

Charlotte Anna Hahn

Informationskompetenz durch E-Learning? Durch Lernvideos nach Literatur suchen

Zusammenfassung

Dieser Innovationsbericht nennt Erfahrungswerte aus einem Projekt an der Universität Paderborn, in dem Studierende mithilfe von Lernvideos an das Suchen wissenschaftlicher Literatur herangeführt wurden. Die bisherige Vermittlung dieser Lerninhalte in Präsenzsitzungen wurde in Form von Lernvideos digitalisiert und an eine konkrete Aufgabe geknüpft, um den Anwendungsbezug aufzuzeigen. Die Ergebnisse wurden anhand teilstandardisierter Fragebögen in der Experimentalgruppe und in einer Kontrollgruppe, die die Lerninhalte auf herkömmliche Weise vermittelt bekam, festgehalten. Die Studie zeigt, dass die Vermittlung durch Lernvideos gegenüber der in Präsenzsitzungen einige Vorteile bietet.

Schlüsselwörter

E-Learning, Informationskompetenz, Literatur, Universitätsbibliothek, Recherche

How to Search for Literature: Teaching Information Competence via E-Learning

Abstract

The aim of this study was to find out whether teaching how to search for literature would be more beneficial to students and teachers if done online through short videos rather than in person during course time. To find out whether online videos are more beneficial, two courses were asked to fill in questionnaires, one at the beginning and one at the end of the semester. One of the courses received the input online via videos and were given an exercise to put the newly learned skills to use, the other course served as a control group and learned how to search for literature during the course. The results show that while the difference between the two groups is not significant, the videos can still be regarded as being more beneficial than teaching the necessary skills during course time.

Keywords

E-Learning, information competence, literature, library, research

1 Hintergrund und Problembeschreibung

1.1 Die Suche nach wissenschaftlicher Literatur

Bevor das Lehr-Forschungs-Projekt, was in der Linguistik durchgeführt wurde, beschrieben wird, ist ein Überblick über das Thema Suche nach wissenschaftlicher Literatur notwendig. Handbücher zum wissenschaftlichen Arbeiten in der Linguistik überspringen meist die Literaturrecherche und setzen bei der Forschungsfrage und den dazu passenden Methoden an (vgl. Albert & Marx, 2014, Litosseliti, 2014 oder Meindl, 2011). Das erweckt den Eindruck, dass es sich bei der Literaturrecherche um eine Fähigkeit handelt, die zwar erwartet, aber nie gelehrt wird. Für dieses Forschungsprojekt muss also Literatur herangezogen werden, die nicht auf die Sprachwissenschaft fokussiert, sondern die Literaturrecherche im Allgemeinen thematisiert.

Die erfolgreiche Suche nach wissenschaftlichen Quellen versteht sich als „Informationskompetenz“ (vgl. DBV, 2009, HRK, 2012 und Meyer-Doeringhaus und Tappenbeck, 2015). Laut des deutschen Bibliotheksverbands (=DBV) ist Informationskompetenz „unabhängig von Lebensalter, Bildungsstand, Fachrichtung oder beruflichem Umfeld zu verstehen als eine komplexe Fähigkeit, Informationen selbstorganisiert und problemlösungsorientiert effizient zu suchen, zu finden, zu bewerten und effektiv zu nutzen“ (2009, S. 2). Die Hochschulrektorenkonferenz (=HRK) beschloss 2012, dass Studierende, Lehrende und Forschende darin unterstützt werden müssen, diese Kompetenz zu erwerben und angesichts der fortschreitenden Digitalisierung auf dem neusten Stand zu bleiben (vgl. HRK, 2012, S. 18). Es wird häufig erwähnt, dass es Aufgabe der Bibliotheken sei, die Studierenden in dieser Fähigkeit zu schulen (vgl. DBV, 2009 S. 2, HRK, 2012, S. 19, Schwärzel, 2013, S. 132). Dazu sollen Hochschulbibliotheken nicht nur diese drei Gruppen weiterbilden, sondern selbst auf dem neusten Stand bleiben und dafür auch neue Stellen schaffen, zum Beispiel einen „Data Librarian“ (HRK, 2012, S. 16). Obwohl die Universitätsbibliothek (=UB) in Paderborn Bestrebungen zeigt, Informationskompetenz zu fördern und viele verschiedene (Präsenz-)Schulungen anbietet, gibt es keine online verfügbaren Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Universitätsbibliothek Paderborn, o.D.).

Der DBV hat 2009 fünf „Standards der Informationskompetenz“ festgelegt, die Studierende während ihres Studiums entwickeln sollen. Der Verband beschreibt Informationskompetenz als eine „nach dem Grundprinzip des lebenslangen Lernens [...] wesentliche Schlüsselqualifikation und Voraussetzung für die aktive Teilhabe an der Wissensgesellschaft“ (DBV, 2009, S. 2). Inzwischen gibt es auch eine Kommission „Informationskompetenz“, die sich ausschließlich mit diesem Thema befasst und einen „Referenzrahmen Informationskompetenz“ herausgegeben hat (Klingenberg, o.D.). In diesem wird Informationskompetenz in die fünf Teilkompetenzen „Suchen“, „Prüfen“, „Wissen“, „Darstellen“ und „Weitergeben“ aufgeteilt (Klingenberg, o.D. S. 4). Die Teilkompetenz, die für dieses Lehr-Forschungs-Projekt die größte Rolle spielt, ist „Suchen“. Die Teilkompetenzen sind wiederum jeweils, in Anlehnung an den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen, in die Niveaustufen A1, A2, B1, B2, C1 und C2 aufgeteilt (vgl. Klingenberg, o.D. S. 3). Wenn man nun die Anforderungen des Referenzrahmens mit den vom DBV veröffentlichten Standards vergleicht, kann man erkennen, dass Studierende im Laufe ihres Studiums das höchste Niveau, also C2, erreichen sollen.

1.2 Seminarbeschreibung

Im Folgenden wird zunächst die Zusammensetzung der Studierenden in dem Seminar beschrieben, anschließend die Kursinhalte und Modulziele mit besonderem Fokus auf die Themen des wissenschaftlichen Arbeitens. Das hier dargestellte Projekt wurde am Institut für Anglistik und Amerikanistik an der Universität Paderborn durchgeführt. Die beschriebene Forschung fand in dem Seminar „Sociolinguistics“ statt, das Studierende aus sechs verschiedenen Studiengängen belegen. Den größten Anteil machen Englischstudierende der Lehrämter an Haupt-, Real- und Gesamtschulen, Gymnasien und Berufskollegs aus; im Grundschullehramtsstudiengang kann das Seminar im Englischstudium als Vertiefung gewählt werden. Außerdem belegen Studierende im Zwei-Fach Bachelor, die englische Sprachwissenschaften als ein Fach belegen, und Studierende im Bachelor Linguistik das Seminar, sowie vereinzelt ERASMUS Studierende. Insgesamt besteht der Kurs zu zwei Dritteln aus Lehramtsstudierenden und zu einem Drittel aus Nicht-Lehramtsstudierenden.

Im Gegensatz zu den anderen Studierenden müssen Lehramtsstudierende in diesem Seminar zusätzlich zum fachwissenschaftlichen Inhalt an das wissenschaftliche Arbeiten in der Linguistik herangeführt werden; die anderen Studiengänge haben hierfür eigene Seminare. In der Prüfungsordnung des Bachelor Linguistik ist festgelegt, dass Studierende im ersten oder zweiten Semester eine Lehrveranstaltung zum Thema „wissenschaftliches Arbeiten, Schreiben, Argumentieren, Präsentieren“ (Präsidium der Universität Paderborn, 2019, S. 6) belegen. Es handelt sich hierbei nicht um das Seminar, in dem die Lernvideos entwickelt wurden, sondern um eine davon unabhängige Veranstaltung. In der Prüfungsordnung des Fachs englische Sprachwissenschaft im Rahmen des Zwei-Fach-Bachelors ist festgelegt, dass Studierende im ersten Semester den Kurs „Linguistic Methods“ (Präsidium der Universität Paderborn, 2016a, S. 5) belegen. Auch diese Veranstaltung findet unabhängig von der Veranstaltung statt, um die es in diesem Artikel geht. Im Lehramt ist das Seminar, wofür die hier beschriebenen Lernvideos konzipiert wurden, im Modul „Methodische Grundlagen“ verankert (Präsidium der Universität Paderborn, 2016b, S. 12). Das Besondere an dem Modul ist, dass in dem Modul je ein Seminar aus dem Bereich Literatur- Kultur- und Sprachwissenschaften zu belegen ist. Die Lehramtsstudierenden wählen aus jedem der drei Fachwissenschaften ein Seminar. Es handelt sich hierbei um ein primär fachwissenschaftliches Seminar, das einen Bereich der jeweiligen Fachwissenschaft vertieft. So werden beispielsweise in der englischen Sprachwissenschaft in diesem Modul unter anderem Seminare zu den Themen „Sociolinguistics“, „Pragmatics“, „Syntax“ oder „Morphology and Word Formation“ angeboten. Die Bereiche des wissenschaftlichen Arbeitens, die in diesem Modul thematisiert werden und dem Modul seinen Namen „Methodische Grundlagen“ verleihen, sind auf die drei Fachwissenschaften aufgeteilt und standardisiert. Die Aufteilung erfolgte institutsintern und ist nicht in den Prüfungsordnungen der Lehramtsstudiengänge festgelegt. Die Literaturwissenschaft behandelt die Themen „Was ist akademisch?“, „Textarten und Veröffentlichungsformen“, „Kritischer Umgang mit Quellen“, „Präsentationen und Referate halten“ und „Mündliches Feedback geben“. Die Kulturwissenschaft behandelt die Themen „Lesetechniken“, „Struktur und Argumentation in schriftlichen Hausarbeiten“, „Korrigieren, Überarbeiten und Formatieren schriftlicher Hausarbeiten“ und „Bibliographie, Plagiate und Zitierweisen“. Die Sprachwissenschaft, in denen die-

ses Projekt stattfand, behandelt die Themen „Recherche und Bibliothekskatalog“, „Datenbanken“, „Oxford English Dictionary“, „Korpusrecherche“, „Zeitmanagement“ und die fachlichen Abweichungen der Zitierweise und Struktur einer schriftlichen Hausarbeit. Die beiden Themen, die in diesem Projekt in Form von Lernvideos digitalisiert wurden sind „Recherche und Bibliothekskatalog“ und „Datenbanken“. Sie werden im Folgenden unter dem Begriff „Literaturrecherche“ zusammengefasst. Den Lehramtsstudierenden wird empfohlen, die drei Seminare dieses Moduls parallel im zweiten Semester zu belegen. In den Studiengängen Bachelor Linguistik und Zwei-Fach Bachelor wird dieses Seminar ebenfalls im zweiten Semester belegt. Dadurch, dass diese Studierenden aber eigene Kurse zum wissenschaftlichen Arbeiten im ersten oder zweiten Semester belegen, kann man davon ausgehen, dass sie die Inhalte zum wissenschaftlichen Arbeiten aus dem vorherigen Semester kennen oder parallel in einem anderen Seminar kennenlernen.

Da jedes Semester zwischen 200 und 300 Studierende solch ein Seminar wie „Sociolinguistics“ in der Linguistik belegen, werden mehrere Seminare, die unterschiedliche fachliche Inhalte aufweisen, für max. 50 Studierenden geöffnet. Aus verschiedenen Gründen ist es nicht möglich, mehr als eins dieser Seminare ausschließlich für Lehramtsstudierende und eins nur für Nicht-Lehramtsstudierende anzubieten, d.h. in den meisten dieser Seminare sitzen Studierende aller oben genannten Studiengänge. Das fachwissenschaftliche Thema ist nicht in allen Seminaren gleich, sondern es wird ein breites Spektrum linguistischer Themen angeboten, die bereits im Einführungskurs vorgestellt wurden und in diesen Seminaren vertieft werden. Die Bereiche des wissenschaftlichen Arbeitens, die in dem Seminar behandelt werden, sind aber für alle gleich (siehe oben).

1.3 Das Problem aus Studierendenperspektive

Studierende des Bachelorstudiengangs Linguistik belegen zusätzlich zu diesem Kurs in ihrem ersten Semester die Seminare „Forschungsmethoden“ und „wissenschaftliches Arbeiten, Schreiben, Argumentieren und Präsentieren“, in dem sie alle Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens in der Linguistik lernen. Es ist häufig auch der Fall, dass sie mehrere Kurse, die bei den Lehramtsstudiengängen in dem Modul „Methodische Grundlagen“ angesiedelt sind, belegen, um verschiedene fachwissenschaftliche Bereiche ihres Studiums abzudecken. Für diese Studierenden ist die Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten also eine Wiederholung. Für den Großteil der Studierenden, nämlich für die Lehramtsstudierenden, sind die Themen allerdings neu. Das zweite Semester ist für diese Studierenden auch das erste, in welchem von ihnen verlangt wird, selbstständig wissenschaftlich zu arbeiten und selbst Informationen aus bestehender Literatur zu suchen. Diese Fähigkeit wird in dem Kurs auch überprüft, bei der qualifizierten Teilnahme häufig in Form eines Referats oder Essays mit meist vorgegebenem Thema, bei der Prüfungsleistung in Form einer Hausarbeit mit selbstgewähltem Thema. Dadurch, dass sich die Studierenden den Zeitpunkt des Inputs aber nicht selbst auswählen können, besteht die Gefahr, dass sie die benötigten Ressourcen erst kennenlernen, nachdem sie ein Referat gehalten haben, oder dass sie vergessen haben, wie man in der Bibliothek nach einer Zeitschrift oder einem Zeitschriftenartikel sucht wenn das von ihnen verlangt wird, weil so viel Zeit zwischen dem Input und der Anwendung verstrichen ist.

1.4 Das Problem aus Lehrendenperspektive

Aus der Perspektive der Lehrenden gibt es zwei Hauptprobleme. Zum einen muss die Heterogenität der Lernenden und deren jeweils geltende Prüfungsordnung bei der Kursplanung und der Prüfung bedacht werden (siehe Abschnitt 1.2). Da das wissenschaftliche Arbeiten nur Pflichtbestandteil für Lehramtsstudierende im Modul „Methodische Grundlagen“ ist, wird es auch nur für diese Studierenden geprüft. Das Seminar wird in der Regel aber polyvalent für andere Prüfungsordnungen angeboten. Bei der Prüfung handelt es sich in der Regel um ein 30-minütiges Quiz, in dem überwiegend fachwissenschaftliche Inhalte geprüft werden. Die größte Herausforderung ist es also, zwei Tests zu erstellen, die sich zwar vom Inhalt, aber nicht vom Anspruch her unterscheiden, damit die zu erbringende Leistung für die verschiedenen Studiengänge vergleichbar bleibt.

Zum anderen besteht das Problem darin, die Themenbereiche des wissenschaftlichen Arbeitens und die fachwissenschaftlichen Inhalte miteinander zu verknüpfen. Manchmal gelingt die Verknüpfung, aber häufig ist es nicht anders möglich, als durch einen harten Schnitt vom fachwissenschaftlichen Inhalt zum wissenschaftlichen Arbeiten zu wechseln. Zu diesem Problem gab es bereits eine Gesprächsrunde mit dem Mittelbau des Instituts um ein Meinungsbild zu erheben und es wurde festgestellt, dass noch niemand eine gute Lösung für dieses Problem gefunden hat. Manche nutzen den Bruch in der Sitzung, um den Nicht-Lehramtsstudierenden die Möglichkeit zu geben, das Seminar zu verlassen.

Ein didaktisches Problem, das zusätzlich auftreten kann, ist der Aufwand, der für Lehrende mit der Vorbereitung dieses Lehr-/Lerninhalts zusammenhängt, da es wenig bereits verfügbares Material zum Thema Literaturrecherche gibt. Die einzige Möglichkeit, die Lehrenden bleibt, ist Ratgeber für Studierende heranzuziehen und diese als Materialgrundlage zu nehmen (z.B. Franck 2011). Da solche Ratgeber aber nicht fachspezifisch sind und selten Übungen enthalten, müssen Lehrende immer selbst geeignete Übungen entwickeln und didaktisch in ihr Gesamtkurskonzept einbinden, womit ein Mehraufwand verbunden ist.

1.5 Zielsetzung für das Projekt

Das Ziel dieses Lehr-Forschungs-Projekts ist es, die oben genannten Probleme zu reduzieren. Auf die heterogenen Lernvoraussetzungen der Studierenden soll durch zum einen dadurch differenziert eingegangen werden, dass die Lerninhalte zum Thema Literaturrecherche online in Form von Lernvideos zur Verfügung gestellt werden und zum anderen dadurch, dass die Videos nach Themen aufgeteilt werden. So können die Studierenden selbstbestimmt entscheiden, welches Lehrmaterial für sie relevant ist und welches sie thematisch bereits kennen und können.

Auf die didaktische Problematik, fachwissenschaftliche Inhalte und Fähigkeiten des wissenschaftlichen Arbeitens in einem Seminar zu vermitteln, soll dadurch eingegangen werden, dass die Lernvideos eine erhöhte Flexibilität in der Seminargestaltung ermöglichen.

Das hier vorgestellte Projekt ist eine erste Studie hin zur Entwicklung eines Konzepts, das sich auf sämtliche fachwissenschaftliche Seminarthemen erstreckt, die in dem Modul angeboten werden und sich über mehrere Semester hinweg anwenden lassen. Da es sich um einen Testlauf handelt, wird die Literaturrecherche als exemplarisches Thema des wissenschaftlichen Arbeitens untersucht.

2 Konzipierung des Kursinhalts

Im Folgenden wird vorgestellt, wie das Thema Literaturrecherche für das Lehr-Forschungs-Projekt im Sinne des Constructive Alignment geplant und in den Kurs eingebunden wurde. Nach dem Ansatz des Constructive Alignment werden die Lernziele, Lehr-/Lernaktivitäten und Prüfungsform aneinander angepasst, sodass die Studierenden die Kursinhalte besser einordnen und Missverständnisse zwischen Lehrenden und Lernenden minimiert werden können (vgl. „Constructive Alignment“, 2018). Um ein optimales Ergebnis zu erreichen, werden erst Lernziel und Prüfungsform aufeinander abgestimmt, bevor dazu passende Lehr-/Lernmaterialien entwickelt werden.

2.1 Lernziel und Prüfungsform

Das Lernziel, das für den Bereich der Literaturrecherche in dem Seminar formuliert wurde, lautet wie folgt: Die Studierenden können eigenständig, vornehmlich mithilfe der online Angebote der UB, nach geeigneter wissenschaftlicher Literatur, zum Beispiel in Form von Artikeln, Monografien oder Sammelbänden für linguistische Projekte wie Hausarbeiten suchen.

Um dieses Lernziel zu überprüfen war eine Teilleistung des Seminars die Erstellung einer Bibliografie zu einem möglichen Hausarbeitsthema. Die Bibliografie sollte sieben bis zehn Quellen enthalten, wovon eine ein Artikel und eine eine Monografie sein sollte, die restlichen Quellen konnten frei gewählt werden. Ein Nachteil, der im Rahmen des Constructive Alignment erwähnt wird, ist die starke Fokussierung der Prüfung und damit der des Endprodukts eines Lernprozesses (vgl. „Constructive Alignment“, 2018). Die Suche nach wissenschaftlicher Literatur ist eine Fähigkeit, die während des Studiums ständig auf den Prüfstand gestellt wird, ohne dabei jemals im Mittelpunkt zu stehen. Im Rahmen eines Hochschulstudiums sind immer wieder Referate, Hausarbeiten oder auch Abschlussarbeiten, deren Grundlage eine erfolgreiche Suche nach wissenschaftlicher Literatur ist, das Endprodukt, was beurteilt wird. Daher ist es in diesem Fall als Vorteil zu sehen, dass die erfolgreiche Literaturrecherche explizit als Lernziel formuliert und entsprechend überprüft wird. So können die Studierenden bei zukünftigen Prüfungen ihr Augenmerk auf andere Aspekte legen, die dort eine bedeutsame Rolle spielen in dem Wissen, dass sie erfolgreich nach Literatur suchen können, da sie es bereits getan haben und ihre Leistung bewertet wurde.

2.2 Entwicklung des Lehr-/Lernmaterials

2.2.1 Vorüberlegungen

Da beim Constructive Alignment immer von den Lernenden aus gedacht wird, werden diese in den Vorüberlegungen stärker berücksichtigt als die Lehrenden. Es müssen drei Fragen beantwortet werden, bevor geeignetes Lehr-/Lernmaterial entwickelt werden kann, um das Lernziel zu erreichen und die Prüfung erfolgreich abzuschließen.

1. Welche Übungen spiegeln am besten wieder, wie Studierende die Fähigkeit später einsetzen?

2. Wie lässt sich das Thema so in den Kurs einbinden, dass ihm genug Zeit und Aufmerksamkeit gewidmet wird, aber andere Kursinhalte nicht untergehen?
3. Wie geht man mit dem heterogenen Vorwissen der Studierenden durch Binnendifferenzierung so um, dass alle von dem Lernmaterial profitieren und am Ende die Prüfung gut meistern können?

Für die erste Frage muss überlegt werden, wofür und in welcher Form die zu erlernende Fähigkeit im Kurs und darüber hinaus verwendet wird. Die Suche nach wissenschaftlicher Literatur erfolgt in der Regel in Einzelarbeit und online. Das bedeutet, dass Übungen in Form von Einzelarbeit eine gute Vorbereitung auf zukünftige Anforderungen sein können. Da auch die Prüfung durch das Einreichen der Bibliografie in Einzelarbeit erfolgen soll, können die Studierenden davon profitieren, das Material alleine zu bearbeiten. Nach Möglichkeit ist eine flexibel wählbare Sozialform aber wünschenswert, damit verschiedene Lernertypen erreicht werden können. Da die Suche später häufig online erfolgt ist es sinnvoll, wenn das Lernmaterial so konzipiert ist, dass die Studierenden gleichzeitig ebenjenes bearbeiten und die Internetseiten der UB nutzen können.

Für die zweite Frage sollte überlegt werden, welche Unterrichtsmodelle infrage kommen. Denkbar sind hier vor allem ein Inverted Classroom oder ein Blended Learning Modell. Beim Inverted Classroom werden die Kursinhalte eigenständig von den Studierenden außerhalb der Präsenzsitzungen bearbeitet und innerhalb der Präsenzsitzungen vertieft (vgl. „Inverted Classroom“, 2019). Um auf die dritte Frage vorzugreifen ist eine Vertiefung während der Präsenzzeiten nur für einen Teil der Studierenden von Vorteil und würde die Binnendifferenzierung hindern. Außerdem wäre aus Lehrendensicht keine Flexibilität in der Kursgestaltung gewonnen, da die Inhalte während der Präsenzsitzungen besprochen werden müssten. Daher wäre ein Inverted Classroom Modell für diesen Kursinhalt ungeeignet. Beim Blended Learning werden virtuelle und nicht-virtuelle Settings und Methoden gemischt, um die Vorteile beider zu nutzen und gleichzeitig ihre Nachteile zu minimieren (vgl. Quade, 2017). Hierbei spielt das Verhältnis von virtuell und nicht-virtuell weniger eine Rolle als die pädagogische Aufbereitung der Materialien (vgl. „Blended Learning“, 2017). Lehr-/Lernmaterial zu entwickeln, das online zur Verfügung steht und eigenständig von den Studierenden bearbeitet werden kann, erscheint eine gute Lösung, um den Inhalt ausreichend abzudecken ohne andere Kursinhalte zu vernachlässigen.

Um die dritte und letzte Frage zu bedenken, können vorangegangene Überlegungen herangezogen werden. Am besten wäre Material geeignet, deren Bearbeitung Flexibilität sowohl in der Wahl der Sozialform als auch in der Auswahl der Materialien ermöglicht, damit die Lernenden aus den Materialien das Wissen erwerben können, was ihnen fehlt. Diese Flexibilität wird häufig als Vorteil des Blended Learning genannt (vgl. Quade, 2017). Des Weiteren können Lernende bei Blended Learning Modellen in ihrem eigenen Tempo arbeiten. Auch diese zeitliche Flexibilität erlaubt eine größere Binnendifferenzierung. Aus diesen Antworten kann zusammengefasst werden, dass das Lehr-/Lernmaterial idealerweise so gestaltet wird, dass es während der online Recherche in der UB bearbeitbar ist und so, dass die Lernenden sich den Lernort und das Lerntempo selbst aussuchen können. Im Sinne des Blended Learning erscheint also online verfügbares Lehr-/Lernmaterial, beispielsweise in Form von Lernvideos, was nicht während der Präsenzsitzungen behandelt wird, am sinnvollsten.

2.2.2 Gestaltung des neuen Lehr-/Lernmaterials

Das online verfügbare Lehr-/Lernmaterial wurde in Form von vier Lernvideos erstellt. In dem ersten Video wird erklärt, welche Möglichkeiten man grundsätzlich hat, wenn man online nach wissenschaftlicher Literatur suchen möchte. Im zweiten Video geht es um den Aufbau der Homepage der UB, im dritten um die Nutzung des online Katalogs und im letzten werden zwei features der UB erklärt, die gezielter helfen nach Buchkapiteln oder nach Artikeln zu suchen. Die Lernvideos lassen sich abspielen, während die Studierenden zeitgleich das online Angebot der UB erforschen und nutzen. Die Themen wurden aus zweierlei Gründen auf vier Videos aufgeteilt. Zum einen ermöglicht diese Teilung eine flexiblere Lerngestaltung für die Studierenden. Sie können sich den Stoff aufteilen, ohne Videos unterbrechen zu müssen, da kein Video länger als vier Minuten dauert. Es ist möglich, ein Videos in einer Sitzung durchzuarbeiten und an einem anderen Tag mit dem nächsten Video fortzufahren. Zum anderen erlaubt die Aufteilung der Videos, die nach Themen erfolgte, die Binnendifferenzierung. Studierende, die schon die Grundlagen der Literaturrecherche kennen, könnten beispielsweise direkt mit dem dritten Video anfangen, Studierende, die noch nie nach Literatur gesucht haben, können sich alle Videos ansehen.

In den Videos werden die Lernenden dazu ermutigt, sich parallel zum Ansehen selbst durch die entsprechenden Seiten der UB zu klicken. So können die Studierenden nachvollziehen, welche Schritte erklärt werden und erfahren direkt, ob ihnen Probleme begegnen. Nichtsdestotrotz bleibt es den Studierenden überlassen, wie sie das Material bearbeiten und es ist genauso denkbar, dass sie sich erst die Videos ansehen und dann selbst direkt probieren, die Bibliografie zu erstellen. Dadurch, dass den Studierenden überlassen ist, ob sie das Material allein oder in Lerngruppen erarbeiten, können sie sich auch gemeinsam durch die Videos und die Seiten der UB klicken und sich bei aufkommenden Problemen gegenseitig helfen. Auch die Lehrenden stehen den Studierenden für Fragen zu den Inhalten zur Verfügung.

2.2.3 Bisherige Studien zu Lernvideos

Um herauszufinden, ob Lernvideos ein geeignetes Medium zur Wissensvermittlung darstellen, müssen Studien und Erfahrungsberichte herangezogen werden. Es scheint der Fall zu sein, dass Lernvideos für das hier vorgestellte Projekt eine gute Wahl sind. Börner et al. berichten, dass reine Online-Module oder ein Blended Learning Format mit Lernvideos eine bessere Binnendifferenzierung ermöglichen, als reine Präsenzlehre (vgl. Börner et al., 2015, S. 286). Hinzu kommt die Zielgruppe, die erreicht werden soll. Es handelt sich um die sogenannte Generation Y, die auch als Digital Natives bezeichnet werden. In einer Studie wurde herausgefunden, dass 85% der jungen Menschen Suchmaschinen verwenden, wenn sie etwas herausfinden wollen und dass davon zwei Drittel Youtube nutzen, um sich über etwas zu informieren (vgl. Vollberg, 2018, S. 49). „Wer also Digital Natives als Zielgruppe hat, kommt nicht umhin, seine Inhalte – ob Lernstoff oder Konsumprodukte- so aufzubereiten, dass diese sie gerne schauen.“ (vgl. ebd., S. 50) Stefan Janssen fügt hinzu, dass heutzutage schnelle Problemlösungen gefordert werden (vgl. ebd., S. 50.). Zwar geht es bei der Erstellung der Lernvideos nicht darum, möglichst hohe Klickzahlen zu generieren, dennoch sollten Lerninhalte nach Möglichkeit so gestaltet werden, dass sie für die Zielgruppe ansprechend sind, um die Auseinandersetzung damit zu erhöhen. Genauso verhält es sich mit

schnellen Problemlösungen. Häufig steht das problemorientierte Lernen im Vordergrund und trägt dazu bei, Inhalte anzuwenden um sie besser zu verstehen. Bei diesen Lerninhalten geht es aber, wie bereits erwähnt, um Fähigkeiten, die erlernt und immer wieder angewandt werden müssen und nicht so sehr um das Durchdringen schwieriger Sachverhalte, deren Verständnis durch einen problemorientierten Ansatz erleichtert werden kann. Die Lernvideos sollen auch dazu dienen, Hemmschwellen abzubauen, damit unerfahrene Studierende an die Literaturrecherche herangeführt werden, ohne dass sich Frust aufbaut, weil sie beispielsweise das Gesuchte nicht auf Anhieb finden. Hier sind Lernvideos ein besonders geeigneter Ansatz, da sie zum einen direkt zeigen, was passiert, wenn man die UB zur Recherche nutzt und zum anderen pausierbar sind. Jürgen Schneider fand heraus, dass einer der größten Vorteile von Lernvideos deren Pausierbarkeit ist, was besonders dabei helfen kann, komplexe Sachverhalte zu verstehen (vgl. ebd., S. 51). Es handelt sich bei den hier vorgestellten Lerninhalten zwar nicht um komplexe Sachverhalte, aber um mehrschrittige Abläufe, die durch Pausieren besser verfolgt werden können. In einer Studie von Daniel Schacter und Karl Szpunar wurde ein Nachteil von Lernvideos aufgezeigt: Der hohe Ablenkungsgrad, der vor allem dadurch entsteht, dass die Lernvideos auf internetfähigen Geräten abgespielt werden, wo viele Ablenkungsmöglichkeiten direkt zugänglich sind. Als Lösung wird vorgeschlagen, von Anfang an regelmäßige Tests in die Online-Kurse einzubauen, da dies die Ablenkungsbereitschaft um die Hälfte minimiere (vgl. ebd., S.51). Die Lernvideos in diesem Projekt enthalten keine integrierten Tests, stattdessen wird am Ende die bereits erwähnte Bibliografie verlangt. Während der Videos werden die Studierenden dazu aufgefordert, sich parallel zum Zuschauen selbst durch die Seiten der UB zu klicken und die vorgeführten Suchen mit ihren eigenen Suchbegriffen durchzuführen. Die Studierenden sollten zeitgleich das Video schauen und die Internetseiten der UB erkunden, wodurch die Zeit und Kapazitäten, sich nebenher abzulenken, reduziert werden.

Zusammengefasst scheinen Lernvideos eine geeignete Möglichkeit zu sein, um das Ziel, die Literaturrecherche angewandt zu lehren, zu erreichen.

3 Methodisches Vorgehen und Forschungsdesign

Um herauszufinden, ob Lernvideos die Studierenden dabei unterstützen können, die Suche nach Literatur außerhalb der Seminarzeiten zu lernen, wurden drei Seminare in zwei Gruppen aufgeteilt: Ein Seminar als Experimentalgruppe und zwei Seminare als Kontrollgruppe. Da die Experimentalgruppe anfänglich deutlich mehr Studierende hatte als ein Seminar der Kontrollgruppe (49 Studierende in der Experimentalgruppe und 33 Studierende in der Kontrollgruppe) wurde beschlossen, ein weiteres Seminar der Kontrollgruppe hinzuzufügen. Die Seminare der Kontrollgruppe wurden von demselben Dozenten zu demselben Thema gelehrt, es handelte sich also um Parallelkurse. Die Experimentalgruppe wurde von einer anderen Dozentin gelehrt. Auch das fachwissenschaftliche Thema unterschied sich von dem der Kontrollgruppe. Nichtsdestotrotz können die Kurse für diese Studie miteinander verglichen werden, da die Inhalte zur wissenschaftlichen Literaturrecherche in allen drei Kursen gleich waren.

In der Experimentalgruppe wurden die neuen Lehr-/Lernmaterialien, also die Lernvideos, zur Verfügung gestellt und der Wissensstand über deren Inhalte durch die neu entwickelte Prüfungsform, der Bibliografie, überprüft. Die Kontrollgruppe erhielt diese Intervention nicht, auch die Prüfungsform wurde nicht übernommen. Stattdessen wurde das Thema während einer Präsenzsitzung im Anschluss an die Bearbeitung des fachwissenschaftlichen Themas der Sitzung bearbeitet, wie es in diesen Seminaren bisher üblich war.

Beide Gruppen bekamen in der ersten und letzten Woche der Vorlesungszeit des Sommersemesters 2019 außerdem einen Fragebogen, der die Selbsteinschätzung zu verschiedenen Bereichen der wissenschaftlichen Literaturrecherche abfragte. Die Fragebögen wurden in den Präsenzsitzungen der jeweiligen Kurse verteilt und ausgefüllt, was zwar einerseits die Teilnahme erhöht hat, andererseits aber bedeutete, dass die Datenerhebung schnell erfolgen musste, um nicht zu viel Kurszeit in Anspruch zu nehmen. Deswegen waren Fragebögen zur Datenerhebung besonders geeignet. Der Vorteil ist hier zum einen, dass man das Vorwissen der Kohorte vergleichbar macht und zum anderen, dass man Daten von so vielen Teilnehmenden schnell und gleichzeitig erheben kann (vgl. Meyerhoff et al., 2015, S. 72).

4 Auswertung der Ergebnisse

4.1 Beschreibung und Auswertung der Fragebögen

Es handelte sich um teilstandardisierte Fragebögen mit überwiegend geschlossenen Fragen, wo teilweise Mehrfachnennungen möglich waren. Die Fragebögen wurden in vier Kategorien aufgeteilt: Die Erfassung der biografischen Daten, Fragen über das Vorwissen zur Suche nach wissenschaftlicher Literatur im Allgemeinen und speziell mittels Datenbanken und Fragen über das Vorwissen über Angebote der UB. Zur Ansicht ist ein Fragebogen angehängt.

Zu Beginn beider Fragebögen, nach der Aufklärung über den Datenschutz und der Einwilligungserklärung, wurde ein Code erstellt, um die vorher und nachher Fragebögen den Teilnehmenden zuordnen zu können und trotzdem die Anonymität zu wahren. Obwohl es sich nicht um ein sensibles Befragungsthema handelt, lässt sich durch Anonymisierung der Fragebögen der Faktor der sozialen Erwünschtheit minimieren, da sich sonst manche Studierenden Sorgen machen könnten, dass die Leistungsbewertung im Seminar mit den Angaben, die sie im Fragebogen machen, verknüpft sein könnten – unabhängig davon, dass das nicht der Fall wäre.

Die Antworten, die zu Beginn und gegen Ende der Vorlesungszeit gegeben wurden, wurden miteinander verglichen. Da sich sowohl die Experimental- als auch die Kontrollgruppe in ihren jeweiligen Seminaren mit der Suche nach wissenschaftlicher Literatur und der Nutzung von Datenbanken für diese Zwecke auseinandergesetzt hat, ist bei beiden Gruppen ein Unterschied zu erwarten. Das Ziel der Befragung war es, herauszufinden, wie sich dieser Unterschied in beiden Gruppen verhält.

Insgesamt lassen sich nach der Auswertung der Fragebögen allerdings kaum Unterschiede zwischen der Experimental- und der Kontrollgruppe feststellen. Nichtsdestotrotz gibt es einige interessante Beobachtungen, die anhand der Ergebnisse gemacht werden

konnten. Aus den Ergebnissen lassen sich viele Überlegungen zur Umstellung der Lerninhalte auf digitale Materialien ableiten. In manchen Ergebnissen der Auswertung zeichnen sich aber auch ein paar Aspekte ab, die die Grenzen des Forschungsdesigns aufzeigen.

Die erste Beobachtung betrifft die Fachsemesteranzahl der Studierenden. Sie befinden sich durchschnittlich in einem höheren Semester als es laut Studienverlaufsplan vorgesehen wäre. Aus der Auswertung und dem Vergleich der vorher und nachher Fragebögen geht allerdings hervor, dass die Seminare der methodischen Grundlagen trotzdem einen Bedarf decken: Im nachher Fragebogen konnten mehr Studierende sowohl der Experimental- als auch der Kontrollgruppe beschreiben, wie sie nach Literatur suchen würden, mehr Studierende kannten die Begriffe der Literatur- und Datenbankrecherche und die Studierenden gaben an, nicht mehr so viel zu den Angeboten der UB lernen zu wollen wie zu Beginn des Semesters. Das bedeutet also, dass die Lehr-/Lerninhalte dieser Seminare zum Thema Literaturrecherche eine wichtige Rolle für den Kompetenzzuwachs der Studierenden spielen.

Des Weiteren wird deutlich, dass ein paar Studierende die Schulungen der UB nutzen und das Gelernte anwenden können, was bedeutet, dass die Lehr-/Lerninhalte dieser Schulungen einen deutlichen Mehrwert für die Studierenden haben. Laut Beschluss der HRK liegt diese Schulungsaufgabe auch in der Verantwortung der Bibliotheken (siehe 1.1). Es ist aber nicht ohne deutliche Personalaufstockung seitens der UB möglich, diese Schulungen für alle Studierende anzubieten. Die Bibliothek ist auf die Mitarbeit der Fächer angewiesen, um die Informationskompetenz der Studierenden zu fördern. Da aber die Schulungen der UB einen Lernzuwachs zeigen, wäre es denkbar, die Entwicklung allgemeiner Lernvideos zur Literaturrecherche der UB zu überlassen. Sie könnte neben den Präsenzs Schulungen Massive Open Online Courses (=MOOCs) und ein begleitendes Forum, das zur Klärung von Fragen und Diskussionen genutzt werden kann. Die einzelnen Fächer könnten die MOOCs durch fachspezifische Informationen für ihre Studierenden ergänzen und beispielsweise die wichtigsten Datenbanken oder Zeitschriften aus den jeweiligen Bereichen vorstellen.

Eine weitere Beobachtung, die aus der Auswertung der Fragebögen hervorging, ist, dass vor allem im zweiten Fragebogen die Studierenden als Beispiel für Datenbanken häufig Korpora nannten. Ein Inhalt des wissenschaftlichen Arbeitens in der Linguistik, der in diesen Seminaren vermittelt wird, ist die Arbeit mit Korpora. Korpora sind Sammlungen schriftlicher oder mündlicher Sprache und werden genutzt, um Sprachphänomene zu untersuchen. Sie können also auch als Datenbanken bezeichnet werden und die Verwendung sowohl von Korpora als auch von ihrer Bezeichnung als Datenbank ist in einem linguistischen Kurs auch legitim. Deswegen sollte die Definition der Datenbankrecherche als die Suche nach etwas in einem Korpus nicht als falsch angesehen werden, sondern lediglich als nicht relevant für diese Studie. Den Fragebögen ging ein Text voraus, der über die Absichten und Ziele der Studie aufklärt sowie die Datenschutzeinwilligung beinhaltet. In diesem Text wurde explizit erwähnt, dass sich die Studie damit befasst, wie Studierende nach geeigneter Literatur für wissenschaftliche Projekte suchen. Deshalb hätten die Studierenden wissen müssen, um welche Art von Datenbank es sich im Fragebogen handelt, aber es kann sein, dass einige den Text nicht genau gelesen haben.

Diese Frage nach bestimmten Datenbanken, die die Studierenden kennen, ist auch aus einem anderen Grund für diese Studie interessant. Die Beispiele, die die Experimentalgruppe im vorherigen Fragebogen nannte, waren häufig Beispiele dafür, wo man anfangen könnte, nach etwas zu suchen, wenn man am Anfang eines wissenschaftlichen Projekts steht. Alle genannten Beispiele sind Onlinere Ressourcen. Das Internet wurde bei den Studierenden als eine riesige Datenbank gesehen, die Recherchierenden zur Verfügung steht. Die meistgenutzte Seite ist Google, in manchen Fällen auch Google Scholar. An dieser Frage erkennt man den Mehrwert der Videos, denn hier unterscheiden sich die Experimentalgruppe und die Kontrollgruppe am meisten voneinander. Die Studierenden der Experimentalgruppe zeigten ein besseres Verständnis von Datenbanken, bzw. davon, was eine Datenbank ist und welche für das Studium relevant sind. In der Experimentalgruppe nannten vorher weniger Personen Beispiele für Datenbanken als nachher und die, die nachher genannt wurden, waren präziser. In der Kontrollgruppe nannten im zweiten Fragebogen kaum mehr Personen Beispiele als im ersten und es nannten weniger die Datenbanken, die in den Videos erwähnt werden (obwohl sie auch in der Präsenzsitzung behandelt werden). Diese ersten Ergebnisse müssten durch eine Durchführung mit einer größeren Gruppe validiert werden.

4.2 Einschränkungen

Einige Antworten zeigten die Grenzen der Studie und der Methode auf. So gaben einige Studierende auch im zweiten Fragebogen noch an, den Begriff Literaturrecherche nicht zu kennen, obwohl das Thema im Kurs besprochen wird. Eine Ursache dafür könnte natürlich sein, dass die Studierenden entweder das Lernvideo nicht gesehen haben oder in der entsprechenden Präsenzsitzung nicht anwesend waren, sodass sie keine Vorstellung von dem Konzept haben. Es ist aber auch denkbar, dass die Transferleistung vom Englischen ins Deutsche nicht in der Kürze der Zeit gemacht wird. Die Inhalte der Seminare sind alle auf Englisch, die Fragebögen jedoch waren auf Deutsch. So kann es vorkommen, dass die Studierenden zwar sehr wohl das Konzept der Literaturrecherche kennen, nicht aber den Begriff.

Ein weiterer Aspekt, der bei der Analyse der Ergebnisse beachtet werden muss, ist der Zeitpunkt, zu dem insbesondere die zweite Runde Fragebögen ausgefüllt wurden. Am Ende der Vorlesungszeit stehen für viele Studierende Klausuren an, wie auch in den Seminaren, in denen die Fragebögen ausgefüllt wurden. Obwohl es sich um Klausuren handelt, die als Teilleistungen angerechnet werden, und nicht alleine die Note oder das Bestehen des Kurses ausmachen, kann die Aufregung der Studierenden eine Erklärung dafür sein, dass besonders bei den offenen Fragen häufiger keine Angaben gemacht wurden. Es ist denkbar, dass die Studierenden dadurch etwas Zeit sparen wollten, um mehr Zeit für die Wiederholung zu haben, oder um früher gehen zu können (die Lehrenden haben den Fragebogen zu unterschiedlichen Zeiten während der Sitzung ausfüllen lassen).

Zuletzt ist anzumerken, dass ein Vergleich von Bibliografien im zwischen der Experimental- und der Kontrollgruppe sinnvoll gewesen wäre um nicht nur die Selbsteinschätzung der Studierenden, sondern auch ihre tatsächliche Leistung vergleichen zu können. Dies war aus organisatorischen Gründen nicht machbar, wäre aber für eine weitere Studie in diesem Bereich empfehlenswert.

4.3 Auswertung der Bibliografien

Im Rahmen der Intervention mussten die Studierenden der Experimentalgruppe eine Bibliografie zu einem selbst gewählten Hausarbeitsthema einreichen. Die Bibliografie sollte aus sieben bis zehn Quellen bestehen, von denen mindestens eine ein Zeitschriftenartikel, eine Monografie und ein Kapitel aus einem Sammelband sein. Die anderen Quellen waren frei wählbar.

Von den 33 eingereichten Bibliografien gingen 17 mit Anmerkungen zurück. Davon wurden in acht Fällen veraltete Quellen angegeben, in sieben Fällen nicht korrekt zitiert, und in zwei Fällen ein Thema ausgewählt, was zu allgemein für eine Hausarbeit gewesen wäre. Alle abgegebenen Bibliografien enthielten sowohl die geforderte Anzahl an Quellen als auch die drei spezifizierten Quellentypen. Das bedeutet, dass, obwohl die Hälfte der abgegebenen Bibliografien überarbeitet werden mussten, die Studierenden alle in der Lage waren, angemessene Literatur für ihr gewähltes Thema zu finden. Man kann diesen Erfolg allerdings nicht zuverlässig auf die Lernvideos zurückführen, da es auch möglich ist, dass die Studierenden sich die Fähigkeit, erfolgreich nach wissenschaftlicher Literatur zu suchen, auf andere Weise (beispielsweise *trial and error*) erworben haben. Da aber die Verantwortung für den Lernzuwachs durch das Selbststudium bei den Studierenden liegt, ist es auch ihre Entscheidung, auf welche Weise sie die Fähigkeit der Literaturrecherche erwerben. Da über die Hälfte der Studierenden der Experimentalgruppe angab, sich die Lernvideos angesehen zu haben, scheinen die Lernvideos für viele eine nützliche Wahl zu sein.

5 Fazit und Ausblick

Das Ziel dieser Studie war es, herauszufinden, ob der Bereich der Literaturrecherche durch Lernvideos für Studierende und Lehrende gewinnbringend anders gelehrt und gelernt werden kann. Dadurch, dass die Studierenden sehr heterogenes Vorwissen zu dem Thema haben und dadurch, dass es sich um fachwissenschaftliche Seminare handelt, in denen zusätzlich Bereiche des wissenschaftlichen Arbeitens gelehrt werden müssen, ergeben sich für alle Beteiligten Herausforderungen, die es zu meistern gilt. Ein möglicher Lösungsansatz ist die Digitalisierung der entsprechenden Lerninhalte, damit sie von den Studierenden und Lehrenden flexibler genutzt werden können. Bei der Auswertung der Fragebögen zeigte sich, dass die Studierenden beider Gruppen am Ende des Semesters ihre Informationskompetenz steigern konnten. Ein Unterschied, den man zwischen beiden Gruppen feststellen konnte ist, dass die Experimentalgruppe im zweiten Fragebogen genauere Angaben zu Datenbanken machen konnten. Es zeigten sich keine negativen Konsequenzen durch den Einsatz der Videos. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Lernvideos gegenüber der Präsenzlehre drei wesentliche Vorteile bieten. Der erste Vorteil betrifft die Art des Lerngegenstands. Es handelt sich bei der Informationskompetenz nicht um reines Wissen, das wiedergegeben oder angewendet werden muss, sondern um eine Fähigkeit, die erlernt werden muss, vergleichbar mit dem Umgang mit bestimmten Werkzeugen. Da die Studierenden diese Fähigkeit nicht ständig, sondern eher punktuell brauchen, etwa wenn Projekte anstehen, ist ein Vorteil von Lernvideos, dass die Studierenden flexibel darauf zugreifen können, nämlich genau dann, wenn sie die Fähigkeit einsetzen müssen. Das kann während des Semesters sein, in dem sie den Kurs belegen, das kann aber auch später sein,

wenn sie eine andere Hausarbeit oder ihre Bachelorarbeit schreiben müssen. Der zweite Vorteil ist die verstärkte Binnendifferenzierung. Dadurch, dass die Lernvideos beliebig aufgeteilt und von den Studierenden eigenständig bearbeitet werden können, können sie selbst entscheiden, welche Lerninhalte für sie wichtig sind. Die Verantwortung des Lernzuwachses liegt so noch eher bei den Studierenden, da sie selbst entscheiden müssen, welche Inhalte sie bereits gut genug kennen, um auf mehr Input zu verzichten und welche Inhalte sie sich durch die Videos aneignen sollten. Der dritte Vorteil betrifft die Kursplanung aus Sicht der Lehrenden. Diese können die Inhalte trotzdem in ihren Sitzungen vermitteln und die Videos entweder gar nicht nutzen oder sie online verfügbar machen, falls die Studierenden zu einem späteren Zeitpunkt darauf zurückgreifen wollen. Sie können aber auch in der Planung des Kurses oder spontan im Semester entscheiden, statt der Behandlung des Themas während der Seminarzeit die Lernvideos zum Selbststudium der Studierenden online verfügbar zu machen. Die Lernvideos stehen allen Lehrenden zur Verfügung und durch die Standardisierung der Lerninhalte sind sie in allen Kursen dieses Moduls anwendbar, auch über das Semester hinaus.

Es müssten weitere Untersuchungen gemacht werden, um die Unterschiede zwischen den verschiedenen Lernwegen auf Signifikanz zu überprüfen und es wäre auch sinnvoll, diese Untersuchungen um Aufgaben zu ergänzen, die die Studierenden mithilfe des Inputs bzw. der Lernvideos erledigen sollen, um zu schauen, ob sich in der Performanz Unterschiede zeigen. Es ist dennoch auch zu diesem Zeitpunkt denkbar, weitere Lehrmaterialien im Bereich des wissenschaftlichen Arbeitens zu digitalisieren, da es sich hier vorwiegend um Fähigkeiten handelt und nicht nur um reines Wissen und diese Fähigkeiten direkt während des Lernens geübt und eingesetzt werden können, sodass sich das Können der Studierenden weiter festigt.

Literatur

- Albert, R. & Marx, N. (2014). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung* (2. Aufl.). Tübingen: Narr Francke.
- Blended Learning (2017). Online unter: https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/blended_learning [14.01.2020]
- Börner, C. et al. (2015). Heterogenität als Chance? Möglichkeiten der Binnendifferenzierung in mediendidaktischen Qualifizierungsangeboten. In: N. Nistor & S. Schirlitz (Hrsg.), *Digitale Medien und Interdisziplinarität. Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven* (285-288). Münster & New York: Waxmann.
- Constructive Aligment (2018). Online unter: <https://www.e-teaching.org/didaktik/konzeption/constructive-alignment/constructive-alignment> [14.01.2020]
- Deutscher Bibliotheksverband (2009). *Standards der Informationskompetenz. Vorgestellt auf der dbv Sektion IV, Frühjahrstagung, 25.-26.03.2009 und verabschiedet auf der dbv Vorstandssitzung am 2. und 3. Juli 2009*. Online unter: http://zpidlx54.zpid.de/wp-content/uploads/2015/02/DBV_Standards_Infokompetenz_03.07.2009_endg.pdf [07.03.2019]
- Franck, N. (Hrsg.). (2015). *Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens: eine praktische Anleitung* (11. Aufl.). Paderborn: Schöningh.

- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2012). *Entschießung der 13. Mitgliederversammlung der HRK am 20. November 2012 in Göttingen. Hochschule im digitalen Zeitalter: Informationskompetenz neu begreifen – Prozesse anders steuern*. Online unter: <https://www.hrk.de/positionen/position/beschluss/detail/hochschule-im-digitalen-zeitalter-informationskompetenz-neu-begreifen-prozesse-anders-steuern/> [08.03.2019]
- Inverted Classroom (2019). Online unter: https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/vorlesung/inverted_classroom/index_html [14.01.2020]
- Klingenberg, A. (o.D.) Referenzrahmen Informationskompetenz. Online unter: <https://www.bibliotheksverband.de/fachgruppen/kommissionen/informationskompetenz/publikationen.html> [27.03.2019]
- Litosseliti, L. (Hrsg.). (2014). *Research Methods in Linguistics*. New York: Bloomsbury.
- Meindl, C. (2011). *Methodik für Linguisten*. Tübingen: Narr Francke.
- Meyer-Doeringhaus, U. & Tappenbeck, I. (2015). Informationskompetenz neu erfinden: Praxis, Perspektiven, Potenziale. *o-bib. Das offene Bibliotheksjournal*, 2 (4), 182-191. Online unter: <https://doi.org/10.5282/o-bib/2015H4S182-191> [07.03.2019]
- Meyerhoff, M., Schlee, E. & MacKenzie, L. (2015). *Doing Sociolinguistics. A Practical Guide to Data Collection and Analysis*. London und New York: Routledge.
- Präsidium der Universität Paderborn (Hrsg.). (2019). *Satzung zur Änderung der Prüfungsordnung für den Bachelorstudiengang Linguistik der Fakultät für Kulturwissenschaften an der Universität Paderborn*. Online unter: <https://digital.ub.uni-paderborn.de/urn/urn:nbn:de:hbz:466:2-34859> [13.01.2020]
- Präsidium der Universität Paderborn (Hrsg.). (2016b). *Besondere Bestimmungen der Prüfungsordnung für den Bachelorstudiengang Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen mit dem Unterrichtsfach Englisch an der Universität Paderborn*. Online unter: <https://plaz.uni-paderborn.de/lehrerbildung/lehramtsstudium-und-pruefungen/lehramtsstudium-bachelor-of-education/bachelor-of-education-fuer-die-lehraemter-g-hrsge-gyge-bk-mit-gleichwertigen-faechern-und-sp/pruefungsordnungen-bed-ab-wise-201617/> [13.01.2020]
- Präsidium der Universität Paderborn (Hrsg.). (2016a). *Fachspezifische Bestimmungen für das Fach Englische Sprachwissenschaft der Prüfungsordnung für den Zwei-Fach-Bachelorstudiengang der Fakultät für Kulturwissenschaften an der Universität Paderborn*. Online unter: <http://digital.ub.uni-paderborn.de/ubpb/urn/urn:nbn:de:hbz:466:2-26533> [13.01.2020]
- Quade, S. (2017, 13. Februar). Blended Learning in der Praxis: Auf die richtige Mischung aus online und Präsenz kommt es an. Online unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/blended-learning-praxis> [14.01.2020]
- Schwärzel, K. (2013). Von Onlinetutorial, Webinar und Open Online Course: Moderne Schulungskonzepte für wissenschaftliche Bibliotheken im digitalen Zeitalter. *die hochschullehre*. Online unter: <http://www.hochschullehre.org/?p=422> [08.03.2019]
- Sudahl, M. (2013). Lernvideos: Wissenserwerb via Youtube und Co? *Wissensmanagement* 5/2013. Online unter: https://www.wiso-net.de/document/WIM__cd4bee8af566857b2dc1a4f441577b7e0267b8e1 [15.01.2020]

Universitätsbibliothek Paderborn. (o.D.) *Die Aufgaben der Universitätsbibliothek Paderborn*. Online unter: <https://www.ub.uni-paderborn.de/ueber-uns/aufgaben/> [08.03.2019]

Vollberg, S. (2018). Klug durch YouTube!? Zur Relevanz von populären Wissenschaftskanälen und Lernvideos für Jugendliche. *tv diskurs* 3/2018. Online unter: <https://fsf.de/data/hefte/ausgabe/85/vollberg-jugend-youtube-tvd85.pdf> [10.01.2020]

Autorin

Charlotte Anna Hahn. Universität Paderborn, Institut für Anglistik und Amerikanistik, Paderborn, Deutschland; Email: charlotte.anna.hahn@upb.de



Zitiervorschlag: Hahn, C.H. (2020). Informationskompetenz durch E-Learning? Durch Lernvideos nach Literatur suchen. *die hochschullehre*, Jahrgang 6/2020, online unter: www.hochschullehre.org

Anhang

Fragebogen

Fragebogen: Wissenschaftliche Literaturrecherche

Datenschutz und Einwilligungserklärung

Der Datenschutz verlangt Ihre ausdrückliche und informierte Einwilligung in Ihre Teilnahme an diesem Projekt und dass die auf diesem Fragebogen abgefragten Daten für Forschungszwecke verwendet werden dürfen. Verantwortlich für die Studie ist

Das Projekt möchte erfassen, wie Studierende nach geeigneter Literatur für wissenschaftliche Projekte wie ein Referat oder eine Hausarbeit suchen. Ziel der Untersuchung ist es, Ihren Bedarf zu ermitteln, um entsprechend angepasste Lerninhalte zur Verfügung stellen zu können. Sie bekommen dazu einen Fragebogen zu Beginn und einen gegen Ende des Semesters. Nach Beendigung der Vorlesungszeit im Juli werden die Ergebnisse der Fragebögen ausgewertet.

Die Durchführung dieser Untersuchung geschieht auf der Grundlage des §51 Bundesdatenschutzgesetz. Die Arbeit dient allein wissenschaftlichen Zwecken. Die Datenschutzbestimmungen verlangen auch, dass Sie noch einmal ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass aus einer Nichtteilnahme keine Nachteile entstehen. Sie können Antworten auch bei einzelnen Fragen verweigern. Auch die Einwilligung ist freiwillig und kann jederzeit von Ihnen widerrufen werden.

Sie geben sich mit Ausfüllen des Fragebogens damit einverstanden, dass Ihre Daten anonymisiert für wissenschaftliche Zwecke genutzt werden. Die Ergebnisse dieser Erhebung werden in der Online-Zeitschrift „die hochschullehre“ veröffentlicht.

Antworten Sie bitte ehrlich, es gibt keine richtigen oder falschen Antworten, nicht wahrheitsgemäße Antworten würden lediglich das Gesamtergebnis verfälschen und nicht angepasste Lerninhalte verursachen. Beide Fragebögen werden anonymisiert ausgewertet und lassen keine Rückschlüsse auf Ihre Person zu.

Ich bedanke mich für Ihre Bereitschaft, diese Studie zu unterstützen!

Fragebogennummer

Bitte tragen Sie die Angaben wahrheitsgemäß in die davor vorgesehenen Kästchen links ein. Der daraus entstehende Code dient dazu, die Fragebögen langfristig zuordnen zu können. Bitte tragen Sie pro Kästchen nur eine Zahl oder einen Buchstaben ein.

Geschlecht (m=männlich; w=weiblich; d=divers)	
Tag Ihrer Geburt (Bsp.: wenn Sie am 01. September geboren wurden, tragen Sie in das obere Kästchen 0 und in das untere 1 ein)	
Geburtsmonat Ihres Vaters (Bsp. Wenn er im September geboren wurde, tragen Sie in das obere Kästchen eine 0 und in das untere eine 9 ein)	
Anzahl älterer Brüder (z.B. 1)	
Anzahl älterer Schwestern	
Erster Buchstabe des Vornamens Ihrer Mutter	

Biografische Daten**Studiengang:**

B. Ed. Grundschule HRSGe GyGe SP BK

ZFBA mit den Fächern: _____

BA Linguistik

Ich studiere etwas Anderes: _____

Fachsemester (im wievielten Semester studieren Sie Englisch?)

1 2 3 4 5 6 __

Hochschulsemester (im wievielten Semester studieren Sie an einer deutschen Hochschule?), falls abweichend

2 3 4 5 7 7 __

Alter: unter 20 20-24 25-29 30 oder älter

Literaturrecherche

Im Folgenden werden Ihnen Fragen zu Ihrem aktuellen Kenntnisstand über Literaturrecherche gestellt.

Ich kenne den Begriff „Literaturrecherche“. Ja Nein

Bitte beenden Sie den Satz: Unter einer Literaturrecherche verstehe ich...

Ich habe bereits etwas über Literaturrecherche gelernt. Ja Nein

Wenn Sie mit ja geantwortet haben, wo haben Sie etwas über Literaturrecherche gelernt?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Im Schulunterricht
- In einem anderen Kurs während meines Studiums
- Bei einer Schulung der Universitätsbibliothek (=UB)
- Bei einer außeruniversitären Fortbildung
- Sonstiges, nämlich _____

Datenbankrecherche

Im Folgenden werden Ihnen Fragen zu Ihrem aktuellen Kenntnisstand über Datenbankrecherche gestellt.

Ich kenne den Begriff „Datenbankrecherche“. Ja Nein

Bitte beenden Sie den Satz: Unter einer Datenbankrecherche verstehe ich ...

Ich habe bereits etwas über Datenbankrecherche gelernt. Ja Nein

Wenn Sie mit ja geantwortet haben, wo haben Sie etwas über Datenbankrecherche gelernt?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Im Schulunterricht
- In einem anderen Kurs während meines Studiums
- Bei einer Schulung der Universitätsbibliothek (=UB)
- Bei einer außeruniversitären Fortbildung
- Sonstiges, nämlich _____

Welche Online-Datenbanken kennen Sie? Wenn Sie keine kennen, antworten Sie bitte mit „keine“.

Nutzung der Universitätsbibliothek (=UB)

Im Folgenden werden Ihnen Fragen zu Ihren bisherigen Erfahrungen mit der UB gestellt. Es geht darum zu erfassen, wie Sie die UB bisher genutzt haben.

Wie würden Sie die UB nutzen, um nach einem Zeitschriftenartikel zu suchen? Bitte führen Sie Ihr Vorgehen aus.

Haben Sie die Internetseiten der UB schon einmal genutzt, um nach Literatur zu suchen?

Ja Nein

Wenn ja, welche Art von Literatur haben Sie gesucht?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Zeitschrift
- Fachbuch
- Roman
- Zeitung
- Sonstiges, nämlich _____

Was ist Ihre Meinung: Zum Thema Literatur- und Datenbankrecherche möchte ich über die folgenden Themen mehr lernen oder erfahren (Mehrfachnennungen möglich):

- Wie man im Katalog der UB recherchiert
- Welche Datenbanken für mein Studium wichtig sind
- Wie man in Primo Central der UB recherchiert
- Wie man feststellt, ob es sich um wissenschaftliche Literatur handelt
- Wie man Zeitschriftenartikel findet
- Wie man feststellt, ob Zeitschriften in der UB oder online verfügbar sind
- Wie man gefundene Literatur verwalten kann
- Sonstiges, nämlich _____

Ich kenne mich bereits gut mit der UB aus und weiß, wie ich ihre Angebote nutzen kann, um zu recherchieren.

Ja Nein