? Mathematische Lernvideos unter der Lupe. In: H.-S. Siller, W. Weigel & J.F. Wörler (Hrsg.), *Beiträge zum Mathematikunterricht*. WTM-Verlag. S. 1029-1032.
- Winkler, I. (2007). Welches Wissen fördert das Verstehen literarischer Texte? Zur Frage der Modellierung literarischen Wissens für den Deutschunterricht. *Didaktik Deutsch*, H. 22, 71-88.

- Wittwer, J., Renkel, A. (2008). Why Instructional Explanations Often Do Not Work. *Educational Psychologist*, 43 (1), 49-64.
- Wolf, K. D. (2015). Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube: Audio-Visuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education? *merz*, H. 1(59), 30–36.
- Wolf, K. D. / Kulgemeyer, C. (2016). Lernen durch Videogucken? Erklärvideos im Physikunterricht. *Unterricht Physik*, 152, 36-41.
- Zahn, C., Pea, R., Hesse, F. W. & Rosen, J. (2010). Comparing simple and advanced video tools as supports for complex collaborative design processes. *The Journal of Learning Sciences*, 19(3), 403– 440.
- Zander, S. / Behrens, A. & Mehlhorn, S. (2020). Erklärvideos als Format des E-Learnings. In H. Niegemann, & A. Weinberger (Hrsg.). *Handbuch Bildungstechnologie*, Springer, S. 247-258.
- Zierer, K. (2021). Zwischen Dichtung und Wahrheit: Möglichkeiten und Grenzen von digitalen Medien im Bildungssystem. 75. Jahrgang, S. 377-392.

Autor*inneninformation

Dr. Juliane Dube ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Bergischen Universität Wuppertal. Ihre Forschungsinteressen liegen in den Bereichen Leseförderung und literarisches Lernen mit (Kinder- und Jugend)literatur/-medien in inklusiven Kontexten.

Yolanda Boerdgen ist studentischen Hilfskraft im Fachbereich Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Bergischen Universität Wuppertal.

Dr. Juliane Dube
Bergische Universität Wuppertal
Germanistik
Didaktik der deutschen Sprache und Literatur
Lehrstuhl für Lese- und Literaturdidaktik
Gaußstr. 20
42119 Wuppertal
E-Mail: dube@uni-wuppertal.de