

Lernen mit geteilten Videos: aktuelle Ergebnisse zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos durch Jugendliche

Klaus Rummler & Karsten D. Wolf

Zusammenfassung

Dieser Beitrag geht der Frage nach, welche Bedeutung Onlinevideoplattformen wie YouTube und die darin archivierten, geteilten und Nutzer-generierten Videos für das (informelle) Lernen Jugendlicher haben. Der Beitrag präsentiert Ergebnisse der Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos durch Jugendliche.

Erste Ergebnisse deuten an, dass fast ein Drittel der Jugendlichen Videos produzieren oder bearbeiten. Den bisherigen Ergebnissen ist zudem zu entnehmen, dass Jugendliche Onlinevideos zum Lernen gezielt in den Bereichen Sport, Musizieren, Styling und Mode, Lebenspraxis, zum sozialen Lernen und für schulisches Lernen suchen. Neben diesen und weiteren Ergebnissen beleuchtet der Beitrag auch Themen der Nicht-Nutzung.

Rezeption, Produktion und Publikation von Videos durch Jugendliche

Die Nutzungsdaten von Onlinevideoplattformen wie YouTube, Myvideo oder Clipfish belegen ihre große Beliebtheit und hohe Relevanz für Jugendliche. Diese kulturelle Nutzungspraxis macht das Thema Video und besonders die Nutzung von Onlinevideos auch für Lernen interessant. Obwohl der Komplex *Videos im Internet* bislang lediglich unter der Rubrik Unterhaltung diskutiert wird (Rathgeb 2010, S. 31), ist es naheliegend, dass Jugendliche Onlinevideos auch zum Lernen benutzen bzw., dass in der Rezeption von Onlinevideos auch Lernprozesse stattfinden, die es aufzudecken gilt. Die Videos, die im Zentrum dieser Betrachtung stehen, liegen meist auf Videoplattformen im Internet und YouTube steht hier als prototypischer Vertreter für diese Art der Speicherung, Archivierung und Verbreitung. Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (mpfs) berichtet in seiner Basisuntersuchung zur Mediennutzung der 12 bis 19-Jährigen (JIM-Studie), dass bis zu 70 % der Jugendlichen Videoportale nutzen bzw. fast die Hälfte von ihnen Videos im Internet ansehen oder herunterladen (ebd.). In ähnlicher Weise berichtet die MDS Verbraucheranalyse des Axel Springer Verlags für das erste Drittel 2011, dass über die Hälfte der 14 bis 19-Jährigen gelegentlich bis häufig Onlinevideos ansehen. Zudem nutzen sie Videoportale mit dem Handy zu 7,2 % gelegentlich bis regelmäßig (MDS online 2011, eigene Auswertung). Kennzeichnend für die Art der Archivierung und Verbreitung von Onlinevideos ist, dass diese Inhalte nicht überwiegend von professionellen Medienproduzenten wie z.B. Fernsehanstalten auf die Plattformen hochgeladen worden

sind, sondern von sogenannten Prosumenten (Produzierende Konsumenten). Das Stichwort hierfür ist *user-generated Content*, also Inhalte, die von den Nutzern selbst generiert oder produziert wurden. Die Produktion von Onlinevideos eröffnet damit den zweiten Bereich der Betrachtung. Neben der Rezeption von Onlinevideos, scheint es nötig, auch die Produktion von Videos durch Jugendliche zu betrachten und danach zu fragen, welche Bedeutung Onlinevideoplattformen wie YouTube und die darin archivierten, geteilten und Nutzer-generierten Videos für das formelle und informelle Lernen von Jugendlichen haben.

Das Herstellen eigener Videos ist durch die Verbreitung von Handys mit eingebauter Kamera für viele Jugendliche möglich. Fast alle Handys der Jugendlichen haben eingebaute Kameras, die sowohl Fotos als auch Filme aufnehmen können (Rathgeb 2010, S. 55). In einem Fünftel der Haushalte, in denen 14 bis 19-jährige Jugendliche leben, sind digitale Camcorder vorhanden (MDS online 2011, eigene Auswertung). Daneben gibt es in 72,7 % der Haushalte Kompaktkameras, die in der Regel ebenfalls Videos aufzeichnen können (ebd.). Auch viele digitale Spiegelreflex- und Systemkameras können Videos aufzeichnen und stehen Jugendlichen in einigen Haushalten zur Verfügung.

Der mpfs berichtet in der aktuellen JIM-Studie, dass 8 % der befragten Mädchen und 6 % der befragten Jungen eigene (digitale) Filme bzw. Videos produzieren (Rathgeb 2010, S. 12). Weiterhin berichtet die Studie, dass 14 % der 12 bis 19-jährigen Jugendlichen Bilder oder Filme bearbeiten. Der Anteil der Mädchen ist hierbei mit 20 % mehr als doppelt so hoch wie der Jungen (9 %) (ebd., S. 34). Hierzu sei angemerkt, dass Mädchen wahrscheinlich mehr Bilder bearbeiten, da sie auch mehr Fotos bzw. Bilder herstellen als Jungen (ebd., S. 12). Hier haben die Mädchen einen Anteil von 41 %, wohingegen Jungen einen Anteil von 22 % haben. Ähnliches gilt in Bezug auf das Herstellen von Fotos und Filmen mit dem Handy (ebd., S. 56). In Bezug auf das Drehen eigener Videos kommt die MDS Verbraucheranalyse auf ein ähnliches Ergebnis, wonach 26 % der 14 bis 19-jährigen Mädchen gerne oder besonders gern in ihrer Freizeit filmen. Der Anteil der gleichaltrigen Jungen liegt bei immerhin 20 % (MDS online, 2011, eigene Auswertung). Bei der Bearbeitung von Videos ist dieses Verhältnis umgekehrt. Demnach bearbeiten fast ein Viertel der Jungen Videos am Computer und nur 17,8 % der Mädchen (ebd.). Nicht unwesentlich ist aber, dass fast die Hälfte der Jugendlichen Videoaufnahmen mit dem Handy macht oder versendet bzw. diese Funktion plant zu nutzen.

Für das Veröffentlichen von Bildern und Videos durch Jugendliche gibt die JIM-Studie an, dass nur 7 % (Mädchen: 8 %, Jungen: 5 %) der Befragten sich an derartigen Web2.0 Aktivitäten beteiligen (Rathgeb 2010, S. 35). Die MDS Verbrauchanalyse gibt hierbei an, dass 9 % der Mädchen und 18 % der 14 bis 19-jährigen Jungen Videos z.B. bei YouTube veröffentlichen (MDS online 2011, eigene Auswertung).

Die Nutzungsdaten zur Rezeption, Produktion und Veröffentlichung von Videos divergieren teilweise sehr. Manche der Studien fassen unterschiedliche Aktivitäten wie das Fotografieren und Videografieren zusammen oder fassen das Drehen und das Versenden von

Videos mit dem Handy zusammen. Zudem verweisen diese Daten zwar auf eine rege kulturelle Praxis rund um die Rezeption und Produktion von Videos, sie geben aber kaum Aufschluss über die Inhalte, die sich Jugendliche ansehen oder filmen. Aus diesen Gründen scheint eine eigene Forschung zu diesem Thema notwendig.

Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos

Dieser Beitrag präsentiert Ergebnisse einer schriftlichen Befragungsreihe an Bremer Schulen in 8., 10. und 13. Klassen zum Thema Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos mit speziellem Blick auf das Lernen mit Onlinevideos. Um diese möglichen Prozesse des Lernens mit geteilten Onlinevideos empirisch zu fassen, wurde die Nutzung von Videoplattformen durch Jugendliche mittels schriftlicher und mündlicher Befragungen näher untersucht. Der spezifische Fokus der Befragungen lag hier zum einen auf der gezielten Nutzung von Onlinevideos zum Lernen und zum anderen auf der Produktion von Lerner-generierten Onlinevideos durch Jugendliche.

Theorien zum Lernen mit Videos

Die Nutzungsmuster von Jugendlichen zeigen, dass sie Onlinevideos nicht nur zur Unterhaltung nebenbei nutzen, sondern auch gezielt zum Lernen verwenden, indem sie Videos zu bestimmten Themen suchen, aber auch Videos zu bestimmten, lernrelevanten Themen selbst produzieren. Im nächsten Schritt gilt es demzufolge Modelle zu bestimmen, die in der Lage sind, die Lernprozesse zu beschreiben, die im größeren Zusammenhang mit der Rezeption und vor allem mit der Produktion und ihrer spezifischen Didaktik von Onlinevideos stehen (Wolf & Rummler 2011, S. 5ff).

Auf der Ebene der Rezeption bedeutet das Suchen und Anschauen von Videos zu bestimmten Themen zunächst **Lernen am Modell** sowie vertiefend das **Lernen durch Reflexion**, auf der Ebene der eigenen Videoproduktion bedeutet das **Lernen durch Lehren**. Inwieweit dies die Bildung von Praxisgemeinschaften bzw. Communities of Practice befördert, ist bisher nicht hinreichend untersucht worden. Erste Divergenzen ergeben sich diesbezüglich aus den unterschiedlichen Anteilen an der Produktion von Videos allgemein und dem Veröffentlichen von Videos. Demnach produzieren Jugendliche durchaus Videos mit unterschiedlichen Geräten und insbesondere mit ihren Handys, jedoch veröffentlichen nur wenige von ihnen diese Videos im Internet um diese öffentlich zu präsentieren bzw. mit anderen zu teilen.

Lernen durch Rezeption von Videos

Lernen am Modell

Lernen anhand von Onlinevideos kann auf einer basalen Ebene zunächst als Prozess des Nachahmens verstanden werden. Eine Handlung wird als Video dokumentiert und kann somit wiederholt betrachtet werden. Ob das Nachahmen eines sogenannten „Performanzvideos“ gelingt, hängt von der Komplexität und Sichtbarkeit der Handlung sowie der Qualität der Videoaufnahme ab sowie dem Vorwissen der Betrachtenden. So ist z.B. ein Tanzschritt oder das Flechten einer Frisur leichter per Video zu dokumentieren als der Mundansatz beim Spielen einer Trompete. Soll also ein Video eine Handlung nicht nur dokumentieren, sondern auch erklären, werden didaktische Überlegungen notwendig. Dabei handelt es sich um ein breites Kontinuum von deskriptiven Performanzvideos bis hin zu didaktisierten Erklärvideos. Da viele Erklärvideos auf Onlinevideoplattformen nicht von ausgebildeten Didaktiker/innen erstellt werden, orientieren sich die Autor/innen an subjektiven Didaktiktheorien, die aktuell in unserer Arbeitsgruppe untersucht werden.

Die in Lerner-generierten Onlinevideos am häufigsten implizit gewählten didaktischen Modelle für die Produktion von Erklärvideos stammen aus der Berufspädagogik und dienen zum Erlernen einer Arbeitstätigkeit:

- (a) 4-Stufen-Methode (Schelten 1995): insbesondere die ersten zwei Stufen (1. Stufe: Vorbereitung; 2. Stufe: Vorführung und Erklärung) sind in Form von Videos einfach zu realisieren. Das „Nachmachen unter Anleitung“ (3. Stufe) kann von den Jugendlichen per Video im Sinne von „Probelaufen“ selbst dokumentiert werden und durch Videorückmeldungen kommentiert und schließlich mit Rückmeldungen versehen werden (4. Stufe: Selbständig üben und arbeiten lassen) (ebd., S. 126).
- (b) Modell der vollständigen Handlung (Schöpf 2005): Lernen nach dem Modell der vollständigen Handlung beschreibt einen zirkulären Kreislauf aus den Schritten 1. Informieren (Arbeitsmittel, Arbeitsfeld, Kunden usw.), 2. Planen der Arbeitshandlungen (Vorgehensweise festlegen, Arbeitsplan erstellen usw.), 3. Entscheiden (Was muss ich tun?), 4. Ausführen der geplanten Arbeitshandlungen, 5. Kontrollieren des Arbeitsergebnisses (Qualitätsmanagement), 6. Bewerten des Arbeitsergebnisses (Ist das Arbeitsergebnis so wie ich es mir vorgestellt habe?)

Die von den „didaktischen Amateuren“ produzierten Videos orientieren sich dabei vor allem an eigenen Instruktionserfahrungen in der Schule, Ausbildungskontexten oder Sportvereinen, aber auch Erklärformaten wie den Sachgeschichten aus dem Kinderfernsehen (z.B. Sendung mit der Maus).

Lernen durch Reflexion und Analyse

Allerdings greift eine Beschreibung des Lernens mit Video als reines Nachahmen zu kurz. Eine weitere Qualität gewinnt das Lernen mit Video durch das Reflektieren und Analyse-

ren von videografierten Handlungssituationen. In Bezug auf die Rezeption von Videos, ursprünglich im Kontext der Lehrerbildung, verdichten Kathrin Krammer und Kurt Reusser (2005) das Lernen durch Reflexion von Videos auf folgende 6 Bereiche: Erfassen der Komplexität von Realität, Wissen erweitern, Wissen flexibler machen, Theorie und Praxis verbinden, Fachsprache aufbauen und Perspektivwechsel durchführen (ebd., S. 36f).

Pea und Lindgren (2008, S. 9f) beschreiben drei Dimensionen zur Analyse und zur Reflexion über Videos:

1. Stil des Diskurses, in den das Video eingebettet ist und in dem es diskutiert wird: eher formell und aufgefordert wie in einer Unterrichtssituation oder informell und explorativ wie in einer lockeren Runde unter Peers.
2. Bezug zum Quellmaterial: Sind Lerner Insider (haben sie das Video selbst gedreht, haben sie selbst mitgespielt) oder sind sie Outsider (sind es Videos von anderen, werden Videos anderer diskutiert oder bearbeitet)?
3. Ziele und Zweck der Diskussion, der Rezeption oder der Produktion:
 - a. Design: Ein Produkt, ein Prozess oder ein Schema verbessern,
 - b. Synthese / Systematiken und Muster entdecken: Gemeinsamkeiten bestimmter Themen finden,
 - c. Evaluation: Kritik und konstruktives Feedback im Video,
 - d. Analyse und Interpretation: Dinge und Prozesse in ihre Bestandteile aufgliedern, nach Ursachen und Hintergründen suchen.

Aus einer lernzieltaxonomischen Sicht heraus wird klar, dass Lernen durch Reflexion und Analyse von Videos weit über eine reine Instruktion durch Erklärvideos hinausgehen kann. Fraglich bleibt allerdings bei Onlinevideos, inwieweit diese Prozesse ohne eine explizite Unterstützung stattfinden.

Produktion von Erklärvideos: Lernen durch Lehren

In der von Anderson & Krathwohl (2001) überarbeiteten Bloom'schen Taxonomie, die von Andrew Churches (2009) im Hinblick auf digitale Medien aktualisiert und „übersetzt“ wurde, entspricht das Filmen und Produzieren von Videos der höchsten Lernzielstufe.

Blooms digitale Taxonomie

Schlüsselbegriffe	Verben
Erschaffen	Gestalten, filmen , animieren, (video-)bloggen, abmischen, Video und Audio senden, Regie führen, produzieren .
Erproben	kommentieren , revidieren, mitteilen , kollaborieren, netzwerken.
Analysieren	attributionen, strukturieren, integrieren, verschlagnworten .

Anwenden	umsetzen, hochladen, teilen , bearbeiten .
Verstehen	interpretieren, zusammenfassen, vergleichen, erklären , veranschaulichen , erweitertes Suchen, twittern, kategorisieren, kommentieren .
Erinnern	erkennen, auflisten, beschreiben, identifizieren, beschaffen , auffinden, Lesezeichen setzen, soziales vernetzen, favorisieren, suchen .

Tabelle 1: Auszüge aus Blooms digitaler Taxonomie mit Relevanz für das Thema ‚Lernen mit geteilten Videos‘. Übersetzt durch die Autoren nach Churches (2009).

Das Konzept des *Lernens durch Lehren* (Martin 2007) bzw. Lernen durch die Gestaltung von Lernmaterialien (*Learning by Design*: Kafai 1996; Kafai & Harel 1991) löst traditionelle Rollenbilder formaler Bildungsprozesse auf. Schülerinnen und Schüler lernen durch das Erklären bzw. durch das Lehren im Videos, das sie selbst produziert haben. Die Nicht-Flüchtigkeit des Mediums Video erfordert jedoch eine Planung, was und wie am besten zu erklären ist. Dies wiederum befördert eine tiefere Durchdringung des zu vermittelnden Inhaltes, da man um erklären zu können, verstehen muss. Dieser Meta-Prozess – hier in Form des Gestaltens von Erklärvideos – könnte also durchaus als zusätzliche *siebte* Stufe in der oben genannten Taxonomie verstanden werden.

Dieses Konzept wird insbesondere durch Video-Dialoge, also aufeinander bezogene Videobotschaften unterstützt, in denen Nachfragen und Verbesserungsvorschläge von den Nutzern zurückgemeldet werden. Die Beschäftigung mit der Lehrperspektive ermöglicht gleichzeitig eine neue Kommunikationsebene mit eingebundenen Peers, relevanten Dritten oder Lehrern, indem über die Güte sowohl von Ausführung als auch von Erklärung und Anleitung fachinhaltlich und -didaktisch öffentlich diskutiert wird.

Ergebnisse Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos

Ein zentrales Ergebnis der Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos, das sowohl von den allgemeinen Nutzungsdaten, als auch von den theoriegeleiteten Taxonomien unterstützt wird, ist die Dreiteilung in Rezeption, Produktion und Publikation von Lerner-generierten Videos. Es gilt also erstens zwischen den rezipierten Videos zu unterscheiden, die Jugendliche meist auf YouTube suchen, dann zweitens Videos zu unterscheiden, die produziert bzw. gefilmt werden, aber nicht veröffentlicht werden, um drittens die Videos zu betrachten, die Jugendliche dann auch im Internet publizieren und Andere daran teilhaben lassen.

Im Rahmen der Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos wurden im Sommer 2011 mit einem halbstandardisierten Fragebogen aus 30 Items

zu den Dimensionen Videoplattformen, Inhalte von Videos, Produktion von Videos, Lernen mit Videos und Teilen von Videos (sharing) und zur Person allgemein bislang n=249 Schülerinnen und Schüler befragt. Die Erhebungen begleiten Workshops zur Videoproduktion und fanden bislang in einer 10. Klasse Gymnasium, in einer 13. Klasse Gymnasium, in 8. Klassen einer Real- und Hauptschule und einer Gesamtschule, sowie in einer Oberschule, als Nachfolgemodell der Hauptschule statt (vgl. Rosenbaum, Gerstmann, & Duwe 2011). Wenngleich aufgrund der Einbindung in Workshops die Befragung nicht systematisch gleichverteilt stattfinden konnte, so erfasst und deckt diese Verteilung alle allgemeinbildenden Schulen des Landes Bremen ab.

Präferierte Videoplattformen der Jugendlichen

Auf die Frage, welche Videoplattformen die Jugendlichen kennen oder auch nutzen, benannten die 249 Befragten 50 verschiedene Plattformen und Websites. Die drei häufigsten waren YouTube, Myvideo und Clipfish. Die Genres der Videoplattformen reichen von einfachen Dateiariven ohne aufwendige online-Abspielmöglichkeiten über asiatische Suchmaschinen, Spieleplattformen, bis hin zu einer Plattform, die Schülernachhilfe durch Onlinevideos anbietet. Am häufigsten wurden allgemeine Videoplattformen nach dem Vorbild von YouTube benannt, danach kommen Film und Serien Streaming-Seiten nach dem Vorbild von kino.to. Des Weiteren kennen und nutzen die Jugendlichen Plattformen, die explizit lustige Videos (rofl.to) zeigen, Musikvideos (tape.tv), pornografische Videos (YouPorn) und Videos als online Fernsehprogramm (z.B. RTL) anbieten. 77 Befragte (31 %) haben 83 eigene Accounts im Wesentlichen auf YouTube und Myvideo.

Bei der Frage, welche Videoplattform die Jugendlichen am besten fänden und warum, sind sie sich in Bezug auf YouTube einig. Hier finden sie „die meisten Clips“ und die größte „Auswahl an Musik und Unterhaltung“. Ihnen ist auch wichtig, dass YouTube „am einfachsten“ ist und „übersichtlich“ gestaltet ist. Dort gibt es inhaltlich „lustigere“ Videos und auch „Alltagsanleitungen“ und „Lernvideos“. Ein weiterer bedeutsamer Grund für die regelmäßige, also wöchentlich bis tägliche Nutzung von YouTube sind die Freunde, die auch dort sind, weil Jugendliche wissen wollen, „was alles grade so passiert“ und weil es im Gegensatz zu anderen Plattformen in den einzelnen Videos „keine Werbung gibt“.

Präferierte Video Genres und Lernaktivitäten der Jugendlichen

Fragt man die Jugendlichen danach, welche Videos sie im Internet am meisten interessieren, ergibt sich aus den Antworten ein etwas engerer Bereich der Unterhaltung und ein breiterer Bereich lernrelevanter Videogenres, auf den später näher eingegangen wird.

Im Bereich der Unterhaltung suchen Jugendliche am häufigsten Musikvideos, oft auch um diese nur zum Hören nebenbei laufen zu lassen. Das zweite große Genre beliebter Videos sind lustige Videos, Comedies und Pannenvideos. Daneben nutzen Jugendliche Videoplattformen wie YouTube für Kinofilme und Filmtrailer, und um Fernsehsendungen zu

sehen. Selbst gemachte Fanvideos, Erotik oder Zeichentrick wie Animé sind für Jugendliche nur von geringem Interesse und können daher eher als Randerscheinungen gelten.

Betrachtet man den Bereich der genannten Videogenres neben der offensichtlichen Unterhaltung eröffnet sich ein breites Feld jugendlicher Lernaktivitäten. Charakteristisch für diese Art der Videos ist, dass „manche [...] auch echt hilfreich für's Leben oder so'n Zeug“ sind (Kommentar einer 14-jährigen Befragten). Die Videos, die Jugendliche zur eigenen themenspezifischen Information oder zum expliziten Lernen suchen, kann man in 6 Gruppen kategorisieren: Sport, Musizieren, Styling und Mode, Lebenspraxis, soziales Lernen, sowie das große Feld der Schul- und Unterrichtsfach bezogenen Videos. Dabei gaben fast alle Jugendlichen lernrelevante Videointeressen an und über die Hälfte der Jugendlichen hat schon mal ein Video gezielt gesucht, um Handlungsabläufe daraus nachzumachen oder zu üben bis beispielsweise ein Skateboard-Trick gelingt.

Sportvideos:

Jugendliche suchen auf Videoplattformen gezielt Sportvideos zu Themen wie Fußball, Reiten, Motocross, Tanzen, Fitness, Skaten, Surfen, Tennis, Kampfkunst, Wakeboard oder Penspinning. Sie suchen diese Videos, um bestimmte Tricks oder Handlungsabläufe zu sehen und um sie nachzuahmen, oder um Idole in diesen Videos zu sehen.

Musizieren:

Jugendliche sehen bzw. hören nicht nur gerne Musik von Videoplattformen, sondern sie machen auch selbst Musik und nutzen Videoplattformen aktiv dazu, sich weiterzubilden und sich zu informieren. Sie schauen Klavier-Tutorials, suchen Keyboardstücke, versuchen (wenn auch nicht immer erfolgreich) Gitarre zu lernen oder suchen allgemein nach Noten im Internet.

Styling und Mode:

Bei den Mädchen sind Onlinevideos für das Thema Styling und Mode sehr bedeutsam. Sie suchen nach „Beauty“, „Schminken“ oder „Make-up“, um Frisurentipps oder Schminktipp und Tutorials zu finden. Dabei sind auch hier die Suchanfragen sehr konkret, wenn eine Befragte danach sucht, „wie man die Augen mit Schminke betont“.

Lebenspraxis:

Den Bereich der lebenspraktischen Videos kann man in 5 Kategorien unterteilen:

- Jugendliche sehen sich **Dokumentationen und Reportagen** an. Sie eignen sich dabei „News zu technischen Geräten“ oder „Nachrichten aus aller Welt“ an. Diese Videos sind oft Doku- oder Reality-Formate der Fernsehsender, die Jugendliche nutzen, um sich sehr breit und allgemein zu informieren.
- Videos, die über **Spiele** wie Ego-Shooter (Games) berichten, könnte man im Sinne der eSports auch der Rubrik Sport zuordnen. Neben Trailer für aktuelle Spiele-Software suchen Jugendliche hier nach Tricks und Hilfen für Computer- und Konsolenspiele. Besonders Spielwalkthrough, sog. „Glitches“ oder Gameplay-Videos sind für Jugendliche dabei interessant, da sie erfolgreiche Spielverläufe darstellen.

- Zum Bereich der Lebenspraxis zählen auch die Videos zu **Computer-Tricks**, Tutorials für Software oder zu Handys. Jugendliche suchen hier nach konkreten Anleitungen für Software-Programme oder zur Bedienung von Smartphones.
- Der Bereich des **Kochens** ist ein Feld, das relativ leicht zu Videografieren ist und Jugendliche suchen hier konkret z.B. nach Pizzatricks, wie man Cocktails mixt oder allgemein nach Rezepten.
- Die fünfte Kategorie der lebenspraktischen Videos fasst sehr breit angelegt die diversifizierte Masse der **Hilfevideos** zusammen, die sich mit Anleitungen zu kleinen Alltagsproblem beschäftigen. Dazu zählen beispielsweise: erste Hilfe, Knoten-Videos, Origami Faltanleitungen, Herstellung von Seife, Zeichnen, Zaubertricks, Zigaretten-drehen, Schlips binden, Schleifenarten am Schuh binden, usw. Zwei ältere Schüler, die ein Auto haben, suchen nach Reparaturanleitungen, konkret nach der „Ausbauanleitung zu meinem Klimabedienteil im Auto“.

Soziales Lernen:

Jugendliche suchen auch nach Videos zu sozialem Lernen. Bei der Frage, ob sie schon mal etwas von einem Onlinevideo gelernt hätten, antworteten Jugendliche beispielsweise, dass sie gelernt hätten, dass „es um Vertrauen geht, wenn man verliebt ist“, oder dass sie gelernt hätten „wie man jemanden vermissen kann“.

Schule:

Jugendliche lernen mit Onlinevideos, insbesondere mit YouTube für die Schule und für den Unterricht. Aus der Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos geht hervor, dass Lehrer die Vorbereitung bestimmter, teilweise selbst gewählter Themen anhand von YouTube zulassen und die Schüler dazu ermutigen. Die Befragten berichten, dass sie Onlinevideos speziell für die Fächer Biologie, Physik, Wirtschaft, Politik, Englisch, Geographie, Chemie und Mathematik verwenden. In Zahlen verwenden etwa 62 % der Schüler die Videos zur Vorbereitung für Klausuren oder um Präsentationen und Referate zu Themen wie Photosynthese, Stickstoffkreislauf, Chromosomen, Immunbiologie oder Atomkraft vorzubereiten.

Produktion und Bearbeitung von Videos

Wie bereits zuvor berichtet, sind Jugendliche durch Kamerahandys zu nahezu 100 % auch mit Videokameras ausgestattet. Die technische Verbreitung von Videokameras ist also im Vergleich zur Verbreitung von 1990 heutzutage keine Zugangsbarriere mehr. Um den Themenbereich der Produktion von Videos zu erfassen, wurden den Jugendlichen vier Fragen gestellt: „Drehst Du auch eigene Videos“, „Was filmst du (wer oder was ist darauf zu sehen)“, „Womit drehst du Videos (Digitalkamera, Handy, Camcorder etc.)“ und „Bearbeitest oder schneidest Du Deine Videos?“. Die Befragten beantworteten nicht immer alle vier Fragen, wodurch es vorkam, dass die Frage „Drehst du auch eigene Videos“ unbeantwortet blieb, jedoch z.B. die Frage „Was filmst du“ ausführlich beantwortet wurde.

Für die Frage, wie viele Jugendliche ganz allgemein Videos produzieren, werden daher die Ergebnisse aller vier Fragen zusammengefasst, mit dem Ergebnis, dass über 38 % der Jugendlichen Videos in irgendeiner Weise filmen oder bearbeiten.

Über die Hälfte der Jugendlichen, die auf die Frage „Womit drehst du Videos“ antworteten, benutzen ihre Handys zum Videografieren, ein weiteres Drittel benutzt eine Digitalkamera (wahrscheinlich digitale Foto-Kompaktkamera). Fünf Jugendliche benutzen Camcorder, 3 gaben an, mit der Webcam Videos zu drehen und jeweils 2 gaben an, digitale Spiegelreflexkameras und Screenrecording Software zu benutzen.

Die Videos, die Jugendliche produzieren, sind inhaltlich eng mit ihren Rezeptionsvorlieben verbunden. So stehen beim Drehen die Freunde und die Familie in ihren Alltagssituationen an erster Stelle. Dabei werden hauptsächlich zur persönlichen Erinnerung lustige und witzige Momente festgehalten, Partys und Diskobesuche gefilmt oder Konzerte und Festivals gespeichert. Daneben filmen die Jugendlichen Sportsituationen wie „Trainingschritte beim Reiten“, Skate- oder Fingerboard. Sie produzieren Zusammenschnitte von Videospielen wie World of Warcraft und anderen oder machen Bildschirmaufnahmen (Screenrecordings). Teilweise stellen Jugendliche auch aufwendigere Produktionen her, die Planung und Vorbereitung bedürfen. Dabei entstehen dann parodierte Werbevideos, nachgestellte Szenen oder ganz allgemein „kreative Sachen“. Eine Befragte berichtete sogar, dass sie im vorangegangenen Jahr mit einer Freundin Vlogs über ihren Canada Urlaub machte.

Publikation und das Teilen von Videos

Wenn es allgemein um das Teilen von Informationen geht, nutzen die befragten Jugendlichen neben YouTube auch die üblichen online Dienste wie Facebook (63 %) oder SchülerVZ (48 %). Auch die Messaging Dienste MSN (53 %) und Skype (46 %) sind weit verbreitet.

In Bezug auf Videos teilen Jugendliche diese außerhalb von Videoplattformen hauptsächlich eingebunden im Kontext sozialer Onlinenetzwerke (78 %). Dort verweist man einander auf der Pinnwand auf Videos oder schickt sich gegenseitig Nachrichten mit direkten Links zu Videos (65%). Fast die Hälfte der befragten Jugendlichen empfiehlt einander Videos per Instant Messenger und ein Zehntel per Link in einer E-Mail. Nur die wenigsten binden Videos in Weblogs oder in Forenbeiträgen ein. Eher zeigen sie die Videos den Freunden oder der Familie direkt auf der Kamera oder auf dem Notebook ohne eine Anbindung an das Internet.

Die Frage, ob Jugendliche auch eigene Videos ins Internet stellten, bejahten etwas über 12 %. Dieses Ergebnis stimmt in etwa überein mit den Daten der MDS Verbrauchsanalyse (MDS online 2011, eigene Auswertung). Neben YouTube publizieren sie die Videos etwa zu einem Drittel auch auf Facebook.

Kritik an Videoplattformen

Die derzeitigen Muster der Nutzung, der Produktion und der online Publikation von Video sind recht neu, scheinen fluide und sie sind vor allem Teil einer ständig auszuhandelnden kulturellen Praxis. So beliebt Onlinevideos einerseits sind, so sehr spürt man doch Widerstände und Vorbehalte vor allem gegenüber der Veröffentlichung von Videos im Internet.

Insofern sind die Antworten der Jugendlichen auf die Frage, was sie an Videoplattformen als störend empfinden, sehr diversifiziert. Ihre Kritik innerhalb der Dimension der Rezeption von Onlinevideos beziehen sie hauptsächlich auf YouTube bezüglich der rechtlichen Einschränkungen, der technischen Barrieren und den Inhalten der Videos.

Die **rechtlichen Einschränkungen** beziehen die befragten Jugendlichen vor allem auf den Streit zwischen der „Gesellschaft für musikalische Aufführungs- und mechanische Vervielfältigungsrechte“ (GEMA) und YouTube, wonach urheberrechtlich geschützte Musikvideos sehr häufig in Deutschland zwar als Suchtreffer erscheinen, aber nicht abgespielt werden können. Eine rechtliche Einschränkung anderer Art sind Werbungen, die vor Videos geschaltet werden und von den Nutzern nicht übersprungen werden können. Nutzer werden dadurch gezwungen, die Werbung anzusehen, wenn sie wenigstens den Anfang des eigentlichen Videos sehen wollen.

Auf der Ebene der **Technik** kritisieren die befragten Jugendlichen, dass Videos oftmals nicht oder nur langsam laden. Manche Videos bleiben beim Abspielen hängen oder funktionieren nicht. Der Segen, der großen Auswahl an Videos, gerade auf YouTube, ist aber gleichzeitig der Fluch. Jugendliche kritisieren die vielen und teils ungenauen Suchtreffer und die, an die Suchtreffer gebundenen, vorgeschlagenen Videos innerhalb eines jeweiligen Treffervideos.

Die Kritik an den **Inhalten** der Videos lässt sich in drei Dimensionen einordnen:

Enttäuschung über den Inhalt: User erhoffen sich bestimmte Inhalte bei der Suche nach Videos. Sie suchen beispielsweise nach einem bestimmten Musikvideo und finden aber nur Konzertmitschnitte von live Auftritten. Neben dem Fehlen der Originalvideos stört die Jugendlichen auch an vielen anderen Videos die schlechte Bildqualität, die vermutlich zugunsten der Dateigröße beim Umwandeln vor dem Hochladen geopfert wurde. Einige Jugendliche berichten auch von bearbeiteten Videos, die vorgeben vollständige Originale zu sein und sich aber als Zusammenschnitte herausstellen. Problematisch wird es, wenn Jugendliche nach lustigen Videos suchen und auf Videos stoßen, deren Humor sie nicht teilen können, oder die die Grenzen der Sittlichkeit und des guten Geschmacks überschreiten. Teilweise werden hier die Persönlichkeitsrechte Dritter, also der Darsteller verletzt, was bei genauerer Betrachtung bis zur Verletzung der Menschenwürde reichen kann.

Angst vor dem Inhalt: In ihrer Kritik an Videoplattformen äußern Jugendliche explizit, dass sie Angst haben, auf problematische und Jugendschutz-relevante Inhalte zu stoßen. Viele befragte Jugendliche wollen keine schockierenden, ekligen, obszönen oder demütigenden Inhalte sehen. An den Äußerungen der Jugendlichen ist ihre Unsicherheit deutlich

zu spüren. Sie haben bereits Erfahrungen mit Onlinevideos gesammelt und wissen, dass entsprechende Bearbeitungen möglich sind und fragwürdige Inhalte in Videos eingebaut werden können und wissen, dass es gleichzeitig keine verlässliche Alterskontrolle oder inhaltliche Kontrolle gibt.

Angst vor den Kommentaren und Folgen außerhalb des Videos: Die befragten Jugendlichen äußern ihre Kritik an den „nervigen Kommentardiskussionen“, und sie wollen nicht, dass „manche verarscht werden“. In den Äußerungen kommt durchaus zum Ausdruck, dass die Jugendlichen Angst davor haben, selbst Opfer von übler Nachrede und von Mobbing zu werden. Dies beziehen sie sowohl auf die inhaltliche Ebene der Videos, als auch auf die Kommentare entlang der Videos auf YouTube oder Facebook.

Gründe für Nicht-Nutzung

Um die Ebene der Produktion von Videos auch in der Dimension der Kritik und der Nicht-Nutzung abzudecken, wurden die Jugendlichen auch nach den Gründen gefragt, warum sie keine Videos drehen. Die Befragten gaben hierbei meist an, keine Zeit für die Produktion zu haben oder, dass es sie nicht interessiere. Für ein Fünftel der Nicht-Nutzer ist es zu kompliziert, oder sie wissen nicht, wie es geht. Hierbei merkten die Jugendlichen aber an, dass sie bislang noch keine Ideen für eigene Videos entwickelt haben, sie zu hohe Qualitätsansprüche haben und das Filmen mit dem Handy mindestens wegen der schlechten Bildqualität als peinlich empfinden. Diese Ergebnisse sind den Aussagen der Jugendlichen aus Videoworkshops sehr ähnlich (Rosenbaum, Gerstmann & Duwe 2011, S. 39).

Neben den zuvor genannten Gründen haben ein Drittel der Jugendlichen auch ganz klare Vorbehalte gegen die Publikation von Videos im Internet. Am wichtigsten ist ihnen dabei die Wahrung ihrer Privatsphäre und des Datenschutzes. Sie produzieren zwar Videos, aber sie laden sie nicht ins Internet, „weil sie privat sind und ich sie nur als Erinnerung behalte“ (charakteristische Aussage einer 16-jährigen Befragten). Dabei ist ihnen klar, dass Videos im Internet, sobald sie einmal hochgeladen sind, nur schwer wieder zu löschen sind, und dass dies unabsehbare Folgen für die Zukunft haben könnte, weil z.B. spätere Arbeitgeber unangenehme Videos sehen könnten. Auch diese Aussagen stützen die Ergebnisse der JIM Studie 2010, wonach Jugendliche zum einen immer vorsichtiger mit der Weitergabe persönlicher Daten werden (Rathgeb 2010, S. 44f) und zum anderen aber selbst zu einem Viertel schon schlechte Erfahrungen mit Cybermobbing machten (ebd., S. 48).

Diskussion

Die bisherigen Ergebnisse der Bremer Befragung zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos enthalten deutliche Hinweise auf veränderte Medienkompetenzen und ein verändertes Risikobewusstsein der Jugendlichen bezüglich ihres Erscheinungsbildes im Internet und ihres Umgangs mit Freunden in sozialen Onlinenetzwerken. Daher ist

die Bemerkung der aktuellen JIM-Studie, dass das „Internet eben auch hinsichtlich der negativen Erfahrungen im Alltag der Jugendlichen angekommen ist“ (Rathgeb 2010, S. 49) im Kontext dieser Ergebnisse durchaus nachvollziehbar.

Die veränderten Medienkompetenzen der Jugendlichen geben ihnen in Bezug auf Video die Möglichkeit ohne technischen Mehraufwand Videos zu finden, zu sehen, zu filmen und sie wiederum einem größeren Publikum zuzuführen. Diese Veränderungen sind eingebunden in ein Dreiecksverhältnis aus sich verändernden kulturellen Praxen des Lernens, veränderten gesellschaftlichen und technologischen Strukturen sowie veränderten Handlungs- und Medienkompetenzen (vgl. Rummler 2011). Onlinevideos sind alltäglich und breitgefächert genutzte Lernobjekte geworden, die Jugendliche im Internet suchen und für ihr eigenes alltägliches und schulisches Lernen verwenden. Im Rahmen der hier vorgelegten Ergebnisse ist außerdem die Bedeutung von Schule für die Rezeption von Onlinevideos hervorzuheben, indem Lehrer lediglich die Aufgabe geben sich anhand von YouTube-Videos auf ein bestimmtes, selbst gewähltes Thema vorzubereiten. Dies ist eine deutliche Öffnung der Schule für den Alltag und deutet das Zulassen außerschulischer Kontexte für schulisches Lernen an.

Literatur

- Anderson, L.W. & Krathwohl, D.R. (Hrsg.) (2001): *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, San Francisco, Boston: Longman.
- Churches, A. (2009): Bloom's Digital Taxonomy. Abgerufen unter: <http://edorigami.wikispaces.com/file/view/bloom%27s+Digital+taxonomy+v3.01.pdf> [Stand vom 06-03-2012].
- Kafai, Y.B. (1996): Learning design by making games: children's development of design strategies in the creation of a complex computational artifact. In: Y.B. Kafai & Resnick, M. (eds.) *Constructionism in Practice: Designing, Thinking and Learning in a Digital World*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 71–96.
- Kafai, Y.B. & Harel, I. (1991): Children's Learning Through Consulting: When Mathematical Ideas, Software Design, and Playful Discourse are Intertwined. In: Harel, I. & Papert, S. (eds.) *Constructionism*. Norwood, NJ: Ablex Pub, US, pp. 111–140.
- Krammer, K. & Reusser, K. (2005): Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23(1), S. 35–50. Abgerufen unter: http://www.ife.uzh.ch/aboutus/staff/reusser/krammer_reusser_2005.pdf [Stand vom 06-03-2012].
- Martin, J.-P. (2007): Wissen gemeinsam konstruieren: weltweit. *Lehren und Lernen – Zeitschrift für Schule und Innovation in Baden-Württemberg*, 33(1), S. 29–30.

- MDS online (2011): *VerbraucherAnalyse 2011 Klassik I Märkte*. (Axel Springer AG & Bauer Media Group, Hrsg.). Abgerufen unter: <http://online.mds-mediaplanung.de/vakm> [Stand vom 06-03-2012].
- Pea, R. & Lindgren, R. (2008): Video collaboratories for research and education: an analysis of collaboration design patterns. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 4(1), pp. 235–247. Abgerufen unter: http://www.stanford.edu/~roypea/RoyPDF%20folder/A151_Pea_Lindgren_2008_IEEE-TLT.pdf [Stand vom 06-03-2012].
- Rathgeb, T. (Hrsg.) (2010): *JIM-Studie 2010. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung Zum Medienumgang 12- Bis 19-Jaehriger*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Abgerufen unter: <http://mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf> [Stand vom 06-03-2012].
- Rosenbaum, D.; Gerstmann, M. & Duwe, W. (2011): draufhaben, draufhalten, draufklicken – Per Handy-Video zum Ausbildungsplatz? *merz - medien + erziehung, Jugendarbeit und social networks*(3), S. 39–41.
- Rummler, K. (2011, Juli 7). *Medienbildungschancen von Risikolernern. Eine Analyse der Nutzung mobiler und vernetzter Technologien männlicher jugendlicher Risikolerner und die in den Nutzungsmustern angelegten Chancen für Medienbildung* (Dissertation). Universität Kassel, Unveröffentlicht.
- Schelten, A. (1995): *Grundlagen der Arbeitspädagogik* (3. Aufl.). Stuttgart: Steiner.
- Schöpf, N. (2005): *Ausbilden mit Lern- und Arbeitsaufgaben*. Bielefeld: wbv.
- Wolf, K.D. & Rummler, K. (2011): Mobile Learning with Videos in Online Communities: The example of draufhaber.tv. In: Bachmair, B.; Pachler, N. & Cook, J. (Hrsg.) *MedienPädagogik – www.medienpaed.com – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 19 (Mobile Learning in Widening Contexts: Concepts and Cases). Abgerufen unter: <http://www.medienpaed.com/19/wolf1105.pdf> [Stand vom 06-03-2012].