

Medienpädagogische Grundlagen zur Planung, Umsetzung und Reflexion von Weblogs und Podcasts

Vier Aufsätze – zwei Beispiele



Torsten Kniebel

Medienpädagogische Grundlagen zur Planung, Umsetzung und Reflexion von Weblogs und Podcasts

Vier Aufsätze – zwei Beispiele

Impressum

Herausgeber:

kniesel.com®
Torsten Kniebel
Hakenstraße 16
49074 Osnabrück
www.kniesel.com

Satz: Torsten Kniebel
Covergestaltung: Torsten Kniebel
Coverfoto: mindof

Druck:
epubli GmbH
Prinzessinnenstraße 20
10969 Berlin

Nachdruck, Verarbeitung, Verbreitung oder Vervielfältigung durch analoge oder digitale Kopien jeglicher Art – auch auszugsweise – sind ohne Zustimmung des Herausgebers nicht gestattet und werden urheber- und strafrechtlich verfolgt.

Bei Zitation in wissenschaftlichen Werken freut sich der Autor über eine entsprechende Benachrichtigung.

© 2018 **kniesel.com**® | Alle Rechte vorbehalten.

Inhalt

I	Weblogs als neues Kommunikationsmedium in der Bildungswissenschaft – Beschreibung, Umsetzung und Reflexion der Idee eines Ausbildungsblogs.....	7
1	Einleitung.....	8
2	Weblogs in der Bildungswissenschaft.....	9
2.1	Charakteristika und Funktionen von Weblogs	9
2.2	Persönliche und nicht-persönliche Motive von Weblogs	11
2.3	Bloggen mit WordPress.....	12
3	Instructional Design des Ausbildungsblogs	13
3.1	Bedarf und Konzeption des Ausbildungsblogs .	14
3.2	Entwicklung und Umsetzung des Ausbildungsblogs	16
3.3	Implementierung des Ausbildungsblogs.....	21
3.4	Evaluation des Ausbildungsblogs.....	21
4	Reflexion des Ausbildungsblog-Betreibers	23
4.1	Eine eher nicht einfache Handhabung von WordPress	23
4.2	Überbewertung der Diskussionsfunktion	25
4.3	Motivation beim Betreiben des Ausbildungsblogs	27
5	Zusammenfassung und Fazit	29
II	Welche Faktoren beeinflussen die Kommunikation in Lehr-Lern-Prozessen?	31

1 	Einleitung	32
2 	Face-to-Face-Kommunikation im Lehr-Lern-Prozess	33
3 	Einflussfaktoren der Face-to-Face-Kommunikation.....	34
3.1	Synchrone und asynchrone Nachrichtenübermittlung	34
3.2	Räumliche Einheit der Kommunikationspartner	35
3.3	Verbale und non-verbale Signale in der Informationsübermittlung	35
3.4	Selbstoffenbarung, Beziehungsaspekt und Appell einer Nachricht	36
3.5	Reichhaltigkeit der Informationen in der Face-to-Face-Kommunikation	37
4 	Soziale Präsenz in Lehr-Lern-Prozessen.....	38
5 	Zusammenfassung und Fazit	39

III Feedbacks – Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen ...41

1 	Einleitung	42
2 	Feedbacks im Sinne von Rückmeldungen	44
3 	Funktionen von Feedbacks.....	46
4 	Regeln zum Geben und Annehmen von Feedback	48
5 	Zusammenfassung und Fazit	53

IV Pod- und Podcasts in der Bildungswissenschaft – Beschreibung, Umsetzung und Reflexion des Literaturvideos „Feedbacks – Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen“..	55
1 Einleitung	56
2 Funktionen und Motive von Podcasts in der Bildungswissenschaft.....	57
2.1 Audio- und Videodateien im Podcasting.....	57
2.2 Pod- und Podcasts als Medien der Wissensvermittlung.....	61
3 Planung und Umsetzung des eigenen Podcasts als Literaturvideo	64
3.1 Thema des Podcasts.....	64
3.2 Die Wahl zwischen Podcast und Podcast	65
3.3 Der Podcast als Literaturvideo	66
3.4 Planungskriterien zur Vorbereitung der Podcast-Produktion	67
3.5 Aufbau und Design des Podcasts	69
4 Reflexion des Projektes	73
5 Zusammenfassung und Fazit	77
Literatur.....	80

Abbildungen

Abb. 1: Aufbau des Ausbildungsblogs inkl. Startseite.....	17
Abb. 2: Blogartikel mit Kommentarfunktion.....	19
Abb. 3: Aufbau des Vodcasts "Feedbacks – Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen"	71
Abb. 4: Literaturverzeichnis als Laufschrift im Abspann des Vodcasts.....	72

Weblogs

als neues Kommunikationsmedium
in der Bildungswissenschaft

Beschreibung, Umsetzung und Reflexion
der Idee eines Ausbildungsblogs

1 | Einleitung

Im Rahmen des Moduls 1 des Masterstudiengangs Bildung und Medien der FernUniversität in Hagen sollen sich Studierende mit Weblogs als neues Kommunikationsmedium in der Bildungswissenschaft auseinandersetzen, eine eigene Weblogidee entwickeln und umsetzen. Die vorliegende Ausarbeitung sieht hierfür eine zusammenfassende Darstellung und Reflexion des vom Autor konzipierten Ausbildungsblogs unter www.kniebel.com/wordpress vor. Im zweiten Kapitel soll hierfür zunächst auf die theoretischen Grundlagen von Weblogs und deren Einsatzmöglichkeiten in der Bildungswissenschaft eingegangen und im dritten Kapitel die Idee des Ausbildungsblogs vorgestellt werden. Hierbei werden auch die wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Thematik aufgezeigt, die in der Umsetzung berücksichtigt wurden.

Grundlage der Planung und Realisation von bildungswissenschaftlichen Medienprojekten und somit auch des Ausbildungsblogs sind die Verfahrensschritte des Instructional Designs, auf die ebenfalls kurz eingegangen wird. Weil zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch keine realistische Evaluation möglich ist, wird sich das vierte Kapitel der Reflexion des Autors widmen, wobei vorwegzunehmen ist, dass die Erfahrungen mit dem eigenen Weblog nicht immer die wissenschaftlichen Erkenntnisse der vorliegenden Literatur bestätigen.

Zur Zusammenfassung der Ausarbeitung ist abschließend das fünfte Kapitel vorgesehen.

Aufgrund der Lesefreundlichkeit wird auf eine gendergerechte Sprache verzichtet und vorrangig die maskuline Form verwendet. Gemeint sind jedoch grundsätzlich beide Geschlechter.

2 | Weblogs in der Bildungswissenschaft

Bastiaens, Schrader und Deimann (2008) bezeichnen „Weblogs als neue Form des Online-Publizierens“ (S. 45), obwohl die Bezeichnung des Weblogs bereits 1997 – nachweislich erstmals von Jorn Bargner – verwendet wurde und somit auf eine inzwischen mehr als 15-jährige Geschichte zurückgreift.

Der Begriff „Weblog“ setzt sich aus den Bestandteilen „Web“ und „Logbuch“ zusammen und bezeichnet somit Internetseiten, die quasi als Online-Journal oder Tagebuch geführt werden (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 45). „Aus technischem Blickwinkel sind Weblogs häufig als regelmäßig aktualisierte Websites definiert“ (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 46), die bildungswissenschaftlich beispielsweise in formellen Lernsituationen als einfache Möglichkeit eines Web-Content-Management-Systems eingesetzt werden können, „indem ausschließlich die Lehrenden lehrveranstaltungsrelevante Inhalte, Informationen und weiterführende Materialien in den Weblog integrieren“ (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 52). Insbesondere die genannte Möglichkeit des Content-Management-Systems erscheint auch für die Konzeption des Ausbildungsblogs interessant.

2.1 Charakteristika und Funktionen von Weblogs

Für die Organisation der Inhalte ist die umgekehrt chrono-

logische Reihenfolge der Weblogbeiträge charakteristisch, die in der Regel in thematische Kategorien eingeordnet werden. „Viele Weblogs bieten zudem eine individuelle Verschlagwortung der Einträge durch Tagging. Dies erleichtert als weitere Sortierungsoption die Auffindbarkeit von eigenen und fremden Beiträgen“ (Panke, Gaiser, & Maaß, 2012, S. 2).

Viele Blogs verlinken zudem auf soziale Netzwerk-Profile wie Facebook, Google+, YouTube und Twitter (Panke, Gaiser & Maaß, 2012, S. 2) und besitzen „Funktionen wie Blogrolls, RSS Feeds, Trackbacks oder Tweetbacks, die dem automatisierten Austausch von Mitteilungen dienen“ (Schulmeister, 2010, S. 2). Die Blogrolls, also die Links zu anderen Weblogs oder Online-Quellen, fungieren hierbei als Leseempfehlungen und können als Interpretationskontext für die Äußerungen des Blogautors herangezogen werden (Panke, Gaiser, & Maaß, 2012, S. 2).

„Über den Permalink ist ein Posting dauerhaft referenzierbar und gezielte modulare Querverweise werden dadurch möglich. RSS-Feeds informieren die Nutzer mit Hilfe eines Feed-Readers bequem über Neueinträge“ (Panke, Gaiser, & Maaß, 2012, S. 2).

Der Post (oder auch das Posting) kann „als das zentrale Element gesehen werden und ist der englischsprachige Begriff für die einzelnen Einträge, die über webbasierte Formulare im Weblog eingestellt werden“ (Bastiaens, Schrader, & Deimann, 2008, S. 47). Der entscheidende Vorteil eines Weblogs im Gegensatz zu einer reinen Internetseite oder einem Fachbuch besteht jedoch darin, dass Rezipienten sowohl mit dem Blogbetreiber als auch mit anderen Rezipienten in Interaktion treten und die einzelnen Beiträge kommentieren können (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 46).

In den Kommentaren der Rezipienten, also „im Rückkanal, in den ‚Leserzuschriften‘ oder ‚Leserbriefen‘, wie man in Analogie zur Zeitungskultur sagen könnte“

(Schulmeister, 2010, S. 2), sieht Ralf Schulmeister den besonderen Mehrwert von Weblogs. Für Susanne Krauss (2008) ist die Kommentarfunktion sogar der Kernbestandteil fast jeden Weblogs:

Das Ausbleiben von Kommentaren wird vice versa zur Bedrohung für ein Blog-Netzwerk. Es kann auf kleinen, privaten Seiten dazu führen, dass Leser und Autor des Blogs den Eindruck gewinnen, die Einträge würden generell nicht gelesen [...] Beim Autor kann dies zu einer subjektiv erlebten sozialen Deprivation führen, was wohl in vielen Fällen der Auslöser dafür sein dürfte, dass das Bloggen nach einiger Zeit wieder eingestellt wird. (S. 330 - 331, zit. nach Schulmeister, 2010, S. 2)

Die Gesamtheit aller Weblogs wird als Blogsphäre bezeichnet, also als „eine Teilöffentlichkeit, die sich nach eigenen Regeln und mit wechselnden Protagonisten dynamisch entwickelt“ (Panke, Gaiser, & Maaß, 2012, S. 3).

2.2 Persönliche und nicht-persönliche Motive von Weblogs

Die Motive von Weblogs lassen sich allgemein nach persönlichen und nicht-persönlichen unterscheiden, wobei die Mehrheit der Blogbetreiber ihren Blog vor allem dafür nutzt, „um persönliche Gefühle, Gedanken oder Erfahrungen niederzuschreiben“ (Bastiaens, Schrader, & Deimann, 2008, S. 48), was die Funktion des Weblogs als Online-Tagebuch unterstreicht. Nicht-persönliche Motive werden beispielsweise in den so genannten Corporate Blogs verfolgt, „die in der Organisationskommunikation

sowohl als externes als auch internes Kommunikations- und Koordinationsmedium eingesetzt werden“ (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 48).

Im bildungswissenschaftlichen Bereich dienen Weblogs unter anderem als Informations- und Abrufmedium, wenn Lehrende beispielsweise zu bearbeitende Aufgaben oder weiterführende Unterrichtsunterlagen im Blog zur Verfügung stellen (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 52), „um Wissen in einem Themengebiet anderen zugänglich zu machen“ (Schmidt & Mayer, 2005, S. 6).

2.3 Bloggen mit WordPress

Zur Umsetzung einer eigenen Weblogidee gibt es zahlreiche Onlineanbieter und Softwarelösungen wie beispielsweise WordPress. Entsprechend basiert auch der im nächsten Kapitel vorgestellte Ausbildungsblog auf einer WordPress-Installation.

WordPress wurde erstmals 2003 als frei verfügbare, kostenlose Open-Source-Software veröffentlicht, nachdem bereits seit 2001 einige Vorgängerversionen den Weg hierfür bereiteten (WordPress, 2012a). Das heißt, dass der Quellcode des Programms offen zugänglich ist und somit den individuellen Wünschen angepasst werden kann.

Nach Angaben von WordPress werden aktuell nahezu 55 Millionen WordPress-Blogs betrieben, von denen die Hälfte der Installationen über den WordPress-eigenen Server veröffentlicht wird. 66 Prozent der Blogs sind hierbei englisch-sprachig, lediglich 1,8 Prozent in Deutsch

(WordPress, 2012b). Panke, Geiser und Maaß stellen allerdings dar, dass Blogger auch im wissenschaftlichen Kontext einen großen Wert auf die Qualität im sprachlichen Ausdruck legen, was einen „Hauptgrund für das Bloggen in der eigenen Muttersprache darstellt“ (Panke, Gaiser & Maaß, 2012, S. 17). Somit lässt sich schlussfolgern, dass WordPress im deutschsprachigen Raum bislang eine eher untergeordnete Rolle spielt.

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden nun die Konzeption des Ausbildungsblogs auf Grundlage des Instructional Designs betrachtet werden.

3 | Instructional Design des Ausbildungsblogs

Allgemein gibt das Instructional Design (ID) Lehrenden „praktisch nutzbare Empfehlungen für die Gestaltung von Lernumgebungen“ (Reinmann, 2008, S. 37), die insbesondere auf lerntheoretische Erkenntnisse aus Pädagogik, Psychologie etc. zurückgreifen. Gabi Reinmann definiert das ID als „theoretische, empirische und praktische Auseinandersetzung mit Fragen der Gestaltung derjenigen Faktoren von Lernumgebungen, die von lehrenden Personen (im weitesten Sinne) veränderbar sind“ (Reinmann, 2008, S. 37). Hierbei versteht sie unter einer

Lernumgebung „in einem engeren Sinne das Arrangement von Lehrmethoden, Lernmaterialien und Medien“ (Reinmann, 2008, S. 37), so dass es sich bei der Konzeption eines eigenen Weblogs vorab anbietet, auf die Grundlagen des ID zurückzugreifen. Dieses lässt sich grob in folgende Verfahrensschritte unterteilen:

1. Bedarfsanalyse
2. Planung/Konzeption
3. Entwicklung
4. Implementierung
5. Evaluation

(Reinmann, 2008, S. 39).

3.1 Bedarf und Konzeption des Ausbildungsblogs

Allgemein entspricht ein Bedarf „der Differenz zwischen dem was gegeben bzw. vorfindbar ist und dem, was erwartet wird“ (Niegemann, Schatta & Müller, 2007, S. 17). Im Rahmen des Instructional Designs ist dieser Bedarf zunächst „zu ermitteln und möglichst konkret zu beschreiben; er bildet die Grundlage für Ziele des Lehrens und angestrebte Lernergebnisse“ (Reinmann, 2008, S. 39) und soll mit Blick auf einen zu konzipierenden Ausbildungsblog die praktische Unterweisungsprüfung nach der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) in den Fokus der Bedarfsanalyse rücken.

Die praktische Unterweisungsprüfung zeigt dem Autor in seiner Funktion als Prüfer der Industrie- und Handelskammer Osnabrück – Emsland – Grafschaft Bentheim immer wieder, dass Prüflinge in den Vorbereitungskursen zwar

allgemein mit der Thematik der Berufsausbildung vertraut gemacht werden, der Umgang mit den Fachbegriffen und eine realistische Auseinandersetzung mit der Unterweisung allerdings eher vernachlässigt wird. Hieraus entsteht für ihn der Bedarf, nach unabhängigen, lernunterstützenden Möglichkeiten zur Ergänzung der Präsenzseminare zu suchen. Aus diesem Grund wurde im Rahmen des Moduls 1 ein öffentlicher, nicht-persönlicher, fachspezifischer Weblog konzipiert, der sich inhaltlich mit Themen der Ausbildung der Ausbilder befasst, Fachtermini erläutert und Praxistipps für die Unterweisungsprüfung als auch für den Ausbildungsalltag anbietet.

Als Verfahrensschritt des Instructional Designs definiert die Planung bzw. Konzeption hierbei alle notwendigen Tätigkeiten, Inhalte und Ziele des Weblogs, wobei nach Reinmann die Lehrziele möglichst so zu formulieren sind, „dass diese auch überprüft werden können“ (Reinmann, 2008, S. 39).

Die zu erstellenden Artikel des Ausbildungsblogs sollen sich dementsprechend schwerpunktmäßig mit Themen rund um die AEVO-Prüfungsinhalte sowie die betriebliche Praxis der Berufsausbildung befassen und bieten somit eine Ergänzung zu den Präsenzangeboten verschiedener Bildungsträger. Lehrziele sind also die Unterstützung der Wiederholung und Auffrischung des Prüfungsstoffs sowie die Förderung des Erfahrungsaustauschs von Seminarteilnehmern und Ausbildungspraktikern. Die nun folgenden notwendigen Tätigkeiten liegen somit auf der technischen Programmierung des Blogs und dem Verfassen der Beiträge.

3.2 Entwicklung und Umsetzung des Ausbildungsblogs

Bei der Entwicklung und Umsetzung der Blogidee geht es um die konkrete „Produktion von Inhalten, Materialien und Medien auf der Grundlage der vorangegangenen Konzeption“ (Reinmann, 2008, S. 40), also um die Programmierung und Gestaltung des Weblogs und seiner Funktionen sowie das Verfassen von Seiteninhalten und Artikeln.

Damit sich Rezipienten nicht unnötig lange mit der ersten Orientierung im Weblog aufhalten müssen, erfahren sie durch die bewusste Platzierung einer Header-Grafik mit Titel und Slogan („Ausbildungsblog. Für Ausbilder und die, die es werden wollen“), wo sie sich gerade befinden. Die statische Startseite klärt den Seitenbesucher darüber auf, welchen Sinn und Zweck der Ausbildungsblog verfolgt und ob die angebotenen Inhalte für ihn interessant sind (siehe Abb. 1, S. 25).

Um zudem eine übersichtliche und klar strukturierte Navigation zu ermöglichen, wird für den Ausbildungsblog ein zweispaltiges WordPress-Theme verwendet, wie es in der Abbildung 1 (S. 25) dargestellt wird. Die Platzierung des Navigationsmenüs am linken Seitenrand erscheint hierbei sinnvoll, weil diverse Blickverlaufsstudien belegen, dass die Aufmerksamkeit sowohl bei erfahrenen als auch bei unerfahrenen Webnutzern am linken Rand am größten ist (Wilhelm, 2003, S. 11). Zudem gelten Navigationsmenüs auf der rechten Seite als unbequem, da sie der gewohnten Leserichtung von links nach rechts widersprechen.

Für die Registrierung und das Login sieht WordPress den so genannten Meta-Bereich vor, der im Navigationsmenü des Ausbildungsblogs in „Login“ umbenannt wurde, weil diese Begrifflichkeit im Internet populärer ist als die WordPress-spezifische Bezeichnung (Yom & Fehrlé, 2005, S. 16). Für den Seitenbesucher wird das Login hierdurch leichter erkennbar.

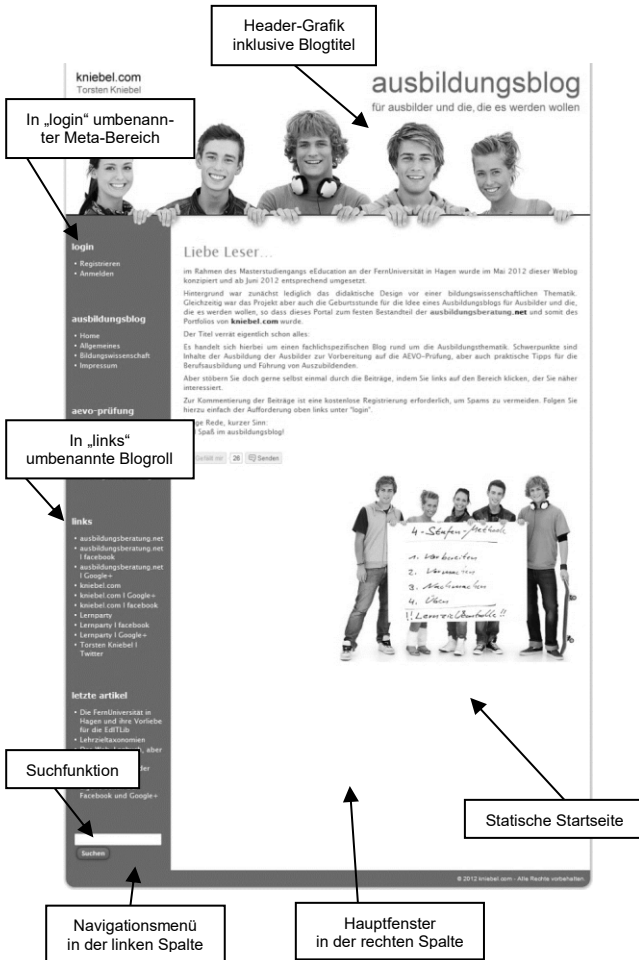


Abb. 1: Aufbau des Ausbildungsblogs inkl. Startseite

Der Kategorienbereich „Ausbildungsblog“ beinhaltet planmäßig den Link zur Startseite („Home“), zum Impressum sowie zu den Artikelkategorien „Allgemeines“ und „Bildungswissenschaft“. Zur Prüfungsvorbereitung findet der Seitenbesucher den Bereich „AEVO-Prüfung“, der die prüfungsrelevanten Kategorien wie beispielsweise „Lernziele und ihre Taxonomie“, „Unterweisungsmethoden“ etc. bereit hält.

Die Blogroll in Weblogs dient im eigentlichen Sinne zur Verlinkung anderer Weblogs und Internetseiten, die der Blogger als interessant befunden hat. Eine Verlinkung auf eigene Websites ist einer Umfrage von Erlhofer und Bucher (2008) zufolge eher untypisch (S. 11). Der Ausbildungsblog hält jedoch keine Verlinkung externer Inhalte und Blogs bereit, verweist jedoch auf weitere Internetseiten des Betreibers. Aus diesem Grund wurde die Kategorie in „Links“ umbenannt, um so die Erwartungshaltung der Seitenbesucher angemessen zu erfüllen.

Weil die Beiträge des Ausbildungsblogs eher thematisch als chronologisch relevant sind, sind die Archiv-Funktion von WordPress sowie die Übersicht über die neuesten Kommentare ausgeblendet. Lediglich die Verlinkung der letzten Artikel wird im unteren Bereich des Menüs angezeigt, damit regelmäßige Leser schnell erkennen können, ob es neue Beiträge gibt. Auf diese Weise soll Seitenbesuchern eine auf den ersten Blick übersichtliche Navigation durch die Blogbeiträge ermöglicht werden.

Die Suchfunktion erlaubt es dem Rezipienten, Seiten und Artikel nach konkreten Stichwörtern zu durchsuchen und ermöglicht mit Blick auf die Ausbilderprüfung eine gute Gelegenheit, zielgerichtet eventuelle Wissenslücken zu füllen und den Blog als Nachschlagewerk zu nutzen.

WordPress sieht grundsätzlich die Unterscheidung von Blogartikeln und statischen Seiten vor. Im Ausbildungsblog werden Artikel optisch durch Angaben wie Veröffentlichungsdatum und Kategorie ergänzt, die bei statischen

Seiten fehlen (siehe Abb. 2, S. 27). Statische Seiten heben sich zudem dadurch von Blogartikeln ab, dass es keine Kommentarfunktion gibt, um an dieser Stelle Diskussionen zu vermeiden. Dies betrifft aktuell die Startseite und das Impressum.

Im Gegensatz zu den statischen Seiten sollen Blogbeiträge Ausbildungsthemen aufgreifen und die Leser bewusst zur Diskussion anregen. Die Kommentarfunktion kann daher vom Rezipienten genutzt werden, um die eigene Meinung oder persönliche Erfahrung zu äußern, Fragen zu stellen oder weitergehende Informationen einzufordern und so zur Interaktion motivieren.



Abb. 2: Blogartikel mit Kommentarfunktion

Aus Gründen des Spamschutzes werden die Benutzer allerdings aufgefordert, sich zunächst im Weblog zu registrieren. Auf diese Weise kann gleichzeitig sichergestellt werden, dass ausschließlich am Thema Interessierte die Beiträge kommentieren, denen ihr Diskussionsbeitrag den kleinen Aufwand der Registrierung bzw. später des Logins wert ist. Einsilbige und voreilige Kommentare werden somit weitestgehend vermieden und die Qualität der Kommunikation im Idealfall erhöht.

Ferner können Trackbacks „als wechselseitige Verlinkung von Weblogeinträgen anderer Weblogs mit selbiger Thematik“ (Bastiaens, Schrader & Deimann, 2008, S. 47) verwendet werden. Für den Ausbildungsblog ist diese WordPress-Funktion jedoch in den bisherigen Seiten und Artikeln deaktiviert, weil er nicht primär zum Austausch zwischen Bloggern, sondern vielmehr als Informationsquelle für angehende und praktizierende Ausbilder fungiert. Dies betrifft auch die RSS-Feeds: Über das Angebot von RSS-Feeds haben Leser allgemein die Möglichkeit, Artikel zu abonnieren und via RSS-Reader zu verfolgen, ohne den Weblog gezielt aufsuchen zu müssen. Allerdings nutzen 71 Prozent der befragten Internet-Nutzer den Dienst überhaupt nicht und lediglich acht Prozent abonnieren und lesen mindestens wöchentlich RSS-Feeds (Fittkau & Maaß, 2009). Aus diesem Grund wird die RSS-Funktion im Ausbildungsblog nicht aktiv eingesetzt; ein Abonnement ist jedoch generell für Rezipienten mit RSS-Interesse und vorhandenem Reader über einen Direktlink, in diesem Fall www.kniebel.com/wordpress/feed, abonnierbar.

Die Entwicklung des Ausbildungsblogs berücksichtigt somit bewusst eine zielgruppenorientierte Modifizierung der Standard-Funktionen der WordPress-Installation, um eine übersichtliche Navigation und Konzentration auf die Inhalte zu ermöglichen.

3.3 Implementierung des Ausbildungsbogs

Nach der Entwicklung und Umsetzung des Konzeptes werden die Inhalte, Materialien und Medien des ID im konkreten Bildungskontext eingesetzt (Reinmann, 2008. S. 40), in diesem Fall also zur Nutzung im Internet freigegeben.

Für den Blogger bedeutet dieser Verfahrensschritt allgemein, dass er seinen Weblog nun mehr oder weniger regelmäßig mit neuen Beiträgen bestückt, während er für Rezipienten zugänglich ist. Hierfür empfiehlt sich auch die Freigabe der Indexierung durch Suchmaschinen, damit der Blog von neuen Interessierten gefunden werden kann. Zudem sollten die Aktivitäten der Rezipienten durch den Blogbetreiber beobachtet und im Bedarfsfall moderiert werden.

Sobald eine adäquate Anzahl an Beiträgen veröffentlicht ist, können auch Teilnehmer aus den AEVO-Prüfungsvorbereitungskursen gezielt zur Nutzung des Ausbildungsblogs eingeladen werden.

3.4 Evaluation des Ausbildungsblogs

Reinmann (2008) stellt dar, dass die Lernumgebung erst bei positiven Ergebnissen nach einer Evaluation in den Echtbetrieb (S. 40) überführt wird.

Die Evaluation dient jedoch der Überprüfung, „ob die erwünschten Lernergebnisse bzw. die bei der Bedarfsanalyse und Planung begründeten und festgelegten Lehrziele erreicht wurden [...] Darüber hinaus werden in der Regel

Effizienz, Effektivität und Attraktivität der jeweiligen Lernumgebung erfasst“ (Reinmann, 2008, S. 40). Mit Blick auf den Einsatz von Weblogs im Allgemeinen und den Ausbildungsblog im Konkreten erscheint ein Echtbetrieb im Anschluss an die Evaluation allerdings wenig sinnvoll; in die Gesamtbeurteilung der Ergebnisse müssen schließlich auch eine kontinuierliche Weiterführung und Aktualisierung der Inhalte seitens des Blogbetreibers sowie die Resonanz der Rezipienten und deren Diskussionsverhalten einbezogen werden. Auch mit Blick auf die AEVO-Prüfung ist die Feststellung, ob sich durch die Ergänzung der Lehrinhalte aus den Präsenzunterrichten durch den Ausbildungsblog tatsächlich das Verständnis der Teilnehmer für die Praxisrelevanz der Unterrichtsthemen verbessert hat, erst nach einer gewissen Zeit des Echtbetriebs des Blogs möglich. Hinzu kommt, dass eine gewisse Vorlaufzeit für einen öffentlichen Blog eingeplant werden muss, in der die Seiten bekannt gemacht und aufgesucht werden, bevor insbesondere der Aspekt der Attraktivität überhaupt bewertbar wird. Attraktivität ist schließlich ein recht subjektives Empfinden, so dass zur Bewertung eine gewisse Resonanz der Zielgruppe hilfreich ist. Es ist somit notwendig, den Echtbetrieb als Bewertungskriterium zu berücksichtigen.

Aus diesem Grund kann und soll an dieser Stelle keine Bewertung des Ausbildungsblogs erfolgen und stattdessen im nächsten Kapitel eine subjektive Reflexion der Planung und Umsetzung des Blogbetreibers vorgenommen werden.

4 | Reflexion des Ausbildungsblog-Betreibers

Eine Fallstudie mit ‚First-Time-Bloggers‘ von Stuart Glogoff (2003) kommt zu dem Ergebnis, dass eine Mehrzahl der Studierenden Blogging positiv erlebt und auch über die Lehrveranstaltung hinaus das Genre weiter nutzen will“ (Panke, Gaiser, & Maaß, 2012, S. 5). In Reflexion der eigenen Umsetzung des Ausbildungsblogs kann dieses Ergebnis subjektiv betrachtet allerdings nicht ohne weiteres bestätigt werden. Zur Begründung sollen drei zentrale Aspekte der Selbsterfahrung angesprochen werden: Die allgemeine Vielfältigkeit der Verwendungsmöglichkeiten von WordPress, die persönlich zwar als absolut positiv bewertet wird, allerdings konsequenter Weise im Widerspruch zu einer einfachen Handhabung steht, die Erfahrungen mit der Diskussionsfunktion, die weitestgehend als überbewertet betrachtet wird, und die intrinsische Motivation, die oftmals durch externe Faktoren wie Studienvorgaben oder eingeschränkte Möglichkeiten beeinträchtigt wurde.

4.1 Eine eher nicht einfache Handhabung von WordPress

Panke, Gaiser und Maaß behaupten, dass der Einsatz von Weblogs in geschlossenen Lernumgebungen „schwerpunktmäßig durch die einfache Handhabung motiviert“ (Panke, Gaiser & Maaß, 2012, S. 5). Hierbei beschränken sie sich in der Aussage vorrangig auf das Posten von eigenen „Arbeiten, Fragen und Anregungen zur Veranstaltung, Links und Informationen“ (Panke, Gaiser,

& Maaß, 2012, S. 5). In der Tat ist es in WordPress möglich, per Mausklick auf einen vorgesehenen Button recht einfach einen Beitrag zu veröffentlichen. Versierten Nutzern bietet die Software sogar die Möglichkeit, Postings per E-Mail oder mobilem Endgerät wie Handy oder iPad zu publizieren.

Allerdings genügt zum Betreiben eines Weblogs bei weitem nicht allein das Posten von Beiträgen aus, wie es im Rahmen der Planung, Umsetzung und des ersten Betriebes des Ausbildungsblogs sehr deutlich wird: Bevor überhaupt ein Post veröffentlicht werden kann, ist ein didaktisches, aber auch grafisches Konzept zu entwerfen und technisch umzusetzen. Während hierfür die Verfahrensschritte des Instructional Designs theoretisch eine fundierte Orientierung für das Projektmanagement schaffen, bieten sie in der Praxis allerdings kaum eine realistische Grundlage, weil die einzelnen Schritte nicht immer in der beschriebenen Chronologie sinnvoll erscheinen, die Grenzen oft verschwimmen, wie es insbesondere am Beispiel der Evaluation schon verdeutlicht wurde, und zudem eine ausgeprägte Medienkompetenz in Bezug auf WordPress Grundvoraussetzung ist.

Dieter Baacke (1999) fasst unter dem Begriff der Medienkompetenz insgesamt vier Dimensionen zusammen, die jeweils weitere Unterdimensionen beinhalten und für die Realisation eines Weblogs unverzichtbar erscheinen: Medienkritik und Medienkunde als Dimensionen der Vermittlung sowie Mediennutzung und Mediengestaltung als Dimensionen der Zielorientierung (S. 34). Viele Studierende verfügen jedoch zum Zeitpunkt der Konzeption über keinerlei Kenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit WordPress. Zudem sollen Grundlagen der Mediengestaltung laut Aufgabenstellung nicht gezielt berücksichtigt und diskutiert werden, obwohl diese Vorgabe bereits im Vorfeld der Konzeption unter den Studierenden für Diskussionsstoff sorgte. Die Tragweite der gestalterischen Entscheidungen wird dem Autor jedoch im Verlauf der Umsetzung,

aber insbesondere auch beim Besuch der sich oftmals optisch sehr ähnelnden Weblogs der Kommilitonen immer wieder deutlich und zeigt ihm, dass ihre Berücksichtigung im Sinne einer ganzheitlichen Medienkompetenz eigentlich unverzichtbar ist.

Hinzu kommen die vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten von WordPress. Zwar wurde die Software insbesondere im Kontext des Bloggens populär. Sie bietet als Open-Source-Programm jedoch zahlreiche weitere Einsatzmöglichkeiten von der Verwendung als statische Homepage über das Content-Management-System im Internet bis hin zum Online-Forum, die zur Umsetzung jedoch wiederum sehr fundierte Kenntnisse und Erfahrungen mit WordPress einfordern. Die einfache Handhabung im Sinne von Panke, Gaiser und Maaß (2012) ist also definitiv nicht mehr gegeben, sobald der Anwender über das reine Veröffentlichen und Kommentieren von Beiträgen hinausgehen will, wie es ganz im Sinne einer bildungswissenschaftlich fundierten Konzeption sein sollte.

4.2 Überbewertung der Diskussionsfunktion

Gewöhnungsbedürftig in der Umsetzung des Konzeptes gestaltete sich das unterschiedliche Verständnis der Zielsetzung. Die Studienbetreuung legte den Fokus der Weblogideen der Studierenden auf das Diskussionspotenzial, der Ausbildungsblog und andere Blogideen wurden vorrangig als Dokumentationsportal wie zum Beispiel persönliche Lernjournale oder eben als Content-Management-System, wie es von Bastiaens, Schrader und Deimann (2008) beschrieben wird, konzipiert. Auch dies führte im studieninternen Forum zu zahlreichen Diskussionen, die ihren Höhepunkt darin fanden, dass für die zu

verfassenden eigenen Blogbeiträge als auch die vorgegebene Anzahl zu hinterlassener Kommentare in anderen Blogs die Verwendung von Zitationen aus englischsprachiger Literatur, die unter www.editlib.org kostenlos einsehbar ist, vorgeschrieben wurde.

Für den Ausbildungsblog erscheint diese Vorgabe bis dato befremdlich, weil sich die Themen des Blogs bewusst auf das deutsche und von internationalen Ausbildungsmodellen abweichende duale System stützen und auf der Grundlage der deutschen Ausbilder-Eignungsverordnung basieren.

Unabhängig von den Inhalten diverser studieninterner Diskussionen ist es zudem nach wie vor auffällig, dass es den Studierenden nicht gelungen ist, einen ernsthaften und multiperspektiven Meinungsaustausch in den Weblogs zu betreiben, der auch nur annähernd die Qualität und Quantität der im studieninternen Forum „moodle“ – oder im konkreten Fall des Autors auch im Facebook-Chat – betriebenen Dispute andeuten.

Trotz der Vorgabe, Beiträge in anderen Blogs zu kommentieren, wurde im Vorgabezeitraum kein einziger Post im Ausbildungsblog hinterlassen und bis dato lediglich eine einzige Reaktion einer Studentin veröffentlicht. Aber auch das allgemeine quantitative Verhältnis von Weblog-Beitrag zu Kommentar liegt bei „weniger als eins zu eins“ (Panke, Gaiser & Maaß, 2012, S. 6), so dass generell die allgemeine Diskussionsfreude in Weblogs durchaus bezweifelt werden darf und die Frage im Raum steht, inwiefern eine didaktisch fundierte Konzeption im Echtbetrieb überhaupt realistisch umsetzbar ist, wenn der Blog nicht nur als Content-Management-System, sondern als reges Diskussionsforum umgesetzt werden soll.

Ferner kritisieren Panke, Gaiser und Maaß (2012), dass das Kommentieren und Zitieren der Blogger oft an das Peer-System der Wissenschaft erinnern, das für Außenstehende weitgehend unklar ist (S. 7). Im Rahmen der

Umsetzung des Ausbildungsblogs wird dieser Aspekt nunmehr besonders deutlich, weil die bildungswissenschaftlichen Vorgaben zur Qualität der Beiträge und Kommentare wenig gemein haben mit der betrieblichen Ausbildungspraxis und der somit anvisierten Zielgruppe der Ausbilder.

4.3 Motivation beim Betreiben des Ausbildungsblogs

Subjektiv betrachtet führte die konkrete Vorgabe der Art und Weise sowie der Anzahl der Blogbeiträge und -kommentare mitunter zur Beeinträchtigung der eigenen Motivation, so dass sich der Autor die Frage stellt, inwiefern externe Vorgaben mit der intrinsischen Motivation des Betreibens eines eigenen Blogs überhaupt kompatibel sind. Von intrinsischer Motivation spricht man in der der pädagogischen Psychologie,

wenn die geforderte Tätigkeit selbst als interessant, spannend und herausfordernd erscheint, so dass man keiner zusätzlichen Belohnung bedarf. Extrinsisch heißt die Motivation, wenn man etwas tun will, um eine Belohnung zu bekommen oder etwas anderes, das mit der Aufgabe selbst eigentlich nichts zu tun hat. (Klauer & Leutner, 2007, S. 77)

Durch sein Vorwissen und die eigenen Erfahrungen mit WordPress, die der Autor bereits im Vorfeld des Studiengangs sammeln konnte, erschien es ihm vorab durchaus möglich, im Rahmen des Instructional Designs eine neue Blogidee zu konzipieren. Allerdings ist der Umfang der WordPress-Installation der FernUniversität in Hagen

grundsätzlich auf die wesentlichen Funktionen beschränkt. Welche Funktionen die Hochschule als wesentlich ansieht, ist den Studierenden im Vorfeld jedoch nicht bekannt, so dass allein die fehlende Möglichkeit der Installation eines eigenen WordPress-Themes oder zumindest der manuellen Anpassung des HTML-Codes eine angemessene Umsetzung der Konzeption erst einmal verhindert und zwangsläufig die Anpassung des Konzeptes an die recht beschränkten Möglichkeiten erfordert. Wenn allerdings nach der Modifizierung ein mitunter stark vom Ursprungskonzept abweichendes, wenig ansprechendes und den Studierenden vielleicht selbst wenig überzeugendes Ergebnis herauskommt, dürfte der Aspekt der Motivation durch die Einfachheit neu zu überdenken und die nötige Medienkompetenz im Zusammenhang mit WordPress deutlich mehr zu berücksichtigen sein.

Für den Betreiber des Ausbildungsblogs bestand zwar die Möglichkeit, eine uneingeschränkte WordPress-Installation auf einem eigenen Server zu installieren, so dass das Konzept entsprechen der Planung realisiert werden konnte. Ohne Vorkenntnisse und technische Affinität könnte jedoch allgemein sehr schnell ein Spagat zwischen intrinsischer Motivation und gnadenloser Überforderung entstehen.

5 | Zusammenfassung und Fazit

WordPress bietet als Open-Source-Software zahlreiche Möglichkeiten der Verwendung von der Homepage über persönliche und nicht persönliche Weblogs, Content-Management-Systeme bis hin zum umfangreichen Diskussionsforum. Im Vergleich zu statischen Internetseiten bieten sich Weblogs im bildungswissenschaftlichen Kontext durch ihren journalähnlichen Charakter und vor allem der Kommentar- und Diskussionsmöglichkeit als interessantes Kommunikationsmedium an, in dem begleitende Unterlagen und Themen vom Lehrenden für die Lernenden bereitgestellt werden. Im Rahmen des Studiengangs Bildung und Medien der FernUniversität in Hagen wurde daher auf Grundlage der Verfahrensschritte des Instructional Designs der Ausbildungsblog konzipiert und umgesetzt, wie es diese Ausarbeitung dokumentiert.

Allerdings zeigt die bewusste Anwendung des Instructional Designs zur Konzeption des Ausbildungsblogs an einigen Stellen die praktischen Defizite der theoretischen Fundiertheit auf, insbesondere unter dem Aspekt, dass bereits die Planung eine ausgeprägte Medienkompetenz und hiermit verbunden umfangreiche Anwendungskenntnisse im Bereich von WordPress erfordert und bei der Umsetzung grundlegende Gestaltungsgrundsätze berücksichtigt werden müssen, um eine didaktische Zielsetzung überhaupt gewährleisten zu können.

Neben technischem und didaktischen Kompetenzen erscheint jedoch ein ganz anderer Aspekt zum Betreiben von Weblogs wesentlich: Die intrinsische Motivation des Bloggers. Mit ihr steht und fällt wahrscheinlich jeder Weblog. Dies könnte dann auch der Grund für den stetigen Wandel der Blogsphäre sein.

Auch das Potenzial der Kommentarfunktion erscheint weitestgehend überbewertet, so dass der von Schulmeister

(2010) aufgezeigte Mehrwert im Gegensatz zu einer statischen Internetseite zwar gegeben ist, die tatsächliche umfangreiche Nutzung durch die Rezipienten jedoch in Frage gestellt werden kann.

Zusammenfassend stellen Weblogs somit potenziell ein interessantes Kommunikationsmedium mit zahlreichen Möglichkeiten zur Ergänzung von Lehr-Lern-Prozessen dar. Fehlt es jedoch an fundierten Anwendungskennntnissen und einer ausgeprägten Motivation des Blogbetreibers, erscheint der bewusste Einsatz anderer Medien sinnvoller, für die der Weblog dann allenfalls als Content-Management-System attraktiv ist.

Welche Faktoren

beeinflussen die Kommunikation
in Lehr-Lern-Prozessen?

1 | Einleitung

Das Modul 2 des Studiengangs Bildung und Medien der FernUniversität in Hagen beschäftigt sich mit verschiedenen Kommunikations- und Medientheorien, insbesondere mit Blick auf die computervermittelte Wissenskommunikation. Hier ergibt sich zunächst die Fragestellung, welche Faktoren die Kommunikation in Lehr-Lern-Prozessen beeinflussen.

Weil der vorgegebene Bearbeitungsumfang der Aufgabe insbesondere in Relation zum weiten Themengebiet der Kommunikation kaum einen adäquaten Überblick zulässt, konzentriert sich die folgende Ausarbeitung vorrangig auf ausgewählte Einflussfaktoren im Zusammenhang der Face-to-Face-Kommunikation in Präsenzseminaren mit Rückgriff auf die allgemein anerkannten Ansätze von Shannon und Weaver (1949), Watzlawick (1969) und Schulz von Thun (1981). Diese Kommunikationsmodelle bieten einen guten Einstieg in das Thema und behalten auch in der computervermittelten Kommunikation ihre Gültigkeit. Zudem gilt die Face-to-Face-Kommunikation bei Medienpädagogen weitestgehend als „das vorbildliche Paradigma gelungener Kommunikation, an dem alle anderen Medienformen gemessen werden“ (Schäfer, 2005, S. 166). Ein Anspruch auf Vollständigkeit darf an dieser Stelle selbstverständlich nicht erhoben werden. Vielmehr ist die Ausarbeitung als Themenaufriß zur späteren Vertiefung zu verstehen.

Aufgrund der Lesefreundlichkeit wird auf eine gendergerechte Sprache verzichtet und bevorzugt die maskuline Form verwendet. Gemeint sind jedoch grundsätzlich beide Geschlechter.

2 | Face-to-Face-Kommunikation im Lehr-Lern-Prozess

Obwohl der Begriff der Kommunikation auf den lateinischen Ursprung „communicatio“ zurückgeht und somit bereits so viel wie „Mitteilung“ oder „Austausch“ bedeutet (Hartmann, 2011, S. 8), ist im heutigen Verständnis des Wortes nachweislich „erst ab der Jahrhundertwende um 1900 (...) die Rede“ (Hartmann, 2011, S. 5).

In Anlehnung an Claude E. Shannon und Warren Weaver (1949) ist jede Kommunikation vergleichbar mit dem Prozess des Sendens und Empfangens von Botschaften in Form von Signalen (Boos, 2011, S. 17). Daher bezeichnen viele Modelle denjenigen, der die Botschaft oder Nachricht übermittelt, Sender und den, der die Nachricht erhält, Empfänger.

Margarete Boos (2011) fasst Kommunikation als ein wechselseitig aufeinander gerichtetes, medienvermitteltes, soziales Handeln, das stets Mittel zum Zweck ist, zusammen (S. 16). Dieser Zweck könnte beispielsweise das Vermitteln von Lerninhalten während eines Präsenzseminars oder Unterrichtes sein, wo sich Dozent bzw. Lehrender und Lernende untereinander – meist über das Medium Sprache – austauschen. Weil sich die Kommunikationspartner von Angesicht zu Angesicht begegnen, spricht man in diesem Fall von einer Face-to-Face-Kommunikation.

3 | Einflussfaktoren der Face-to-Face-Kommunikation

3.1 Synchrone und asynchrone Nachrichtenübermittlung

Insbesondere im Zusammenhang mit der computervermittelten Kommunikation wird zwischen der synchronen und asynchronen Nachrichtenübermittlung unterschieden. Hierbei werden bei der synchronen Kommunikation „die Botschaften etwa zur gleichen Zeit versendet und empfangen“ (Schäfer, 2005, S. 165), während die Übermittlung im computerbasierten Prozess oftmals asynchron, also zeitversetzt erfolgt. Die Unterscheidung „zwischen der zeitgleichen und zeitversetzten Telekommunikation spielt dann eine wichtige Rolle, wenn die Telekommunikation im globalen Internet mit der Face-to-Face-Kommunikation in lokalen Lebenswelten verglichen wird“ (Schäfer, 2005, S. 166).

Die Tatsache, dass eine Nachricht im Internet erst Minuten oder auch Stunden oder noch viel später gelesen wird, weil sich der Empfänger ggf. erst dann im Online-Forum anmeldet oder seine E-Mails abrufen, erzeugt eine unterschiedlich große, meist nicht planbare Zeitversetzung. Dieses Phänomen ist in der Face-to-Face-Kommunikation aufgrund der raum-zeitlichen Einheit der Kommunizierenden ausgeschlossen.

3.2 Räumliche Einheit der Kommunikationspartner

Selbst wenn sich die Kommunikationspartner zur selben Zeit im virtuellen Chat oder Forum befinden, sind sie räumlich getrennt, weil sich Sender und Empfänger für gewöhnlich an unterschiedlichen Computern an unterschiedlichen Orten befinden. Auch Telefongespräche, die immerhin synchron erfolgen, weisen eine zeitliche Einheit und räumliche Trennung der Kommunizierenden auf. Allerdings werden inhaltliche Informationen oftmals nur dann sinnvoll, „wenn sie in räumliche und soziale Kontexte eingebettet vorgestellt werden“ (Schäfer, 2005, S. 25).

Die Face-to-Face-Kommunikation im Präsenzseminar zeichnet sich sowohl durch die zeitliche als auch die räumliche Einheit von Sender und Empfänger aus, die neben der Sprache weitere Informationen beispielsweise durch Körperhaltung, Gestik und Mimik synchron übermitteln kann.

3.3 Verbale und non-verbale Signale in der Informationsübermittlung

Paul Watzlawick (1969) verdeutlicht, dass man grundsätzlich „nicht nicht kommunizieren“ (S. 53, zit. nach Schäfer, 2005, S. 48) kann, da auch alle nicht-sprachlichen Signale eine eigene Botschaft beinhalten. Selbst das Schweigen auf eine verbale Frage ist eine non-verbale Antwort, und wenn der Lernenden beispielsweise durch gezieltes Ausweichen auf die Blicke des Dozenten reagiert, dürfte auch ohne Worte deutlich werden, dass er die Frage nicht beantworten kann. Das heißt, dass non-verbale Signale wie

Gestik und Mimik zur Informationsübermittlung herangezogen werden und die weitere Kommunikation wesentlich beeinflussen.

3.4 Selbstoffenbarung, Beziehungsaspekt und Appell einer Nachricht

Neben dem Sachinhalt führt Friedemann Schulz von Thun (1981) in seinem Vier-Seiten-Modell der Kommunikation auch eine Selbstoffenbarung des Senders, eine Beziehungsaussage über das Verhältnis zwischen Sender und Empfänger sowie den Appell an den Empfänger auf. Am Beispiel des Präsenzseminars stellt die Selbstoffenbarung die eigene Haltung des Dozenten dar, während der Appell eine Aufforderung an den Lernenden meint. Die Aufforderung könnte hierbei das Beantworten einer Frage oder Erledigen einer gestellten Aufgabe sein.

Allerdings kann der inhaltliche Aspekt der Kommunikation durch den Beziehungsaspekt derart beeinflusst werden, „dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist“ (Watzlawick, 1969, S. 53, zit. nach Schäfer, 2005, S. 48). Das heißt, dass die Beziehung zwischen Lehrendem und Lernenden Einfluss darauf nimmt, wie die Botschaft ankommt und von den Kommunizierenden interpretiert wird.

3.5 Reichhaltigkeit der Informationen in der Face-to-Face-Kommunikation

Die Reichhaltigkeit an Informationen hängt grundsätzlich „von der Unmittelbarkeit des Feedbacks (...) sowie von der Anzahl der Hinweisreize“ (Boos, 2011, S. 33) ab. Hierbei kann die Reichhaltigkeit über den Grad einer Information definiert werden,

in dem sie das Verständnis für ein Thema in einem besonderen Zeitintervall ändern kann. Daraus folgt, dass eine Information als umso reichhaltiger angesehen wird, desto mehr verschiedene Perspektiven sie umschließt oder in desto kürzerer Zeit sie unklare Sachverhalte erhellt und somit das Verständnis einer Situation ändern kann. (Boos, 2011, S. 33)

Daher wird die Face-to-Face-Kommunikation „als Königsweg zur Reduktion von Mehrdeutigkeit angesehen, da sie sowohl unmittelbares Feedback zwischen Sender und Empfänger zulässt als auch viele Hinweisreize über die Körpersprache und die Tonlage vermittelt und es den Interaktionspartner/innen erlaubt, in gewohnter Sprache zu kommunizieren“ (Boos, 2011, S. 33 f.).

4 | Soziale Präsenz in Lehr-Lern-Prozessen

Neben der Kommunikation spielt auch die soziale Interaktion beim individuellen Lernen eine wichtige Rolle (Boos, 2009, S. 30 f.). Ein wesentlicher Aspekt, der durch die Face-to-Face-Kommunikation im Lehr-Lern-Prozess durch die soziale Präsenz von Dozent und Lernenden gefördert wird. Im Zusammenhang mit der computervermittelten Kommunikation definiert Boos soziale Präsenz als „Unterstützung eines sozialen Umfeldes, das Lernerfahrungen ermöglicht“ (Boos, 2011, S. 31). Die kognitive Präsenz umfasst hierbei alle Tätigkeiten von der Auswahl und Vorbereitung des Unterrichtsstoffes und -materials bis zur Gestaltung des Unterrichtsgeschehens, die Teaching Presence die Strukturierung und Gestaltung des Lehr-Lern-Prozesses. Um diese komplexen Anforderungen zu erfüllen, müssen eine nachhaltige und authentische Kommunikation zwischen dem Lehrenden und den Lernenden sichergestellt sein, was im Gegensatz zur Face-to-Face-Kommunikation eine große Herausforderung an computervermittelte Lernprozesse darstellt (Boos, 2009, S. 31).

5 | Zusammenfassung und Fazit

Die Faktoren Zeit und Raum stellen wichtige Einflussfaktoren in Kommunikationsprozessen dar. Die Face-to-Face-Kommunikation im Präsenzseminar hat im Vergleich mit computervermittelter Kommunikation den Vorteil, räumlich und zeitlich stets synchron zu verlaufen, so dass ein wechselseitiger Austausch zwischen dem Lehrenden und den Lernenden unmittelbar erfolgen kann.

Neben der Sprache werden Informationen auch über Gestik, Mimik etc. übermittelt, was die Face-to-Face-Kommunikation besonders reichhaltig macht. Allerdings ist im Kommunikationsprozess neben der reinen Informationsübertragung auch die Selbstoffenbarung des Senders, sein Appell an den Empfänger sowie die Beziehung zwischen den beiden ausschlaggebend, wie die Information vom Empfänger interpretiert wird. Watzlawick (1969) geht hierbei sogar davon aus, dass der Beziehungsaspekt den Informationsaspekt entscheidend beeinflusst.

Lehr-Lern-Prozesse werden neben der Kommunikation aber auch durch die soziale Interaktion zwischen Lehrendem und Lernenden geprägt. Während die Face-to-Face-Kommunikation die soziale Präsenz gewährleistet, stellt sie für computervermittelte Kommunikationsprozesse eine besondere Herausforderung dar. Aufgabe der Medienpädagogik wird es somit zunehmend sein, computervermittelte Lehr-Lern-Prozesse zu entwickeln, die die Teaching Presence des Lehrenden sicherstellt und die soziale Interaktion der Lernenden fördert und fordert.

Feedbacks

Die Bedeutung von Rückmeldungen
und Regeln zum konstruktiven
Geben und (An)Nehmen

1 | Einleitung

Nicht nur in Lehr-Lern-Prozessen haben Feedbacks eine große Bedeutung. Vielmehr erscheinen sie in vielen Situationen des Alltags unverzichtbar. Denken Sie beispielsweise einmal an die Rückmeldung Ihres Vorgesetzten im Berufsleben, um Ihnen mitzuteilen, wie zufrieden – oder auch unzufrieden – er mit Ihren Arbeitsleistungen ist. Oder an das Ende eines jeden – guten – Seminars, wenn den Teilnehmern die Möglichkeit gegeben wird, Verbesserungsvorschläge und Anregungen für die Zukunft vorzutragen. Oder an die betriebliche Berufsausbildung, wo der Ausbilder seinem Auszubildenden regelmäßig ein Feedback zum aktuellen Ausbildungsstand geben sollte.

Jedes Feedback soll somit den Adressaten zu einer Veränderung seines Verhaltens motivieren. Oder abstrakter formuliert: Ein Ist-Zustand soll mit dem Soll-Zustand verglichen werden (Krause, 2007, S. 46).

Im Grunde funktioniert kein Kommunikationsprozess ohne irgendeine Form von Rückmeldungen, die letzten Endes den weiteren Verlauf der Kommunikation beeinflussen. Selbst für unser alltägliches Tun holen wir uns häufig eine Rückmeldung von unseren besten Freunden oder der Familie ein.

Allerdings kennen Sie vielleicht aus Ihrer eigenen Erfahrung, dass nicht nur das Geben von Feedbacks, sondern auch das Annehmen nicht immer leicht ist, insbesondere dann, wenn es sich nicht um Lob, sondern um Kritik handelt.

Aber was sind eigentlich Feedbacks?

Welche Bedeutung haben sie und wie sollten sie gegeben und angenommen werden, um möglichst wirkungsvoll zu sein?

Dieser Podcast soll Ihnen die bildungswissenschaftliche

Bedeutung von Feedbacks näher bringen und praktische Tipps zum Geben und Annehmen von Rückmeldungen aufzeigen. Um Ihre Aufmerksamkeit beim Rezipieren des Vodcasts nicht unnötig zu strapazieren, beschränke ich mich bewusst auf die verbale Form des Feedbacks, beispielsweise in einem Feedback-Gespräch, und klammere den Vergleich mit schriftlichen oder elektronischen Medien aus. Auch verzichte ich auf Aspekte der sprachlichen Verständlichkeit und gehe vereinfachend davon aus, dass Feedback-Geber und Empfänger in der Lage sind, ihr Anliegen verständlich zu formulieren.

Zunächst ist es jedoch sinnvoll, den Begriff des Feedbacks näher zu betrachten und im dritten Kapitel die verschiedenen Funktionen von Rückmeldungen aufzuzeigen, bevor im vierten Kapitel schließlich die Feedback-Regeln nach Hans Jung (2003) und Ulrike-Marie Krause (2007) vorgestellt werden. Die Autoren gehören zwar nicht zu den einschlägigen Repräsentanten der Bildungswissenschaft. Dennoch bieten sie einen sehr guten Überblick über die Thematik, der sich ideal als Grundlage für den Podcast anbietet und Sie für viele fachkaufmännische Weiterbildungsberufe auf die Prüfung vorbereitet.

Im fünften Kapitel werden die Inhalte noch einmal kurz zusammengefasst, so dass Sie am Ende des Podcasts mit der Thematik des Feedbacks vertraut sind.

Originalzitate und die verwendeten Autoren werden übrigens an den jeweiligen Stellen eingebündelt, und im Abspann finden Sie das vollständige Literaturverzeichnis.

Einen formalen Hinweis habe ich noch: Aufgrund des Sprachflusses wird auch in diesem Podcast weitestgehend auf eine gendergerechte Sprache verzichtet und bevorzugt die maskuline Form verwendet. Gemeint sind natürlich grundsätzlich beide Geschlechter.

2 | Feedbacks im Sinne von Rückmeldungen

Zunächst möchte ich in diesem zweiten Kapitel erläutern, was unter dem Begriff des Feedbacks verstanden wird.

Es fällt natürlich auf, dass es sich erst einmal um einen englischsprachigen Begriff handelt, der vielleicht die Assoziation eines personal- oder betriebswirtschaftlichen Trends im Bereich der Mitarbeiterführung weckt. Vielleicht „wieder so was aus Amerika“?

Was assoziieren Sie mit dem Begriff?

Feedback...

Werner Stangl (2012) definiert Feedback als Gesprächsform, um anderen Auskunft darüber zu geben, wie man sie sieht, oder um zu erfahren, wie andere einen sehen. Ursprünglich stammt der Begriff des Feedbacks allerdings aus der Kybernetik, also der Lehre von Regelungsprozessen, und bezeichnet „die Rückmeldung, Rückkoppelung oder eben ‚Rückführung‘ von Informationen“ (Fengler, 2004, S. 12), was Jörg Fengler (2004) am Beispiel einer Maschine verdeutlicht: „Eine Subeinheit A gibt einer Subeinheit B eine Anweisung [...] B teilt A fortlaufend mit, was sie tut“ (S. 12). Das eigentliche Feedback ist somit die fortlaufende Rückmeldung von B an A.

Dieses Beispiel lässt sich relativ einfach auf einen betrieblichen Prozess übertragen: Der Abteilungsleiter überträgt seinem unterstellten Mitarbeiter eine Arbeitsaufgabe, und der Mitarbeiter teilt dem Abteilungsleiter fortlaufend mit, was er tut. Das Verhalten der Subeinheit A oder auch des Abteilungsleiters ist somit der Auslöser für das Verhalten von B bzw. des Mitarbeiters. Aus diesem Grund spricht Fengler (2004) von einem „Feed-Forward“ und betont, dass der maschinelle Vorgang grundsätzlich zirkulär, also

quasi kreisförmig ist: „Denn A reagiert ja wiederum auf Bs bisherigen Stillstand und muss, um ihre Absicht zu erreichen, auf sie reagieren. Insofern ist auch Bs Verhalten kausal für As Verhalten“ (Fengler, 2004, S. 12).

Die ursprüngliche Bedeutung von Feedback hat also eigentlich recht wenig mit unserem heutigen Verständnis des Wortes gemeinsam.

Eher zufällig entdeckte Kurt Lewin in den 1940er Jahren, dass der Feedback-Prozess trotzdem auch für soziale Interaktionen von Bedeutung ist: Sein Trainingsstab und die Forschungsbeobachter setzten in einem Seminar Tonbandaufnahmen ein, um Beobachtungen der Gruppen und Verhalten des Leiters und der Mitglieder festzuhalten und zu analysieren. Obwohl die Sitzungen abends stattfanden und oft mehrere Stunden dauerten, waren nach wenigen Tagen alle Beteiligten regelmäßig anwesend, weil sie durch diese für sie neue Form des Feedbacks wichtige Einsichten in ihr eigenes Verhalten und das ihrer Gruppe gewannen (Fengler, 2004, S. 14). Denn wenn

man die Gruppenmitglieder mehr oder weniger objektiv mit Daten über ihr Verhalten und dessen Folge konfrontierte und wenn sie sich ohne Abwehr am Nachdenken über diese Daten beteiligten, so konnte ihr Lernen über sich selbst, über die Reaktionen anderer auf sie, über Gruppenverhalten und Gruppenentwicklung im Allgemeinen zu höchst bedeutsamen Resultaten führen. (Benne, Bradford & Lippitt, 1972, S. 72, zit. nach Fengler, 2004, S. 14)

Sinn und Zweck eines Feedbacks ist häufig der Vergleich eines Ist-Zustands mit einem Sollzustand, so dass es Aufschluss darüber geben soll, inwieweit ein angestrebtes Ziel erreicht wurde. Im Berufsleben kann der Ist-Zustand also mit der erbrachten Arbeitsleistung verglichen werden, der Soll-Zustand entspricht der vom Vorgesetzten erwarteten Leistung. Gleiches gilt für Lehr-Lern-Kontexte: Hier

ist der Ist-Zustand dann ebenfalls die erbrachte Lernleistung, der Soll-Zustand entspricht dem vorgegebenen Lernziel (Krause, 2007, S. 46).

Im bildungswissenschaftlichen Verständnis ist Feedback zusammengefasst also der kreisförmige Vorgang der Rückmeldung zwischen zwei oder auch mehreren Personen, der zur Klärung und Verbesserung der zwischenmenschlichen Beziehungen und Erwartungen beitragen kann (Fengler, 2004, S. 13).

3 | Funktionen von Feedbacks

Nachdem Sie bereits erfahren haben, was unter einem Feedback verstanden werden kann, möchte ich nun die Funktionen von Feedbacks aufgreifen.

Die Selbstwahrnehmung und die Fremdwahrnehmung, also wie wir uns selbst sehen und wie uns andere sehen, können aus verschiedenen Gründen voneinander abweichen, beispielsweise, weil man sich zu sehr am eigenen Wunsch- oder Idealbild orientiert, das eben nicht der Wirklichkeit entspricht. Auch können die Auswirkungen unseres eigenen Verhaltens mitunter anders verlaufen als wir es selbst beabsichtigt haben (Jung, 2003, S. 468).

Derartige Diskrepanzen können durch Feedbacks aufgedeckt werden, so dass die positive Wirkung von Feedback darin liegt, störende Verhaltensweisen zu korrigieren und sich hilfreichen Verhaltensweisen bewusst zu werden (Stangl, 2012).

Somit ermöglichen Feedbacks dem Empfänger – also dem, der das Feedback erhält – seine erbrachte Leistung im Vergleich mit einem vorgegebenen Standard oder einer Erwartung selbst einzuschätzen, sprich, seine Selbstbeurteilung zu validieren und so Verstehens- und Kompetenzillusionen vorzubeugen. Durch regelmäßiges Feedback kann er die Erwartungen verinnerlichen und schließlich selbst erfüllen (Krause, 2007, S. 47).

Zur Gestaltung eines konkreten Feedbacks sollte zunächst geklärt werden, „ob es sich um bestätigendes oder kritisches Feedback handelt und inwiefern und in welcher Weise durch das Feedback eine Wertung vorgenommen wird (z. B. in Form von Noten oder auch Lob)“ (Krause, 2007, S. 53).

Dies ist insbesondere dann wichtig, wenn das Feedback motivierend wirken soll. Krause empfiehlt hierfür, „Erfolge hervorzuheben – auch (aber nicht nur) im Sinne einer Verstärkung“ (Krause, 2007, S. 53).

Dient das Feedback hingegen eher einer konstruktiven Kritik, erscheint eine kritische Reflexion „die auf Fehler, Fehlkonzepte und Wissenslücken hinweist und so Ansatzpunkte für Verbesserungen aufzeigt“ (Krause, 2007, S. 53) sinnvoller.

In der Praxis der Mitarbeiterführung finden wir das Feedback-Gespräch jedoch häufig auch als Kontrollinstrument, um Leistungsdruck zu erzeugen. Die Unsitte der Unternehmensführung kombiniert Feedback-Gespräche zudem gern auch mit so genannten Zielvereinbarungen, die Arbeitsleistungen an geldliche Belohnungs- (oder umge-

kehrt auch Bestrafungs-)Systeme koppelt. Die Sinnhaftigkeit soll an dieser Stelle nur insofern angesprochen werden, als dass nicht zuletzt beispielsweise Deci und Ryan (1993) unlängst aufgezeigt haben, dass sich kontrollierendes Feedback negativ auf die Motivation auswirkt. Auch zahlreiche andere „Studien ergaben, dass [...] Feedback, das dazu dient, Druck auszuüben, die intrinsische Motivation eher beeinträchtigt“ (Krause, 2007, S. 54).

Es werden also verschiedene Funktionen von Feedbacks deutlich: Sie bieten die Möglichkeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung einander anzugleichen, erbrachte Leistungen kritisch zu reflektieren und den Feedback-Empfänger zu motivieren oder auch zu de-motivieren. Darin liegt schließlich auch die große Bedeutung von Feedbacks beispielsweise in Lehr-Lern-Prozessen oder der Auszubildenden- und Mitarbeiterführung begründet.

4 | Regeln zum Geben und Annehmen von Feedback

In der Praxis gestaltet sich der Prozess des Feedback-Gebens häufig nicht ganz so einfach wie in der Theorie, insbesondere dann, wenn das Feedback nicht als konstruktive Kritik, sondern als Angriff auf die eigene Persönlichkeit interpretiert wird. Hinzu kommt, dass ein gesundes

Vertrauensverhältnis zwischen Feedbackgeber und -nehmer vorherrschen muss, um der Rückmeldung die nötige Wirkungskraft zuzuschreiben (Jung, 2003, S. 469). Daher verwundert es nicht, dass sich insbesondere die kommunikationspsychologische und pädagogische Ratgeberliteratur sehr gern mit den Regeln zum Geben und Annehmen von Feedbacks auseinandersetzt, die – wie es Krause betont – „zwar nicht alle auf Ergebnissen empirischer Studien basieren, die sich aber in der Praxis vielfach bewährt haben“ (Krause, 2007, S. 54).

In Kommunikationsprozessen wie beispielsweise einem Beurteilungsgespräch zeigt die Rückmeldung dem Feedback-Geber an, wie seine Informationen vom Empfänger aufgenommen werden. Daher gehört zum Geben von Feedbacks das aktive Zuhören genauso dazu wie mindestens auch die Echtheit des Feedbacks, eine positive Wertschätzung, Verständnis und Einfühlungsvermögen (Jung, 2003, S. 467 f.).

Aktives Zuhören bedeutet, dass der Zuhörer durch Gesten und Mimik wie beispielsweise zustimmendes Nicken signalisiert, dass der präsent ist und inhaltlich folgen kann. Verbal können auch kurzsilbige Bestätigungen wie „Ja“, oder „Okay“ anzeigen, dass der Zuhörer nicht mit den Gedanken ganz woanders ist. „Echtheit“ bedeutet, dass das gegebene Feedback aufrichtig gemeint ist und den Tatsachen entspricht.

Krause bestätigt übrigens, dass sich Feedback-Geber deutlich schwerer damit tun, eine kritische Rückmeldung zu geben, und bestätigendes Feedback deutlich leichter akzeptiert wird.

In einer Studie von Schaible und A. Jacobs (1975) wurde bestätigendes Feedback als glaubwürdiger und erwünschter eingestuft als kritisches. Außerdem spielte die Reihenfolge positiver und negativer Wertung eine Rolle: Ein Feedback, in dem positive Wer-

tung einer negativen vorangestellt war, wurde eher akzeptiert als eines, bei dem zuerst eine negative Wertung erfolgte. (Krause, 2007, S. 53 f.)

Diese Erkenntnis ist im Kontext des Feedback-Gebens sehr populär, so dass auch die Ratgeber-Literatur häufig empfiehlt, jeder Kritik ein Lob oder etwas Positives voranzustellen.

„Jedes Feedback sollte mit einer Situationsbeschreibung eingeleitet werden, die möglichst konkrete Beobachtungen enthält und auf einen überschaubaren Bereich begrenzt ist. Die Grundform wäre hier: ‚Ich habe gesehen‘“ (Jung, 2003, S. 468), „Ich habe verstanden“ oder ähnliches. Das heißt, dass Feedback-Geber vermeiden sollten, zu allgemeine und zu wenig konkrete Behauptungen in den Raum zu werfen, weil diese für den Empfänger wenig brauchbar sind. Stellen Sie sich vor, Ihr Vorgesetzter ruft Sie zu einem Feedback-Gespräch unter vier Augen in sein Büro und gibt Ihnen die Rückmeldung, dass Sie sich irgendwann einmal nicht ganz optimal verhalten haben, was alle nicht gut fanden. Was können Sie mit diesem Feedback anfangen? Wahrscheinlich nicht wirklich viel.

Daher sollte die Situationsbeschreibung auch „ergänzt werden um eine Beschreibung der Gefühle, die der Empfänger von der aktuellen Situation hat. Die Grundform wäre hier: „Ich habe hierbei gefühlt...““ (Jung, 2003, S. 468).

Lassen Sie sich hierbei nicht durch das Wort „Empfänger“ irritieren, das ja eigentlich den Feedback-Geber benennt. Denken Sie immer an die bereits erwähnte Kreisförmigkeit von Feedbacks, die jeden Sender anschließend zum Empfänger macht und umgekehrt.

Anhand der von Jung gewählten Grundformen der Formulierung wird deutlich, dass Feedbacks generell in Form

von Ich-Botschaften erfolgen und auf persönliche Wertungen verzichten sollten (Jung, 2003, S. 468).

„Abgerundet werden Feedbackmitteilungen idealerweise durch die Hinzufügung eigener Wünsche und die Nennung eigener Ziele, die durch das Verhalten des Senders unter Umständen beeinträchtigt werden“ (Jung, 2003, S. 468).

Konstruktives Feedback ist somit stets eine aufbauende Rückmeldung und sollte kein Abreagieren von Wut und Ärger des Feedback-Gebers darstellen. Schließlich soll eine Verhaltensänderung des Feedback-Empfängers, also beispielsweise des Mitarbeiters oder Auszubildenden erreicht und keine nachträgliche Schuldzuweisung vorgenommen werden. Dementsprechend sinnvoll erscheint es, Rückmeldungen möglichst zeitnah zu geben und nicht erst zum Ende einer Ausbildungseinheit oder eines Projektes, wenn eine gewünschte Verhaltensänderung keinen Effekt mehr erzielen kann (Jung, 2003, S. 468).

Als positives Feedback beschreibt Jung die aktive Suche nach Gelegenheiten, um das gewünschte Verhalten zu bewirken und positiv zu kommentieren. Im Vordergrund steht hierbei also die Verstärkung positiven Verhaltens und nicht das Nachkarten von Vorwürfen. Wichtig ist jedoch grundsätzlich, dass sich der Feedback-Geber stets auf konkrete Fakten und aktuelles Verhalten konzentriert und keine Charakteranalyse des Feedback-Empfängers vornimmt. Es sollten also stets ausschließlich Fakten und keine Persönlichkeitsmerkmale besprochen werden. (Jung, 2003, S. 469).

Inhaltlich sehr ähnlich fasst Krause (2007) insgesamt zehn Feedback-Regeln zusammen, die sich auch an verschiedenen Stellen in der Literatur wiederfinden lassen. Daher möchte ich Ihnen diese wörtlich rechts zum Mitschreiben und Einprägen einblenden:

Feedback sollte

- (1) *eher beschreiben als bewerten,*
- (2) *möglichst konkret formuliert werden anstatt allgemein,*
- (3) *eher einladen als zurechtweisen,*
- (4) *sich auf veränderbares Verhalten beziehen und nicht auf den Charakter einer Person,*
- (5) *eher erbeten sein als aufgezwungen,*
- (6) *eher sofort gegeben werden als verzögert und rekonstruierend,*
- (7) *eher klar formuliert werden als vage,*
- (8) *möglichst durch Dritte überprüfbar sein anstatt auf dyadische Situationen beschränkt,*
- (9) *weiteres Lernen ermöglichen und*
- (10) *auch positive Aspekte enthalten; nach Möglichkeit sollte mit positiven Aspekten begonnen werden.*

(Krause, 2007, S. 54)

Die Regeln gelten selbstverständlich auch für Rückmeldungen des Feedback-Empfängers, so dass sich an dieser Stelle noch einmal das Zirkuläre, die Kreisförmigkeit des Feedbacks in die Erinnerung ruft.

Dennoch darf nicht verheimlicht werden, dass es insbesondere im Berufsleben häufig Hemmungen gibt, persönliche Gefühle mitzuteilen. Dies führt Jung (2003) auf Normen in unserer Kultur zurück, die das Feedback entsprechend erschweren. Aber auch die Befürchtung, dass der Feedback-Empfänger gereizt reagieren, das Feedback falsch verstehen oder vielleicht sogar nicht verkraften könnte, der Feedback-Geber mit Bestrafungen oder Sanktionen durch den Empfänger rechnen muss oder dass er sich unsicher über das richtige Feedback-Geben ist, können Feedbacks hemmen. Dennoch gilt das Feedback als das wahrscheinlich wichtigste Instrument zur

Kommunikationsverbesserung, weil es hilft, Selbst- und Fremdeinschätzung abzugleichen und so eine Verhaltensänderung herbeizuführen (S. 469).

5 | Zusammenfassung und Fazit

Im zweiten Kapitel dieses Podcasts haben Sie kennen gelernt, dass Feedbacks im bildungswissenschaftlichen Verständnis zusammengefasst den kreisförmigen Vorgang der Rückmeldung zwischen mindestens zwei Personen bezeichnen, der zur Klärung und Verbesserung der zwischenmenschlichen Beziehungen und Erwartungen beitragen kann (Fengler, 2004, S. 13).

Im dritten Kapitel wurde verdeutlicht, dass Feedbacks verschiedene Bedeutungen haben können, insbesondere die Möglichkeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung anzugleichen, erbrachte Leistungen zu reflektieren und den Empfänger des Feedbacks zu motivieren.

Im vierten Kapitel haben Sie die populären Regeln zum Feedback-Geben und Annehmen kennen gelernt, die Krause (2007) in zehn wesentliche Regeln zusammengefasst hat und die an dieser Stelle wörtlich zitiert wurden. Insgesamt ist die Thematik des Feedbacks-Gebens relativ kurz und übersichtlich zusammenfassbar. Dies ändert jedoch nichts an der enormen Tragweite und Möglichkeiten,

die Feedbacks – richtig angewandt – in sich bergen können. Zahlreiche Kommunikations- und Führungskräfte trainings richten daher ihr Augenmerk auf Feedbacks, und auch in Ihrer persönlichen Berufspraxis sollte sich im Anschluss an diesen Podcast eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem erfolgreichen Führen von Feedback-Gesprächen anbieten. Denn das, was ich Ihnen zur Hand gegeben habe, ist die Theorie. Die Praxis erfordert sehr viel Übung, Erfahrung und Einfühlungsvermögen. Auch Jung betont schließlich eine wesentliche Erkenntnis: „Voraussetzung für diese positiven Aspekte und die Wirksamkeit des Feedback ist jedoch das gegenseitige Vertrauen zwischen den jeweils betroffenen Kommunikationspartnern“ (Jung, 2003, S. 469). Warum allerdings ausgerechnet die berüchtigten Transformationsprozesse zur Veränderung von Unternehmenskulturen nicht zur Verbesserung des Vertrauensverhältnisses zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern beitragen können – zumindest nicht auf ethisch legalem Weg – betrachten wir in einem anderen Podcast.

Pod- und Vodcasts in der Bildungswissenschaft

Beschreibung, Umsetzung und Reflexion des
Literaturvideos „Feedbacks – Die Bedeutung
von Rückmeldungen und Regeln zum
konstruktiven Geben und (An)Nehmen“

1 | Einleitung

Im Rahmen des Master-Studiengangs Bildung und Medien der FernUniversität in Hagen entstand im Januar 2013 der Vodcast „Feedbacks. Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen“ (Kniebel, 2013a). Hierbei sollte der Vodcast derart konzipiert werden, dass er sich inhaltlich mit einem bildungswissenschaftlichen Thema auseinandersetzt und es für Lernende fundiert darstellt.

Das, was sich auf den ersten Blick recht simpel anhört, entlarvte sich im Verlauf des Semesters als besondere Herausforderung. Denn während Videoportale wie YouTube täglich suggerieren, dass die Erstellung eigener Pod- und Vodcasts recht einfach ist, gestaltet sich die Umsetzung eines Bildungs-Vodcasts verhältnismäßig anspruchsvoll. Es genügt eben nicht, eine Kamera auf einen Gegenstand oder ein Ereignis zu halten, den Aufnahme-knopf zu betätigen und das Material unbearbeitet ins Internet zu stellen, um es der Welt öffentlich zu präsentieren. Vielmehr ist es erforderlich, sich bereits im Vorfeld umfangreiche Gedanken über den Inhalt und die medien-gestalterische Umsetzung zu machen, um als Lehrender in einem Lehr-Lern-Kontext Lernende zu einem definierten Lernziel zu führen.

Diese reflektierende Dokumentation soll daher nicht nur den fertigen Vodcast vorstellen, sondern insbesondere auch die theoretischen Hintergründe sowie die praktischen Erfahrungen der Umsetzung beschreiben. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, im nächsten Kapitel zunächst die Funktionen und Motive von Pod- und Vodcasts in der Bildungswissenschaft zur theoretischen Einordnung des eigenen Vodcasts zu betrachten. Hier wird verdeutlicht, dass die ursprüngliche Zielsetzung einer regelmäßigen und abonnierbaren Sendung einem heutigen Verständnis von Pod- und Vodcasts kaum noch gerecht wird,

so dass auch das im dritten Kapitel von der Planung bis zur Umsetzung vorgestellte Literaturvideo vielmehr einer bei YouTube hochgeladenen Videodatei als einer einfachen Vorlesungsaufzeichnung gleicht.

Das vierte Kapitel soll schließlich die individuellen Erfahrungen der Konzeptumsetzung reflektieren, so dass das fünfte Kapitel schließlich für eine Zusammenfassung und ein Fazit aus der Studienarbeit vorgesehen ist.

Aufgrund der Lesefreundlichkeit wird auf eine gendergerechte Sprache verzichtet und vorrangig die maskuline Form verwendet. Gemeint sind jedoch grundsätzlich beide Geschlechter.

2 | Funktionen und Motive von Vodcasts in der Bildungs- wissenschaft

2.1 Audio- und Videodateien im Podcasting

Die Verwendungsmöglichkeiten und auch die Darstellungsformen von Pod- und Vodcasts erscheinen unüberschaubar vielseitig und verdanken ihre Popularität sicherlich nicht zuletzt der technischen Entwicklung des Internets, die heutzutage für viele Online-Inhalte eine schnelle

Internet-Verbindung über DSL nahezu voraussetzt.

Als Podcast definiert Bastiaens zunächst „eine Art Radio-sendung, die in den meisten Fällen kostenlos im Internet veröffentlicht wird“ (Bastiaens, 2011, S. 85). Die ursprüngliche Idee der Podcasts war es, als Alternative zu textbasierten Weblogs Audioblogs zu veröffentlichen, die in regelmäßigen Abständen zu bestimmten Themen erscheinen und die Inhalte über Audiodateien transportieren (Bastiaens, 2011, S. 84). Allerdings zeigt Bastiaens (2011) gleichzeitig auf, dass die Abgrenzung von Audioblogs und Weblogs insofern schwierig ist, als dass der Begriff des Audioblogs häufig textbasierte Weblogs bezeichnet, die unter anderem Audiodateien zum Inhalt haben (S. 85).

Der Begriff des Podcasts setzt sich „aus dem Namen des populären MP3-Players ‚iPod‘ von Apple und dem englischen Wort ‚Broadcasting‘ zusammen, was so viel wie ‚Sendung‘ oder ‚Übertragung‘ bedeutet“ (Bastiaens, 2011, S. 85). Dementsprechend unterscheidet Bastiaens gezielt zwischen den Begriffen „Podcast“ und „Podcasting“ und grenzt hierdurch die veröffentlichte Audiodatei als Podcast vom Produzieren und Anbieten über das Internet als Podcasting ab (Bastiaens, 2011, S. 85). Trotz der begrifflichen Ähnlichkeit zum iPod ist bislang allerdings nicht eindeutig geklärt, wer den Begriff eigentlich erfunden hat. Zwar schließt Bastiaens (2011) Apple als Ursprung des Wortes definitiv aus und benennt Dannie Gregoire und den Journalisten Ben Hammersley als potenzielle Namensgeber. Dennoch ist kaum zu leugnen, dass Apple durch die Verbreitung von Podcasts über die iTunes-Software nicht unwesentlich an ihrer Popularität beteiligt ist (S. 85 f.).

Als wesentliches Merkmal wird häufig die Verbreitung von Podcasts über Podcatcher oder RSS-Feeds genannt, die auch im Kontext mit Weblogs eine bedeutende Rolle spielen. RSS-Feeds sind vorrangig textbasierte Nachrichtenticker und „informieren die Nutzer mit Hilfe eines Feed-

Readers bequem über Neueinträge“ (Panke, Gaiser & Maaß, 2012, S. 2). Das heißt, dass Feed-Abonnenten über eine entsprechende Software verfügen müssen, um die Möglichkeit zu nutzen, interessante Artikel und Podcasts zu verfolgen, ohne die Webseiten gezielt aufrufen zu müssen. Allerdings nutzen 71 Prozent der Internet-Nutzer den Dienst überhaupt nicht und lediglich acht Prozent abonnieren und lesen mindestens wöchentlich RSS-Feeds (Fittkau & Maaß, 2009).

Unter den Begriff des Podcasts fallen zunehmend auch Videodateien, die Inhalte über die Audiospur hinaus zusätzlich über (Bewegt)Bilder transportieren. Zur besseren Trennung von den audiobasierten Dateien werden sie oft auch als Vodcasts oder Video-Podcasts bezeichnet. Eine einheitliche Verwendung der Bezeichnung gibt es bislang jedoch noch nicht, so dass mit Podcasts im heutigen Verständnis im Grunde jede Audio- und Video-Datei gemeint sein kann, die in verschiedenen Webpräsenzen, z. B. eben Weblogs oder auch Videoportalen wie YouTube veröffentlicht werden können.

Bildungswissenschaftlich wird häufig zwischen den reinen Audio-Podcasts als Audio-Datei im MP3-Format, den Enhanced Podcasts im MP4-Format, die neben der Audiospur auch Bilder, Links und/oder Kapitelmarker beinhalten, und den Full-Motion-Video-Podcasts im MP4- oder MOV-Format unterschieden (vgl. beispielsweise Andersen, 2007, S. 223). Allerdings ist auch dies eine recht allgemeine und unzulängliche Definition, weil sich die verwendeten Formate je nach Podcast-Anbieter unterscheiden können. So verbreitet beispielsweise Apple seine Audiodateien im iTunes-Store im eigenen AAC-Format, das im Vergleich mit MP3 bei gleicher Dateigröße eine deutlich höhere Qualität erreicht. Daher erscheint auch die Publikation von Podcasts im AAC-Format grundsätzlich interessant. Zudem wurden bis vor Kurzem Vodcast-Dateien plattformseitig ins Flash-Format konvertiert, das bislang nicht von Apples iPhones und iPads unterstützt und somit zunehmend durch andere Formate wie eben MP4

oder M4V abgelöst wird. Auch die Verwendung von Kapitalmarkern wird nicht zwangsläufig unterstützt und war lange ein Privileg für Macintosh-Anwender.

Im Vergleich mit anderen Medien sieht Lori Andersen (2011) Podcasts als weniger formell an, weil ihnen häufig kein Drehbuch zugrunde liegt (S. 220). Als Beispiele populärer Vodcasts benennt Bastiaens (2011) allerdings Toni Mahoni unter www.spreeblick.com und die bis 2012 veröffentlichte Web-Rundschau unter www.ehrensensf.de, die beide im Hintergrund ein hoch professionelles Team aus der Medienbranche vorweisen (S. 96) und somit alles andere als „not scripted or choreographed“ (Andersen, 2011, S. 220) sind.

Deutlich bekannter und beliebter als Bastiaens Beispiele dürften zudem vor allem die Mediatheken der öffentlichen und privaten Radio- und Fernsehsender wie ARD,

ZDF und RTL sein, die nicht nur Hintergrundinformationen zu ihren täglichen Sendungen als Vodcasts veröffentlichen, sondern zusätzlich die im TV ausgestrahlten Sendungen anbieten. Einen guten Überblick über die aktuellen Podcast-Trends bietet die Internet-Seite podcast.de, die auf den Top-Platzierungen vorrangig Informations- und Wissenssendungen der öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten ausweist.

Der Podcasting-Fan Gerrit van Aaken beklagt diese Entwicklung: „Geschätzte 85 Prozent sind recycletes Material von Radiostationen und Fernsehsendern. Das war immer die Horrorvorstellung der frühen Podcaster: Dass unser schönes neues revolutionäres Bürgermedium zu einem stumpfen Verteilungskanal für die Häppchenkost aus dem etablierten Mainstream wird“ (van Aaken, 2007). Er verdeutlicht, dass es den Podcast im ursprünglichen Sinne nicht mehr gibt und nennt hierfür sechs Todesursachen. Hierzu zählt insbesondere das Videoportal YouTube, das auf RSS-Feeds verzichtet und aufgrund des Flash-Formats den Download von Vodcasts unterbindet. Da die

deutliche Mehrheit der Videos keine Serien, sondern Einzelbeiträge oder TV-Mitschnitte sind, sieht er die Grundidee der Regelmäßigkeit und des zeitversetzten Rezipierens als Merkmale von Podcasts als nicht mehr gegeben an (van Aaken, 2007). „YouTube ist (im Gegensatz zu Podcasting) einfach zu bedienen, kurzweilig, zentralisiert, unkompliziert und unverbindlich. Offenbar sind das die Attribute, die zählen“ (Aaken, 2007).

Weniger pathetisch betrachtet, bietet der Podcast im heutigen Verständnis eine enorme Bandbreite an Einsatzmöglichkeiten, die eben von selbst produzierten Low-Budget-Experimenten über Hörspiele bis hin zu professionell erstellten Radio- und TV-Sendungen und -serien im Internet reichen.

2.2 Pod- und Vodcasts als Medien der Wissensvermittlung

Unabhängig vom begrifflichen Ursprung erscheinen Podcasts für die Bildungswissenschaft sehr interessant, weil sie sich sehr einfach erstellen und als Unterstützung in Lehr-Lern-Prozessen einsetzen lassen (Bastiaens, 2011, S. 84). „Jeder billige PC wird mit allem geliefert, was für die Erstellung von Podcasts notwendig ist. Mikrofone gibt es für 20 Euro in jedem Elektronik-Discounter, sofern sie nicht schon im Paket enthalten“ (Bastiaens, 2011, S. 88) oder im Laptop eingebaut sind. Für „höhere Ansprüche an Tonqualität und Komplexität findet sich Software und Hardware, deren Preise nach oben hin offen zu sein scheinen“ (Bastiaens, 2011, S. 89).

Im universitären Kontext werden Podcasts daher insbesondere im Zusammenhang mit der Aufzeichnung von

Vorlesungen seit den 1990er Jahren zunehmend verwendet. Bildung soll „durch multimediale Inhalte vereinfacht und an jedem Ort der Welt verfügbar gemacht werden“ (Bastiaens, 2011, S. 92), so dass „Podcasts ein Medium für die Vermittlung von Wissen“ (Bastiaens, 2011, S. 93) geworden sind. Studierende können dementsprechend Vorlesungen herunterladen und noch einmal anhören, so dass eine Präsenz in der Universität nicht mehr zwingend erforderlich ist (Bastiaens, 2011, S. 93).

Neben dem reinen Mitschnitt von Vorlesungen oder sonstigen Darbietungen können Podcasts auch als spezielle Hörerbeiträge aufbereitet, zur Audio-Konferenz eingesetzt oder eben als Vodcast visuell angereichert werden. Aufgrund der scheinbar recht einfachen Produktionsweise bewertet die Bildungswissenschaft auch die auf den Lernprozess ausgerichtete Produktion von Podcasts durch Lernende als interessant (e-teaching.org, 2012).

Cruz und Carvallho (2007) gehen davon aus, dass Schüler heutzutage offener für neue Medien als für traditionelle Unterrichtsmethoden sind, die sie in eine eher passive Rolle drängen. Durch den Einsatz von Podcasts können Lehrende ihrer Meinung nach auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden eingehen und sie somit zum Lernen motivieren (S. 314).

Allerdings lässt sich eine ausgeprägte Nutzungshäufigkeit bislang nicht wirklich bestätigen. So ergab eine Befragung von Studierenden der Universität Osnabrück, dass sich zwar die deutliche Mehrheit (92 Prozent) theoretisch vorstellen kann, Podcasts zu nutzen (Schulze et al., 2007, S. 236). Gleichzeitig gaben allerdings 75 Prozent der Befragten an, das Podcastangebot gar nicht zu nutzen, und lediglich sechs Prozent rezipierten mehr als 50 Prozent der gesamten Podcast-Folge (Schulze et al., 2007, S. 239). Obwohl sich Podcasts insbesondere durch ihre mobile Nutzbarkeit auf MP3-Playern, Smartphones und Tablet-PCs auszeichnen, spielt dies für die Befragten „eine vergleichsweise geringe Rolle“ (Schulze et al., 2007, S. 239).

Vielmehr werden Pod- und Vodcasts auch dieser Studie zufolge vorrangig zu Hause rezipiert (Schulze et al., 2007, S. 239).

Dennoch schreibt ihnen die Bildungswissenschaft ein enormes Potenzial zu, auch wenn hierzu sicherlich noch nicht das letzte Diskussionsargument gesprochen wurde. Dementsprechend zeigen unter anderem die Autoren des Weblogs e-teaching.org auch Nachteile der Wissensvermittlung durch Podcasts auf. So wird beispielsweise der „direkte Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden [...] aufgehoben (insofern der Podcast nicht in die Lehrveranstaltung vor Ort eingebunden ist)“ (e-teaching.org, 2012), oder es können Störungen wie etwa eine geräuschintensive Umgebung auftreten und Möglichkeiten zum Mitschreiben fehlen, wenn der Lernende den Podcast nicht zu Hause hört oder betrachtet (e-teaching.org, 2012). Ferner zeigen die Autoren auf, dass eine sprachliche oder inhaltliche geringe Qualität Verständnisschwierigkeiten provozieren kann (e-teaching.org, 2012), wobei dieser Aspekt durchaus auch für klassische Vorlesungen oder Präsenzveranstaltungen gelten kann, insbesondere dann, wenn sich der Lehrende durch eine nicht optimale Sprache oder Intonation auszeichnet oder der Vorlesungsraum überfüllt ist.

Vor diesem Hintergrund sollen nun die Planung und praktische Umsetzung eines eigenen Vodcasts dokumentiert und reflektiert werden, um aufzuzeigen, dass die theoretisch betonte Einfachheit der Produktion in der Praxis nicht vorausgesetzt werden sollte.

3 | Planung und Umsetzung des eigenen Vodcasts als Literatur-video

3.1 Thema des Podcasts

Die Selbstwahrnehmung einer Person und ihre Fremdwahrnehmung durch andere können aus verschiedenen Gründen voneinander abweichen, beispielsweise, weil man sich zu sehr am eigenen Wunsch- oder Idealbild orientiert, das nicht der Wirklichkeit entspricht. Auch können die Auswirkungen des eigenen Verhaltens mitunter anders verlaufen als es selbst beabsichtigt wird (Jung, 2003, S. 468). Daher haben Rückmeldungen von anderen nicht nur in Lehr-Lern-Prozessen, sondern auch in vielen Alltagssituationen eine große Bedeutung. Rückmeldungen reichen von Feedbacks an Lernende über ihren Lernfortschritt über Verbesserungsvorschläge von Seminarteilnehmern bis hin zu vielen Kommunikationsprozessen zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern, um zu guten Arbeitsleistungen zu motivieren.

Im bildungswissenschaftlichen Verständnis wird unter Feedback der wechselseitige, kreisförmige Vorgang der Rückmeldung zwischen zwei oder auch mehreren Personen bezeichnet, der zur Klärung und Verbesserung der zwischenmenschlichen Beziehungen und Erwartungen beitragen kann (Fengler, 2004, S. 13). Sinn und Zweck ist häufig der Vergleich eines Ist-Zustands mit einem Sollzustand, so dass das Feedback Aufschluss darüber geben soll, inwieweit ein angestrebtes Ziel erreicht wurde (Krause, 2007, S. 46). Dementsprechend gilt auch das Lernen als „besonders effizient, wenn die Lernenden Rückmeldungen über Lernprozesse und Lernleistungen erhalten. Dies hilft, Lernstrategien zu optimieren, Wissenslücken zu schließen und Kompetenzdefizite zu erkennen und zu schließen“ (Bastiaens, 2011, S. 61).

Auch in vielen Rahmenplänen der beruflichen Aus- und Weiterbildungsangebote findet sich das Thema „Feedbacks“ wieder, um neben verschiedenen Anwendungsmöglichkeiten die unterschiedlichen Aspekte des Gebens und Annehmens zu verdeutlichen und den Nutzen der Rückmeldungen als Chance zur Reflektion des eigenen Verhaltens zu erkennen und anzuwenden. Aus diesem Grund befasst sich die eigene Vodcast-Produktion bewusst mit dieser Thematik, weil sie auf diese Weise als Lernmedium in vielen Weiterbildungsgängen eingesetzt werden und Lernende ausreichend mit den theoretischen und praktischen Aspekten vertraut machen kann.

3.2 Die Wahl zwischen Podcast und Vodcast

Aufgrund des Modalitätsprinzips kann der Lernerfolg im Vergleich mit geschriebenen Texten verbessert werden, wenn der Text verbal vorgetragen wird (Mayer, 2001, zit. nach Klauer & Leutner, 2007, S. 309), was einen besonderen Mehrwert von audiobasierten Podcasts erwarten lässt.

Unter dem Begriff des Multimedia-Prinzips beschreibt Richard E. Mayer (2001) weiter, „dass man mit aufeinander bezogenen verbalen und bildlichen Informationen besser lernt als mit verbalen Informationen allein. Mit verbalen Informationen sind Worte gemeint (sowohl gesprochen als auch geschrieben), mit bildlichen Informationen sowohl Bilder als auch Animationen, Videos und Filme“ (Klauer & Leutner, 2007, S. 309 f.). Somit ist grundsätzlich davon auszugehen, dass audiovisuelle Vodcasts gegenüber audiobasierten Podcasts in Lehr-Lern-Prozessen deutlich effektiver sind, was die Wahl zwischen Pod- und Vodcast zugunsten eines Vodcasts eindeutig vereinfacht.

3.3 Der Vodcast als Literaturvideo

Im Gegensatz zur Produktion eines ausschließlich audio-basierten Podcasts ergeben sich bei der Wahl des Vodcasts als Lernmedium sehr viel umfangreichere Überlegungen für die Umsetzung. Denn während im Podcast ein vorbereiteter wissenschaftlicher Text lediglich abgelesen werden muss, sind im Vodcast auch Aspekte der Visualisierung zu berücksichtigen. Was soll dem Rezipienten geboten werden? Ein Vortragender, der völlig frei spricht und somit einen hohen Grad an Authentizität suggeriert? Oder ein Redner, der ein wissenschaftliches Referat überwiegend abliest und somit die erforderliche Sachlichkeit und Fundiertheit präsentiert, aber damit auch schnell für den Rezipienten insbesondere außerhalb eines wissenschaftlichen Anspruchs langweilig werden kann?

Mit ausreichend schauspielerischem Talent ist es in einer Podcast-Aufnahme durchaus möglich, einen vorgelesenen Text dennoch frei gesprochen und natürlich wirken zu lassen. Im Vodcast wird das Ablesen jedoch zwangsläufig sichtbar sein, zumindest, wenn vom Blatt und nicht vom Teleprompter abgelesen wird, der in den seltensten Fällen als gegeben vorausgesetzt werden kann.

Letzten Endes ist es vor allem eine Frage der zur Produktion zur Verfügung stehenden Zeit, die zur Entscheidung führt, den Vodcast als Vortrag zu konzipieren. Um jedoch eine deutliche Abgrenzung zu den oft als langweilig assoziierten Vorträgen oder Referaten zu schaffen, wird der Vodcast bewusst als „Literaturvideo“ betitelt.

Warum Literaturvideo?

Der abzulesende Text wird im Vorfeld der Aufnahme als wissenschaftlicher Aufsatz vorbereitet und beinhaltet somit ganz selbstverständlich eine Zitation und ein Literatur-

verzeichnis nach den Vorgaben der American Psychological Association (APA). Alle Elemente einer wissenschaftlichen Arbeit sollen deshalb bewusst auch im Vodcast berücksichtigt werden, so dass das Thema für die große Bandbreite der Aus- und Weiterbildenden interessant, aber gleichzeitig auch für wissenschaftlich Interessierte ausreichend fundiert ist.

Als Literaturvideo bildet der Vodcast somit eine audio-visuelle Variante einer textlichen Ausarbeitung und umfasst folgende Kapitel:

- 1 Einleitung
- 2 Feedbacks im Sinne von Rückmeldungen
- 3 Funktionen von Feedbacks
- 4 Regeln zum Geben und Annehmen von Feedback
- 5 Zusammenfassung und Fazit.

Das Literaturverzeichnis wird im Abspann des Vodcasts aufgeführt (Kniebel, 2013a). Das konkrete Design wird jedoch im Kapitel 3.4 noch ausführlich dargestellt, so dass an dieser Stelle zunächst die Planungskriterien in der Vorbereitungsphase des Vodcasts betrachtet werden sollen.

3.4 Planungskriterien zur Vorbereitung der Vodcast-Produktion

Leacock und Nesbit (2007) betonen, dass die inhaltliche Qualität häufig das wesentliche Bewertungsmerkmal in

Evaluationen ist. Ein ungenauer oder falscher Inhalt des Vodcasts würde schließlich das komplette Medium für den Lehr-Lern-Kontext unbrauchbar machen, selbst wenn alle anderen Gestaltungsdimensionen gut umgesetzt werden (S. 45). Dadurch, dass ein angefertigter wissenschaftlicher Text als Basis des Literaturvideos dient, kann eine inhaltlich hohe Qualität des Vodcasts durchaus erwartet werden.

Zur Motivierung der Lernenden wird in der schriftlichen Vorbereitung bewusst darauf geachtet, dass Rezipienten – im Gegensatz zu einem wissenschaftlichen Text – persönlich angesprochen und immer wieder Beispiele aus der Berufspraxis aufgezeigt werden, um die Verknüpfung von Theorie und Praxis zu ermöglichen und den Nutzen des vermittelten Vodcast-Wissens zu verdeutlichen. Aus diesem Grund wird bereits in der Einleitung das Lernziel genannt, dass Rezipienten durch den Vodcast theoretische Hintergründe und praktische Tipps zum Geben und Annehmen von Feedbacks erhalten. In der abschließenden Zusammenfassung wird noch einmal betont, dass die Lernenden das Thema in der persönlichen Berufspraxis vertiefen sollten (Kniebel, 2013a). Mit Blick auf eine nachgelagerte, qualitative Evaluation mit Hilfe des Learning Object Review Instruments, kurz LORI, wird auf diese Weise gleichzeitig die Dimension des Lernziels berücksichtigt, wonach Lernenden das Lernziel durch das Medium oder durch direkte Begleitinformationen mitgeteilt werden sollte (Leacock & Nesbit, 2007, S. 46).

Eine Feedback-Möglichkeit für Rezipienten kann über einen Vodcast als Lernmedium selbst erst einmal nicht realisiert werden. Allerdings soll der Vodcast über die Videoplattform YouTube veröffentlicht und in der WordPress-basierten Homepage des Lehrenden eingebettet werden. Sowohl YouTube als auch WordPress bieten somit die indirekte Möglichkeit an, Rückmeldungen von Lernenden über die Aktivierung der Kommentarfunktion einzuholen.

Unter den Evaluations-Dimensionen der Barrierefreiheit

und der technischen Standards beschreiben Leacock und Nesbit (2007), dass Gutachter die gültigen internationalen Normen berücksichtigen sollten, was insbesondere bei der Verwendung von Flash, Java etc. schwierig ist (S. 52). Diese Kriterien sollen daher für die Umsetzung des Vodcasts bewusst nicht weiter berücksichtigt werden. Ebenso wird auf die Verbreitung des eigenen Vodcasts über RSS-Feeds oder iTunes verzichtet, weil ein Feed-Abonnement zum einen durch die Rezipienten nicht erwartet werden kann, zum anderen aber auch durch YouTube nicht unterstützt wird. Zudem ist bislang noch nicht geplant, über das Studium hinaus weitere Vodcast-Folgen zu produzieren.

Schon im Vorfeld der Planung war klar, dass der Vodcast unabhängig von den in der Literatur als gängig benannten Formaten als MPEG2-Datei codiert wird, so dass die Berücksichtigung von direkt anwählbaren Kapitelmarkern nicht nötig war. Allerdings bietet das Format die Option, den Vodcast zu einem späteren Zeitpunkt als DVD zu brennen, die dann über ein programmiertes Kapitelmenü ein direktes Anwählen von gesetzten Markern erlaubt, ohne die Datei erneut konvertieren zu müssen. Weil die Datei beim Upload auf verschiedenen Plattformen in der Regel sowieso neu kodiert wird, spielt das Ausgangsformat der Datei per se eine untergeordnete Rolle. Solange die Originaldatei eine ausreichende Bild- und Ton-Qualität bietet, ist die Wiederverwendung in unterschiedlichen Plattformen und Kontexten gewährleistet.

3.5 Aufbau und Design des Vodcasts

Der Vodcast wird durch ein Intro eingeleitet, das visuell textliche Informationen über Titel und Autor vor weißem

Hintergrund enthält und durch eine Titelmusik untermalt wird. Bei der Titelmusik handelt es sich aus urheberrechtlichen Gründen um eine eigene Komposition (Kniebel, 2013a). Grundsätzlich ist es zwar möglich, Verwendungs-lizenzen von der GEMA (Gesellschaft für musikalische Aufführungs- und mechanische Vervielfältigungsrechte) zu erwerben, um Werke Dritter im eigenen Podcast einzusetzen. Dies ist jedoch an zahlreiche Einschränkungen gebunden und auf Dauer zudem nicht gerade kostengünstig (Bastiaens, 2011, S. 94 f.).

Durch das Intro soll der Rezipient langsam auf den Vodcast eingestimmt werden. In Anlehnung an eine textliche, wissenschaftliche Arbeit ist es vergleichbar mit dem Titelblatt, das mindestens Titel und Autor der Ausarbeitung benennt.

Die optische Gestaltung des Vodcasts lehnt sich bewusst am Corporate Design des Verfassers an, so dass der Vodcast in vollständiger Breite am oberen und unteren Rand einen blauen Balken und in der oberen rechten Ecke das Logo des Autors beinhaltet. Balken und Logo bleiben über die Gesamtlänge des Vodcasts eingeblendet. Dies soll jedoch lediglich den allgemeinen Wiedererkennungswert des Produktes erhöhen und ist für den Vodcast selbst an dieser Stelle eher nebensächlich.

Das Thema des Vodcasts wird durch den Lehrenden in einzelnen Kapiteln vorgetragen. Wesentliches Merkmal der Kapitel ist es, dass der Sprecher aus einer festen frontalen Perspektive vor einem hellen Hintergrund ohne Schnitt gefilmt wird. Deshalb wurde bereits im Vorfeld darauf geachtet, dass die einzelnen Kapitel nicht allzu lang sind, um eine möglichst hohe Aufmerksamkeit des Rezipienten zu erhalten.

Der helle Hintergrund wurde gezielt berücksichtigt, um in der Phase des Filmschnitts Texteinblendungen gut lesbar zu ermöglichen. Gleichzeitig soll die Aufmerksamkeit auf den Sprecher und das Gesagte gerichtet werden, so dass

keine Gegenstände im Hintergrund zu sehen sind und sich die Utensilien des Sprechers auf Laptop, iPad und ein Glas Wasser beschränken. Die Gegenstände sind bewusst deshalb gewählt, weil sie auch in jedem Live-Vortrag eingesetzt werden und so eine authentische Vortragssituation suggerieren können.

Alle wörtlichen Zitate fremder Autoren werden durch Text-einblendungen visualisiert. Quellen indirekter Zitate werden im unteren blauen Balken mit weißer Schrift in der rechten Ecke genannt. Auf diese Weise wird ein umständliches Nennen von Autoren im gesprochenen Vortrag vermieden, ohne auf adäquate Quellenangaben zu verzichten. Gleichzeitig erhalten Lernende ganz im Sinne einer wissenschaftlichen Arbeit die Möglichkeit, das Gesagte in der Originalliteratur zu recherchieren, zu überprüfen und zu vertiefen.

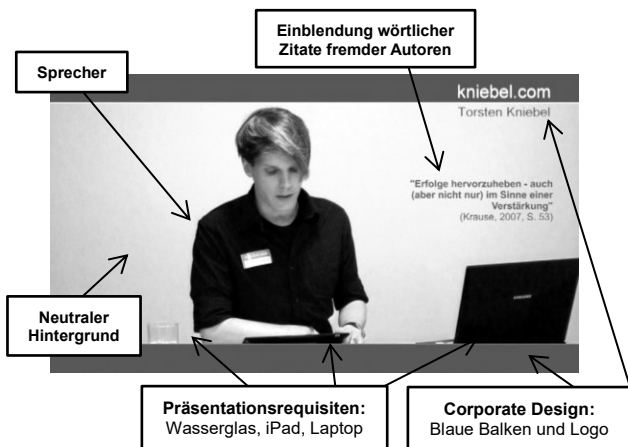


Abb. 3: Aufbau des Vodcasts "Feedbacks – Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen"

Die einzelnen Kapitel werden durch audiovisuelle Marker voneinander abgegrenzt. Die Marker beinhalten visuell die textliche Überschrift des Kapitels inklusive Kapitelnummer vor einem weißen Hintergrund, wie man sie aus jeder wissenschaftlichen Arbeit kennt. Ein kurzer Ausschnitt aus der Titelmusik des Vodcasts untermalt gleichzeitig den Text, so dass der Rezipient die inhaltliche Abgrenzung sowohl sehen als auch hören kann.

Die Marker dürfen allerdings nicht mit den direkt anwählbaren Markern in den Enhanced Podcasts verwechselt werden, die ein direktes Springen zu den einzelnen Kapiteln erlauben.

Der Vodcast wird mit einem Abspann, einem Outro beendet. Hier werden in einer Laufschrift von unten nach oben alle Produktionsdaten wie Sprecher, Kamera, Schnitt usw. genannt und die verwendete Literatur APA-konform aufgeführt.

Es wird also ersichtlich, dass der Vodcast alle für eine wissenschaftliche Arbeit relevanten Rahmenbedingungen gezielt aufgegriffen und für das Medium modifiziert hat (Kniebel, 2013a).

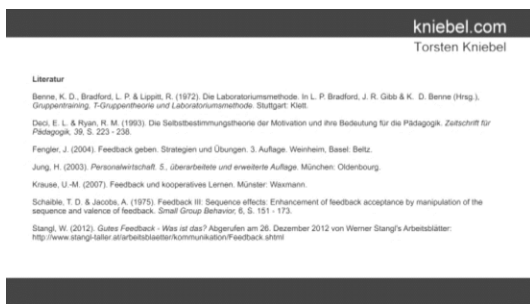


Abb. 4: Literaturverzeichnis als Laufschrift im Abspann des Vodcasts

Aufgrund der vorliegenden Statistiken – wie beispielsweise die bereits genannte von Schulze et al. (2007) – ist dennoch davon auszugehen, dass nur eine sehr geringe Zahl von Lernenden über den Vodcast erreicht wird. Um die Thematik einem deutlich größeren Publikum zugänglich zu machen, wird der Originaltext auch als PDF-Datei bereitgehalten, die über einen Link direkt unter dem Vodcast von der Internet-Seite heruntergeladen werden kann (Kniebel, 2013b).

4 | Reflexion des Projektes

Am Beispiel der Videosoftware QuickTime Pro stellt Bastiaens (2011) dar, dass im Grunde nur ein Aufnahmeknopf zur Videoaufzeichnung gedrückt werden muss, um einen Vodcast zu erstellen (S. 98). Ganz so einfach gestaltet sich die Produktion in der Praxis jedoch nicht. Abgesehen davon, dass im Vorfeld allein für die Erstellung des Textes sehr viel Zeit investiert werden musste, beansprucht auch ein fehlerfreies Vortragen unverhältnismäßig viele zeitliche Ressourcen. Es ist schließlich nicht davon auszugehen, dass jeder aufgenommene Clip vodcasttauglich ist – zumindest nicht, wenn man einen qualitativen und vor allem didaktischen Anspruch erheben möchte.

Je mehr Rohmaterial produziert wird, desto größer wird zwangsläufig auch das zu sichtende Material, das nicht

nur in der Bild- und Tonqualität optimiert, sondern insbesondere um die erwähnten textlichen Zitateinblendungen an den vorgesehenen Positionen, die Kapitelmarker etc. ergänzt werden muss. Bei einer Gesamtlänge von vorgegebenen zwanzig Minuten kommen somit schnell einige Stunden Material und Postproduktion zusammen – eine Relation, die in jeder TV- und Filmproduktion erwartet, aber seltsamer Weise in der Vodcastproduktion selten erwähnt wird.

Aufgrund der angenommenen Einfachheit der Produktion richten die Autoren von e-teaching.org (2012) den Blick auch auf die Produktion von Podcasts durch Lernende, wie es im Rahmen des Masterstudiums an der FernUniversität in Hagen für den vorgestellten Vodcast in der Praxis erfolgt ist. Obwohl Cruz und Carvallho (2007) hierfür einen hohen Motivationsfaktor durch den Einsatz von Podcasts beschreiben, gestaltete sich die Selbstmotivation in der Phase der Umsetzung des eigenen Vodcasts als auffällig schwierig. Der Vodcast-Produzent zählt nämlich selbst zu der statistischen Mehrheit derjenigen, die in eigenen Lernprozessen nicht auf Pod- und Vodcasts zurückgreifen. Die in der Bildungswissenschaft propagierten Mehrwerte können subjektiv – sowohl im Vorfeld als auch im Nachhinein – somit nicht nachempfunden werden. Mit dem Wissen, dass auch objektiv nur eine sehr geringe Zielgruppe zu erwarten ist, sind weder aus Lerner- noch aus Lehrendenperspektive Motivatoren vorhanden, die den enormen Zeitaufwand für die Vodcastproduktion – zumindest im vorgegebenen Rahmen – rechtfertigen.

Kritisch muss auch der Umgang der genannten Autoren und der Studienleitung im Zusammenhang mit der Produktionstechnik bewertet werden. Im Vorfeld des Projektes wurden die Studierenden intensiv mit Sprachübungen für den Vodcast und Gebrauchsanweisungen für die Software Audacity vertraut gemacht. Jeder, der schon

einmal ein Billig-Mikrofon im Einsatz hatte, weiß allerdings, dass sich die Aufnahmen vorrangig durch Übersteuerung bei zu kurzem Abstand zwischen Sprecher und Mikrofon und Rauschen bei zu großem Abstand auszeichnen. Ebenso lassen die häufig verwendeten Sound-On-Board-Chips keine optimalen Klangergebnisse zu, so dass tatsächlich eine adäquate, meist nicht gerade kostengünstige Soundcard benötigt wird.

Im eigenen Vodcast kamen eine HD-Kamera von Panasonic und die Videobearbeitungssoftware MAGIX Video deluxe 2013 zum Einsatz. Weiteres Equipment wie beispielsweise eine notwendige Filmbeleuchtung oder ein gutes Mikrofon waren leider nicht vorhanden. Weil die Aufnahme im Januar stattfand, erklärt es sich von selbst, dass optimale Lichtverhältnisse in einem geschlossenen Raum nicht erwartet werden konnten. Dies erforderte eine intensive digitale Nachbearbeitung des Ton- und Bildmaterials, was einen Studierenden ohne Erfahrungen in der Videobearbeitung sicherlich überfordern dürfte.

Die Endversion des bearbeiteten und geschnittenen Vodcasts hat eine Gesamtlänge von 22 Minuten. Zwar gibt es keine einheitlichen Richtlinien über die ideale Länge von Vodcasts. Allerdings erschien die Vorgabe der Studienleitung im Vorfeld des Projektes von etwa zwanzig Minuten definitiv zu lang. Durch die Themenwahl wurde die Vorgabe zwar erfüllt. Für das subjektive Empfinden ist der produzierte Vodcast jedoch immer noch deutlich zu umfangreich, so dass für mögliche weitere Projekte nur noch Videodateien mit einer Maximallänge von fünf bis sieben Minuten anvisiert werden. Dies ließe sich am vorhandenen Beispiel dadurch bewältigen, dass die einzelnen Kapitel als separate Vodcast-Folgen publiziert werden, was im Rahmen des Studiums jedoch nicht vorgesehen war.

Ebenso hält die sprachliche Gestaltung Optimierungspotenzial bereit, und zwar konkret derart, dass der Text nicht mehr abgelesen, sondern frei vorgetragen wird, wie es

Lernende auch aus Präsenzveranstaltungen kennen. Hiermit käme das Konzept wieder näher an den ursprünglichen Charakter von Vorlesungsaufzeichnungen heran und würde den Sprecher deutlich authentischer ins Bild rücken. Allerdings wäre damit die Einblendung von Autoren und wörtlichen Zitaten überflüssig, so dass sich die wissenschaftliche Genauigkeit auf das Literaturverzeichnis im Abspann beschränken würde.

Trotz der selbstkritischen Verbesserungsmöglichkeiten kann reflexiv positiv bewertet werden, dass der Vodcast eben eine audiovisuelle Variante eines wissenschaftlichen Textes darstellt. Alle Gestaltungselemente wurden aufgegriffen und für den Vodcast modifiziert, so dass am Ende tatsächlich das Literaturvideo entstanden ist, wie es im Rahmen des Studiums geplant wurde und das insbesondere studierenden Rezipienten eine unterhaltsame Variante zu den gewohnten textlichen Studienarbeiten bietet.

Auch wenn dieses Format in Zukunft nicht weiter verfolgt werden soll, bleiben Vodcasts als Lernmedien grundsätzlich weiterhin interessant. Hierfür muss sich der Autor allerdings vom vorgegebenen wissenschaftlichen Anspruch verabschieden und sich Gedanken über eine populärere Gestaltung der Inhalte machen – eine Herausforderung, die trotz der dargestellten Erfahrungen im Projekt sehr gerne angenommen wird.

5 | Zusammenfassung und Fazit

Im ursprünglichen Sinne sind Podcasts vergleichbar mit Radiosendungen im Internet, die episodisch fortgeführt werden und über RSS-Feeds abonnierbar sind. Besonderes Potenzial versprechen sie durch ihre Mobilität, da sie auf MP3-Player und sonstige mobile Endgeräte heruntergeladen und theoretisch jederzeit und überall rezipiert werden können. Aus diesen Gründen sind Pod- und Vodcasts auch für die Bildungswissenschaft interessant, weil sie zahlreiche Möglichkeiten eröffnen, Lernende zeit- und ortsabhängig zum Lernen zu motivieren und Bildungsangebote zu bereichern.

Allerdings sprechen die Statistiken eine andere Sprache: Nur sehr wenige Lernende greifen zum Lernen auf Podcasts zurück, und auch nur ein verschwindend kleiner Teil rezipiert sie über mehr als die Hälfte der Gesamtlänge. Auch RSS-Feeds tristen ein unpopuläres Dasein, und trotz des mobilen Charakters der Podcasts werden sie überwiegend zu Hause am PC angehört oder betrachtet. Daher wurde der Podcast im klassischen Sinne schon vor Jahren offiziell für tot erklärt und symbolisch zu Grabe getragen (van Aaken, 2007).

Im heutigen Verständnis sind Pod- und Vodcast vorrangig Audio- und Videodateien, die insbesondere über die Plattform YouTube verbreitet werden. Im diesem Sinne wurde im Januar 2013 auch der eigene Vodcast „Feedbacks. Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen“ derart konzipiert und umgesetzt, wie es im dritten Kapitel dieser Dokumentation ausführlich beschrieben wurde. Das Studienprojekt ermöglichte es, aus der Perspektive eines Lehrenden ein Lernmedium zu gestalten und umzusetzen, das Lernenden über die WordPress-basierte Homepage des Autors zugänglich gemacht wird. Gleichzeitig wurde die Rolle ei-

nes Lernenden, der im Rahmen des Studiums einen eigenen Vodcast nach den Lernzielen der Studienleitung umsetzen soll, selbst erlebt.

Zurückblickend war das Projekt aus beiden Perspektiven betrachtet nicht die Bereicherung, die die vorhandene Literatur häufig vermuten lässt. Im Gegenteil: Der propagierte Motivationsgewinn durch den Einsatz von Podcasts gestaltete sich eher als zeitintensive Belastung, die aufgrund der persönlichen Erfahrung als Lernender selbst keinen Lernerfolg durch Bildungs-Podcasts erkennen ließ, aber eben auch aufgrund der vorliegenden Statistiken nicht erwarten lässt, dass Lernende mit anderen individuellen Präferenzen einen persönlichen Mehrwert im Lernprozess erreichen, der den Zeitaufwand rechtfertigen könnte.

Das heißt allerdings nicht, dass der Autor Vodcasts grundsätzlich skeptisch gegenübersteht. Vielmehr wurde verdeutlicht, dass durch eine zeitlich deutliche Verkürzung von Bildungs-Vodcasts, einem freien, aus dem Präsenzunterricht bekannten und authentischen Sprechen und durch die Verabschiedung von einer wissenschaftlichen Genauigkeit, die im vorgestellten Vodcast schließlich sehr intensiv praktiziert wurde, durchaus realisierbare Möglichkeiten zur Optimierung bestehen.

Es lassen sich im Fazit sicherlich zahlreiche – auch bildungswissenschaftlich interessante – Videoformate für das Internet produzieren. Dies lässt sich auch mit kostengünstigen Mitteln verwirklichen. Allerdings sollten wir uns von dem Mythos verabschieden, dass inhaltlich qualitativ wertvolle Videodateien eben nicht ohne Vorkenntnisse und auch nicht einfach per Aufnahmeknopf und unbearbeiteten Upload realisiert werden können. Dies bleibt wohl nur den millionenfachen YouTube-Videos vorbehalten, die zufällige Momentaufnahmen, inhaltslose Darbietungen von mehr oder weniger talentierten Tanz- oder Musikeinlagen oder auch konzeptfreien Selbstdarstellungen öf-

fentlich zur Schau stellen. Für einen pädagogischen Anspruch wird dies jedoch nicht ausreichen, so dass die Wissenschaft sicherlich gut beraten wäre, das Potenzial von Pod- und Vodcasts zwar zu erkennen, ihre Produktion jedoch nicht unter zu bewerten.

Literatur

- Andersen, L. (2011). Podcasting, Cognitive Theory, and Really Simple Syndication: What is the Potential Impact When Used Together? *Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia*, 20 (3), S. 219 - 234.
- Baacke, D. (1999). Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In D. Baacke (Hrsg.), *Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte* (S. 31 - 35). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bacigatupo, F. (2013). *Podcast Charts*. Abgerufen am 05.03.2013 von www.podcast.de/podcasts/charts
- Bastiaens, T. J., Schrader, C. & Deimann, M. (2008). *Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft*. Hagen: FernUniversität in Hagen (Kursnr. 33080).
- Bastiaens, T. J. (2011). *Gestaltung und Entwicklung von neuen Medien*. Hagen: FernUniversität in Hagen. (Kurs Nr. 33084).
- Benne, K. D., Bradford, L. P., & Lippitt, R. (1972). Die Laboratoriumsmethode. In L. P. Bradford, J. R. Gibb, & K. D. Benne (Hrsg.), *Gruppentherapie. T-Gruppentherapie und Laboratoriumsmethode*. Stuttgart: Klett.
- Boos, M. (2011). *Wissenskommunikation in virtuellen (Lern-)Gemeinschaften*. Hagen: FernUniversität in Hagen (Kursnr. 33058).
- Cruz, S. C., & Carvallho, A. A. (2007). Podcasts: A powerful web tool for learning history. *International Conference e-Learning 2007*, S. 313 - 318.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, S. 223 - 238.
- e-teaching.org. (2012). *Podcast (Didaktik)*. Abgerufen am 05.03.2013 von http://www.e-teaching.org/didaktik/gestaltung/ton/podcast/index_html
- Erlhofer, S. & Bucher, H.-J. (2008). *Netzwerkkommunikation im Internet*. Abgerufen am 17. August 2012 von Blogroll-Nutzung. Erste Befunde der Blogroll-Umfrage 2008: <http://www.netzwerke-im-internet.de/fileadmin/downloads/blogroll-studie-2008.pdf>
- Fengler, J. (2004). *Feedback geben. Strategien und Übungen. 3. Auflage*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Fittkau, S. & Maaß, H. (2009). *RSS-Feeds: Der Hype von Gestern*. Abgerufen am 05.03.2013 von Fittkau & Maaß Consulting:

<http://www.w3b.org/nutzungsverhalten/rss-feeds-der-hype-von-gestern.html>

- Glogoff, S. (2003). Blogging in an Online Course: A Report on Student Satisfaction Among First-time Bloggers. In Rossett (Hrsg.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (S. 2160 - 2162). Chesapeake: VA: AACE.
- Hartmann, F. (2011). *Medien- und Kommunikationstheorien*. Hagen: FernUniversität in Hagen (Kursnr. 33056).
- Jung, H. (2003). *Personalwirtschaft. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage*. München: Oldenbourg.
- Klauer, K. J. & Leutner, D. (2007). *Lehren und Lernen. Einführung in die Instruktionspsychologie*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Kniebel, T. (2013a). *Feedbacks. Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum Geben und (An)Nehmen*. Abgerufen am 05.03.2013 von YouTube: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=pXXXnRPUMGs
- Kniebel, T. (2013b). *Feedbacks. Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum Geben und (An)Nehmen*. Abgerufen am 05.03.2013 von [kniebel.com](http://www.kniebel.com/feedbacks): <http://www.kniebel.com/feedbacks>
- Krause, U.-M. (2007). *Feedback und kooperatives Lernen*. Münster: Waxmann.
- Krauss, S. (2008). Weblogs als soziale Netzwerke: Eine qualitative Beziehungsanalyse. In A. Zerfaß, M. Welker, & J. Schmidt (Hrsg.), *Kommunikation, Partizipation und Wirkungen im Social Web* (Bd. Band 1: Grundlagen und Methoden: Von der Gesellschaft zum Individuum, S. 327 - 347). Köln: Herber von Halem Verlag.
- Leacock, T. L. & Nesbit, J. C. (2007). A Framework for Evaluating the Quality of Multimedia Learning Resources. *Educational Technology & Society*, 10 (2), S. 44 - 59.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Niegemann, H. M., Schatta, A. & Müller, C. (2007). *Planung und Management von Medienprodukten*. Hagen: FernUniversität in Hagen (Kursnr. 33078).
- Panke, S., Gaiser, B. & Maaß, S. (2012). *Wenn Edusphäre und Blogosphäre sich treffen. Weblogs an Hochschulen zwischen Zitationskartell und Diskursrevolte*. Abgerufen am 05.03.2013 von MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung: <http://www.medienpaed.com/21/panke1203.pdf>
- Ravenrocker. (2012). *Ehrensenf. Extra scharf*. Abgerufen am 05.03.2013 von www.ehrensenf.de

- Reinmann, G. (2008). *Instructional Design*. Hagen: FernUniversität in Hagen (Kursnr. 33082).
- Schäfer, K.-H. (2005). *"Entwicklung" und "Kommunikation" als Grundbegriffe der Bildungswissenschaft Teil II*. Hagen: FernUniversität in Hagen (Kursnr. 33045).
- Schaible, T. D., & Jacobs, A. (1975). Feedback III: Sequence effects: Enhancement of feed-back acceptance by manipulation of the sequence and valence of feedback. *Small Group Behavior*, 6, S. 151 - 173.
- Schmidt, J. & Mayer, F. (2005). *Wer nutzt Weblogs für kollaborative Lern- und Wissensprozesse? Ergebnisse der Befragung "Wie ich blogge"*. Abgerufen am 17. August 2012 von <http://www.wissensstrukturplan.de/wissensstrukturplan/images/fo nkbericht0602.pdf>
- Schulmeister, R. (2010). *Ansichten zur Kommentarkultur in Weblogs*. Abgerufen am 17. August 2012 von FernUniversität in Hagen: <http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/ansichten-zur-kommentarkultur.pdf>
- Schulz von Thun, F. (1981). *Miteinander reden. Band 1: Störungen und Klärungen*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Schulze, L., Ketterl, M., Gruber, C. & Hamborg, K.-C. (2007). *Gibt es mobiles Lernen mit Podcasts? - Wie Vorlesungsaufzeichnungen genutzt werden*. Abgerufen am 05.03.2013 von <http://subs.emis.de/LNI/Proceedings/Proceedings111/gi-proc-111-020.pdf>
- Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *Mathematical theory of communication*. Urbana, IL: University of Illionis Press.
- Spreeblick. (2013). *Spreeblick*. Abgerufen am 05.03.2013 von www.spreeblick.com
- Stangl, W. (2012). *Gutes Feedback - Was ist das?* Abgerufen am 26. Dezember 2012 von Werner Stangl's Arbeitsblätter: <http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Feedback.shtml>
- van Aaken, G. (2007). <http://praegnanz.de/weblog/ist-podcasting-noch-zu-retten>. Abgerufen am 05.03.2013 von praegnanz.de. Büro für intervernetzte Medien: <http://praegnanz.de/weblog/ist-podcasting-noch-zu-retten>
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1969). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern, Stuttgart, Wien: Huber.
- Wilhelm, T. (2003). *Blickverlauf auf Websites. Auf dem Weg zu Daumenregeln?* Abgerufen am 17. August 2012 von eResult: http://www.eresult.de/downloads/downloads/BLV_Websites.pdf

- WordPress. (2012 a). *About*. Abgerufen am 17. August 2012 von WordPress: <http://wordpress.org/about/>
- WordPress. (2012 b). *Stats*. Abgerufen am 17. August 2012 von WordPress: <http://en.wordpress.com/stats/>
- Yom, M. & Fehrle, D. (2005). Abgerufen am 17. August 2012 von Wording-Studie 2005. Nutzerfreundliche Bezeichnung von Navigationselementen im Internet. Kostenlose Kurzfassung. Darstellung ausgewählter Ergebnisse:
http://www.eresult.de/downloads/Wording-Studie%202005_Kurzversion.pdf
- YouTube. (2013). *YouTube*. Abgerufen am 05.03.2013 von YouTube: <http://www.youtube.de>

knibel.com[®] im Internet

knibel.com [®]	https://www.knibel.com
Facebook	https://www.facebook.com/knibelcom
Google+	https://plus.google.com/+knibelcom
Instagram	https://instagram.com/knibelcom
Pinterest	https://pinterest.com/knibelcom
Twitter	https://www.twitter.com/knibelcom
Vimeo	https://www.vimeo.com/knibelcom
YouTube	https://www.youtube.com/user/knibelTV



Das Kompendium „Medienpädagogische Grundlagen zur Planung, Umsetzung und Reflexion von Weblogs und Vodcasts“ beinhaltet vier Aufsätze zu den kommunikationswissenschaftlichen Grundlagen, die für das Instructional Design von elektronischen Medien bedeutsam sind.

Anhand der Planung, Umsetzung und Reflexion des Ausbildungsblogs und des Literaturvideos „Feedbacks – Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen“ wird beispielhaft dargestellt, welche bildungswissenschaftlichen Theorien zielführend, welche nicht realisierbar sind und welche Faktoren die Kommunikation in Lehr-Lern-Prozessen beeinflussen.

Das Taschenbuch beinhaltet die folgenden Aufsätze:

- **Weblogs als neues Kommunikationsmedium in der Bildungswissenschaft**
Beschreibung, Umsetzung und Reflexion der Idee eines Ausbildungsblogs
- **Welche Faktoren beeinflussen die Kommunikation in Lehr-Lern-Prozessen?**
- **Feedbacks**
Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen
- **Pod- und Vodcasts in der Bildungswissenschaft**
Beschreibung, Umsetzung und Reflexion des Literaturvideos „Feedbacks – Die Bedeutung von Rückmeldungen und Regeln zum konstruktiven Geben und (An)Nehmen

