

Individuelles Lernen mit YouTube in der Pflegebildung

MASTER-Thesis

zur Erlangung des Grades „Master of Arts“

Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen

Abteilung Köln

Fachbereich Gesundheitswesen

Masterstudiengang Pflegepädagogik

Miriam Stratenschulte

Erstprüfer: Prof. Dr. Tobias Hölterhof

Zweitprüfer: Prof. Dr. Roland Brüche

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Tabellenverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Wissensaneignung auf der digitalen Videoplattform YouTube	1
1.2 Ziel und Struktur der Arbeit.....	2
2. Forschungsstand und theoretischer Rahmen	3
2.1 Digitale Kultur: Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube	3
2.2 Uses-and-Gratifications-Approach: Digitale Medien.....	12
2.3 Lernen mit YouTube	21
3. Methodisches Vorgehen	31
3.1 Forschungsdesign und Entwicklung des Online-Fragebogens.....	31
3.2 Stichprobe und Feldzugang.....	36
3.3 Verlauf der Datenerhebung	37
3.4 Datenaufbereitung und Datenanalyse	39
4. Ergebnisse	41
4.1 Beschreibung der Stichprobe	41
4.2 Erklärvideos nach Pflege Themen und genannte YouTube Kanäle .	44
4.3 Motivationale Gründe und Nutzungsanlässe	46
4.4 Lernstrategien und Vernetzung auf YouTube.....	51
5. Diskussion	55
5.1 Zusammenfassung der Ergebnisse	55
5.2 Die Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube	56
5.3 Lernstrategien bei der Nutzung von Online-Erklärvideos	63
5.4 Limitationen der Studie.....	68
6. Fazit und Ausblick	70
Literatur	74

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Prozessmodell der Medienzuwendung	16
Abbildung 2: Diskrepanz zwischen Lehre und Selbstbestimmung.....	30
Abbildung 3: Pflegeauszubildende verteilt nach Ausbildungsjahr (%)	42
Abbildung 4: Pflegeauszubildende und deren Bildungsabschlüsse (%)... ..	42
Abbildung 5: Bildungsabschlüsse verteilt nach Ausbildungsjahr.....	43
Abbildung 6: Laptop/Tablet von Pflegeschule Verteilung (%)	44
Abbildung 7: Nennung von YouTube Kanälen (%)	46
Abbildung 8: Zustimmung zu selbst- versus fremdbestimmten Gründen (%).....	48
Abbildung 9: Zustimmung zu Nutzungsanlässen für Erklärvideos (%).....	49
Abbildung 10: Technischer Umgang mit Erklärvideos in Prozent (%)	50
Abbildung 11: Ablenkung durch andere Videos aus YouTube (%).....	52
Abbildung 12: Sorge vor Beleidigungen im Internet (%)	54
Abbildung 13: Vernetzt auf YouTube (%).....	54

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Phase und Formen der Kommunikation mit digitalen Medien... ..	17
Tabelle 2: Datensätze Kriteriengeleitet aussortiert.....	39
Tabelle 3: Mittlere Häufigkeit des Schauens von Erklärvideos nach Pflege- themen.....	44
Tabelle 4: Zustimmung zu selbst- versus fremdbestimmten Gründen, Videos zu Pflege- themen zu schauen.....	46
Tabelle 5: Unterrichtsbezogene Nutzungsanlässe von Erklärvideos	48
Tabelle 6: Technischer Umgang mit Erklärvideos.....	50
Tabelle 7: Lernstrategien bei der Nutzung von Erklärvideos.....	51
Tabelle 8: Vernetzt auf YouTube	53
Tabelle 9: Mediennutzungsmotiv	57

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
ebd.	Ebendiese(r)
et al.	und andere
CE	Curriculare Einheiten
GIF	Graphics Interchange Format
FB	fremdbestimmt
ff.	folgend
JIM	Jugend, Informationen, Medien
KL	Kognitive Lernstrategie
MLK	Metakognitive Lernstrategie
n	steht für die Stichprobengröße in der Statistik
NRW	Nordrhein-Westfalen
PDF	Portable Document Format
QR-Code	Quick Response Code
ROL	Ressourcen Orientiertes Lernen
SB	selbstbestimmt
SPSS	Statistical Package für Social Sciences
UGA	Uses and Gratifications Approach
z.B.	zum Beispiel

1. Einleitung

In der vorliegenden Arbeit wird untersucht, wie Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf YouTube nutzen und welche Lernstrategien sie dabei verwenden. Dafür wird zunächst die Problemstellung beschrieben und anschließend die Struktur der Arbeit in diesem Kapitel dargelegt.

1.1 Wissensaneignung auf der digitalen Videoplattform YouTube

Durch die Digitalisierung der Gesellschaft entstehen neue Formen medialer Wissensaneignungen. Dies hat zunehmend Einfluss auf die formale Bildung sowie auf das informelle Lernen in der Freizeit. Deshalb ist es für die Erziehungswissenschaft relevant, Formen medialer Wissensaneignungen zu identifizieren und zu analysieren (vgl. Kerres 2018). Die Digitalität wird als Aufgabe sowie Gegenstand der Kulturellen Bildung verstanden (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 7). Eine derzeitige Trendentwicklung ist das Lernen mit der Videoplattform YouTube. Die digitale Plattform YouTube ist eine beliebte Medienplattform bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 497). So nutzen laut der „JIM-Studie 2021“ eine Vielzahl der 12- bis 19-Jährigen in Deutschland täglich sowie mehrmals pro Woche (18 % der weiblichen Untersuchungsgruppe, 19 % der männlichen Untersuchungsgruppe) Videos auf YouTube für Themen aus der Schule, der Ausbildung oder dem Studium (n=1.163) (vgl. JIM-Studie 2021: 48). Darüber hinaus geben in der Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“ von 2019 50 % der befragten Berufsauszubildenden (n=124) an, dass Videos auf YouTube zu Ausbildungsthemen wichtig bis sehr wichtig seien (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 32). Auch sind den befragten Berufsauszubildenden YouTube-Videos wichtig für: Prüfungen/Klausuren/Test 92 %, zur Vertiefung ihres Wissens 83 %, für Seminar- / Hausarbeiten / Referate / Vorträge 82 %, zur Wiederholung von Unterricht / Lehrstoff, den sie nicht verstanden haben, 81 %, sowie für die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts / des Lehrstoffes 76 % (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 34). Jedoch fragt die Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“ nach der Wichtigkeit und damit nach dem Empfinden der Berufsauszubildenden bezogen auf YouTube Videos, nicht aber nach der Nutzung bzw.

Nutzungsart. Dies verdeutlicht die Relevanz für die Untersuchung der Nutzung von YouTube-Videos beim Lernen (vgl. Honkomp-Wilkens, et al. 2022: 497). Daher ist es bedeutsam, diese Bildungskonstellation zu analysieren und die Ergebnisse für eine kulturelle Partizipation der Lernenden zu nutzen (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 8).

Durch die Nutzung (vgl. JIM-Studie 2021) und die empfundene Wichtigkeit (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019) von YouTube Videos für Themen der Ausbildung stellt sich somit für die Pflegepädagogik die Forschungsfrage: „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube und welche Lernstrategien verwenden sie dabei?“

Zu hinterfragen ist auch, inwiefern die Lernenden im Zusammenhang mit YouTube Videos kognitive Lernstrategien, metakognitive Lernstrategien oder ressourcenorientiertes Lernen einsetzen (vgl. Wolf et al. 2021: 400). Die Ergebnisse können für die Pflegebildung ein didaktischer Informationszuwachs für die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse sein.

1.2 Ziel und Struktur der Arbeit

Das Ziel der Masterthesis ist die Untersuchung und Beantwortung der Forschungsfrage „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube und welche Lernstrategien verwenden sie dabei?“. Außerdem soll untersucht werden, welche möglichen Implikationen dies für die Pflegebildung hat. Dafür wird die Methodik einer quantitativen Querschnittsstudie angewendet. Im Zuge dessen wurden vom 06.02.2023 bis zum 17.03.2023 265 (n=265) Pflegeauszubildenden aus Pflegeschulen in Nordrhein-Westfalen sowie aus Rheinland-Pfalz mit einem standardisiertem Online-Fragebogen befragt (vgl. Döring & Bortz 2016: 210).

Ergänzt und vorbereitet wurde diese Umfrage durch eine Literaturrecherche. Diese erfolgt themenbezogen und nach dem Schneeballsystem mithilfe von Übersichtsliteratur wie aktuellen Handbüchern und Studien.

Die Struktur der Arbeit lehnt sich dabei an den Phasen des quantitativen Forschungsprozesses in der Sozialforschung an (vgl. Döring & Bortz 2016:

24). Dafür wird zunächst der aktuelle Forschungsstand sowie bedeutsame Begriffe beschrieben. Die Nutzung der digitalen Plattform YouTube wird dabei aus Sicht des Uses-and-Gratifications-Approachs (UGA) betrachtet, welcher als zentrales theoretisches Paradigma gilt (vgl. Gehrau 2022: 374). Darüber hinaus wird das Lernen mit YouTube und die möglichen Lernstrategien bei der Nutzung von Online-Erklärvideos im theoretischen Rahmen beschrieben. Anschließend folgt das Kapitel, welches das methodische Vorgehen beschreibt. Im Weiteren wird dann die Begründung des Forschungsdesign, die Erstellung und der Aufbau des Online-Fragebogens, des Pretests, der Stichprobe und des Feldzugangs und der Verlauf der Datenerhebung, der Datenaufbereitung der erhobenen Daten sowie die Datenanalyse erarbeitet (vgl. Döring & Bortz 2016: 24 ff.). Es folgen die Ergebnisse. Im Diskussionsteil werden die Ergebnisse zusammengefasst, diskutiert sowie die Forschungsfrage beantwortet. Abschließend folgen ein Fazit und der Ausblick.

In dieser Arbeit werden geschlechtsneutrale Bezeichnungen sowie das Genderzeichen * benutzt. Die Begriffe Lernende und Auszubildende werden synonym zueinander verwendet, ebenso wie die Begriffe Lehrende und Pädagog*innen.

2. Forschungsstand und theoretischer Rahmen

Das vorliegende Kapitel beschreibt den aktuellen Forschungsstand bezüglich der YouTube Nutzung und dem damit verbundenen Lernen. Auch werden die zugrundeliegenden zentralen Theorien aufgegriffen.

2.1 Digitale Kultur: Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube

Das 21. Jahrhundert ist und wird geprägt durch die Digitalisierung, welche soziale und kulturelle Prozesse verändert. Durch die Ausbreitung der sozialen Medien finden soziale Kontakte sowie Interaktionen vermehrt in virtuellen Orten statt, zu denen auch die Videoplattform YouTube zählt (vgl. Möller 2022: 358). Ein Merkmal des digitalen Wandels ist die Entstehung des Social Web oder auch Web 2.0 Ende der 2000er Jahre. Darunter wird die Entwicklung des World Wide Web von einem Netzwerk aus Dokumenten hin zu einem sozialen, interaktiven Netzwerk durch Nutzer*innen beschrieben (vgl. Eisemann 2015: 24). Der Begriff Web 2.0

wurde in der Sozialforschung von Tim O'Reilly 2005 beschrieben und eingeführt. Dieser beschreibt die Gestaltung und soziale Interaktion im World Wide Web sowie dem Internet. So konnten die Inhalte durch die Weiterentwicklung von Software auch selbst gestaltet, überarbeitet oder mitgestaltet werden, wie beispielsweise das Wikipedia-Prinzip verdeutlicht (vgl. Verständig 2022: 532). Auch die Entstehung von „Social Media“ baut auf den Grundlagen des Web 2.0 auf und ermöglicht den Austausch sowie das Erstellen von eigenen Inhalten. Soziale Medien umfassen Online-Informationsquellen, welche von den Nutzer*innen erstellt, verbreitet und konsumiert werden. Sie besitzen verschiedene Kommunikationsmechanismen, welche es den Nutzer*innen ermöglicht, mit einer Vielzahl an Menschen weltweit zu kommunizieren. (vgl. Eisemann 2015: 27; Whiting & Williams 2013: 363). Bei den Begriffen Web 2.0 und Social Media steht die Funktion der Online-Community oder der sozialen Netzwerke im Vordergrund. So stehen laut Eisemann die Begriffe für soziale Netzwerkgemeinschaften und für Online-Dienste, welche der Community einen virtuellen Raum mit verschiedenen Möglichkeiten eröffnen (vgl. 2015: 27). Die Möglichkeiten dieser Online-Dienste beinhalten beispielsweise, persönliche Profile zu erstellen, diese Profile mit anderen Nutzer*innen zu verlinken, über Nachrichten oder Sprachnachrichten zu kommunizieren oder Inhalte mit- oder selbst zu gestalten (vgl. Eisemann 2015: 27). Durch mobile Endgeräte wie beispielsweise dem Smartphone wurde das Nutzen sowie die Erstellung eigener Inhalte auf Social Media durch eine niedrighschwellige Technologie vereinfacht. Dadurch kam es zu einer zunehmenden Verbreitung von sozialen Medien und einer damit einhergehenden wachsenden sozialen Vernetzung (vgl. Verständig 2022: 533).

Diese bietet den User*innen jedoch nicht ausschließlich Vorteile: Ein negatives Phänomen dieser sozialen Interkonnektivität sind beispielsweise Hasskommentare. In der "Hate Speech Forsa Studie 2022" wurden insgesamt n= 1008 Leute befragt. Aus dieser Stichprobe gaben 36 % an, Hasskommentare auf Webseiten, in Blogs, in sozialen Netzwerken oder Internetforen häufig oder sehr häufig gesehen zu haben (vgl. Landesanstalt für Medien NRW 2022: 4).

Trotz dieser potenziellen Risiken vernetzt sich die Welt immer mehr über soziale Medien. Laut der globalen Social-Media-Statistiken auf Datareportal gibt es im Januar 2023 weltweit 4,76 Milliarden Social-Media-Nutzer*innen. Dies entspricht ca. 59,4 % der Weltbevölkerung. Damit ist die Anzahl der neuen Social-Media-Nutzer*innen um ein jährliches Wachstum von 3 % bei einer durchschnittlichen Rate von mehr als 4 neue Benutzer*innen pro Sekunde gestiegen (vgl. Datareportal 2023).

Für Betreiber*innen von Social Media steht ein wirtschaftliches Interesse im Vordergrund. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, um mit den Online-Diensten von Social Media wirtschaftliche Gewinne zu generieren. Beispielsweise wird mithilfe von personenbezogenen Daten zielgerichtet Werbung geschaltet. Betreiber*innen von Social-Media Plattformen stellen ihre Plattform für Werbezwecke gegen Geld zur Verfügung und bieten so potentiellen Werbenden die Möglichkeit, eine möglichst zielgerichtete Werbekampagne auszuspielen. Mögliche Determinante unterschiedlicher Werbung sind beispielsweise das Geschlecht, das Alter oder der aktuelle Standort (vgl. Eisemann 2015: 27). Dieses Geschäftsfeld bildet die Haupteinnahmequelle von YouTube. So stieg der Umsatz, welcher mit Werbung auf der Videoplattform YouTube gemacht wurde, in den letzten Jahren stetig und betrug 2022 29,24 Milliarden US-Dollar (vgl. Rabe 2023).

Die Videoplattform YouTube kann als soziales Netzwerk betrachtet werden, da Eigenschaften wie z.B. die Kommentarspalte zur Kommunikation dienen, wodurch YouTube zu Social Media gehört. Dies wird durch die Interaktion der Nutzer*innen mit anderen Nutzer*innen oder mit den YouTuber*innen deutlich (vgl. Beautemps & Bresges 2021: 6). Die Interaktion verläuft meist in Form von Kommentaren im Kommentarbereich des Videos. Die Videoplattform YouTube beinhaltet zentrale Aspekte der Digitalität (vgl. Hölterhof & Brüche 2021: 126). Digitalität entsteht nach Stalder:

„[...] wenn der Prozess der Digitalisierung eine gewisse Tiefe und Breite erreicht und damit ein neuer Möglichkeitsraum entsteht, der geprägt ist durch digitale Medien (Stalder 2021: 4).“

Digitalität ermöglicht das infrastrukturelle Bestehen der sozialen Medien: Der Prozess der Digitalisierung ist bereits so weit fortgeschritten, dass Social Media und digitale Technologien fest zum Alltag vieler Menschen gehören. Dadurch befindet sich die Gesellschaft in einem dominanten kulturellen Raum der Digitalität (vgl. Stalder 2021: 4). Diese digitale Kultur ist geprägt durch

„[...] Nicht-Linearität, assoziativen Verknüpfungen; Parallelität und Gleichzeitigkeit; Feedback, das Ursache und Wirkung verschmelzen lässt; ein Ding kann an mehreren Orten gleichzeitig sein; jede Position ist immer kontext- und zeitabhängig [...] (Stalder 2021: 4).“

Auch Benjamin Jörissen vertritt die Meinung, dass wir in einer „post-digitalen“ Kultur leben. „Post-digital“ bezieht sich auf die Tatsache, dass die heutige Welt auf eine Weise digitalisiert ist, die über die bloße Verwendung von Technologie hinausgeht. Es geht darum, dass die Digitalisierung mittlerweile so weit fortgeschritten ist, dass sie in allen Aspekten unseres Lebens und unserer Gesellschaft präsent ist. Es geht dabei auch nicht nur um die Verwendung von digitalen Medien oder Technologien, sondern auch um die Auswirkungen, die diese auf unsere Gesellschaft, Kultur, Wirtschaft und Politik haben. Dies bedeutet, dass das Digitale nicht mehr außergewöhnlich ist, sondern selbstverständlich in unser Leben und unsere Gesellschaft integriert ist (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 42).

Die Videoplattform YouTube vereint dabei drei kulturelle Aspekte der Digitalität: Referentialität, Gemeinschaftlichkeit und Algorithmizität (vgl. Stalder 2016: 77; Hölterhof & Brüche 2021: 125).

Die Referenzialität bedeutet, dass Nutzer*innen auf YouTube durch die verfügbaren Referenzen der themenvielfältigen Masse an Videos ein bestimmtes Video, beispielsweise zum Lernen, als wichtig interpretieren. Dies passiert im sozialen Kontext, wenn dieses beispielhafte Video zum Lernen dann womöglich mit anderen geteilt wird, mit „mag ich / mag ich nicht“ bewertet oder kommentiert wird. Es entsteht so eine Gemeinschaftlichkeit, eine soziale Vernetzung mit anderen Beteiligten (vgl. Stalder 2021: 5).

Dabei spielen Algorithmen auf YouTube eine bedeutende Rolle und beeinflussen unter anderem die Ordnung sowie die Struktur der Videoplattform. Werden beispielsweise Videos zu bestimmten Themen rezipiert, werden den Nutzer*innen weitere ähnliche Videos zu diesem Genre angezeigt. Diese algorithmische Vorsortierung ist in einer Zeit, in der die Informationsflut gigantisch ist, wichtig. Damit wird aus einer Vielzahl an Videos eine Vorauswahl getroffen, um die Fülle an Videos in eine Größenordnung zu bringen, welche die Nutzer*innen wahrnehmen können (vgl. Stalder 2021: 6). Gleichzeitig ist diese algorithmische Vorauswahl nicht unproblematisch, beeinflusst sie doch den Entscheidungsspielraum der Nutzer*innen.

Programmierschnittstelle oder auch APIs (Application Programming Interfaces) ermöglichen zusätzlich das Einbinden von YouTube-Videos auf anderen Webseiten. So wird ein großer Teil der YouTube-Videos auf anderen Webseiten dargestellt und konsumiert (vgl. Hölterhof & Brühe 2021: 126; Kärcher 2017: 402).

Zusammengefasst besteht die kulturelle Digitalität aus verschiedenen Aspekten: der visuellen Wahrnehmung der Nutzer*innen, ihrer Konstitution im virtuellen Raum, dem Zugang zu Informationen und Perspektiven anderer Nutzer*innen sowie ihren Handlungen (vgl. Stalder 2021: 7).

Die Videoplattform YouTube wurde 2005 gegründet und 2006 von Google übernommen (vgl. Kärcher 2017: 400). Im sehr weitem Geschäftsfeld von Google erzielt die Plattform insbesondere Gewinne durch Werbung, wird in ihrer Bedeutung aber auch an Klicks und geschauten Videos gemessen (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 6). YouTube gilt nach Facebook weltweit als zweit weitverbreitetste Social-Media-Plattform mit einer potenziellen Werbereichweite von 2,514 Milliarden Nutzer*innen pro Monat (vgl. Datareportal 2023). Die Inhalte der Videos auf YouTube sind mannigfaltig und global, wodurch sie eine breite Masse an Nutzer*innen sowie Benutzer*innen anspricht. Für die Nutzung braucht man nicht bei YouTube angemeldet sein. Jeder kann die Videos mit Internetzugang kostenlos anschauen. Die Plattform wird sowohl von Amateur-Inhaltsersteller*innen und Medienunternehmen genutzt. Um Inhalte auf der

Plattform hochladen zu können, braucht es eine Registrierung auf YouTube. Registrierte Nutzer*innen können mit anderen interagieren, indem sie verschiedene YouTube Kanäle abonnieren, Videos bewerten (mag ich/ mag ich nicht), Videos hochladen, kommentieren oder teilen. Durch diese Funktion kann das Phänomen einer Gemeinschaft entstehen (vgl. Khan 2017: 236 ff.).

YouTube wird als Plattform angesehen, auf der Nutzer*innen mit Hilfe der Videos zu verschiedenen Themenbereichen lernen (vgl. Khan 2017: 237). Dadurch gibt es auf YouTube zu verschiedenen Themenbereichen auch eine Entstehung von praxisbezogenen Gemeinschaften, den „communities of practice“. Der Begriff wurde Anfang der 1990er Jahre in der Sozialforschung eingebracht. So bedeutet dieser, dass professionelles Lernen als offener Austausch zwischen beteiligten Personen einer zugehörigen Praxis mit unterschiedlichem Wissen- oder Erfahrungsniveau entsteht. Dieser Austausch geschieht meist in non-formalen Umgebungen (vgl. Stalder 2016: 106). Demnach ist eine „community of practice“ nach Stalder gekennzeichnet durch den

„[...] gemeinsamen Erwerb, die Entwicklung und die Erhaltung eines spezifischen Praxisfelds, das abstraktes Wissen, konkrete Fertigkeiten, notwendige materielle und soziale Ressourcen, Handlungsanweisungen und Erwartungen sowie Interpretationen der eigenen Praxis beinhalten (Stalder 2016: 106).“

Alle Mitglieder dieser Praxis sind aktiv an dem Austausch beteiligt und besitzen verschiedene Voraussetzungen und Erfahrungen. Demnach entsteht die Gemeinschaftlichkeit im Praxisfeld, wo die Generierung neuer Wissens- und Handlungsmöglichkeiten sowie die reflexive Interpretation der eigenen Praxis im Mittelpunkt stehen (vgl. Stalder 2016: 106). In der Studie von Khan ist ein Hauptmotiv für die Beteiligung an einer Online-Community auf YouTube der Erhalt von Informationen sowie das Erlernen von Vorgehensweisen. Durch die vielfältigen Möglichkeiten des Austausches mit anderen auf YouTube können verschiedene Themen diskutiert und verschiedene Perspektive wahrgenommen werden. Nutzer*innen können sich aktiv in den Austausch der Online-Community einbringen, beispielsweise mithilfe der Funktion des Kommentierens, dem Bewerten oder dem Teilen von Inhalten (vgl. Khan 2017: 237ff.). So

ermöglicht und unterstützt die Videoplattform YouTube Handlungsweisen in einer digitalen Kultur (vgl. Khan 2017: 237; Hölterhof & Brüche 2021:127).

Es gibt auf YouTube jedoch auch passive Nutzer*innen, da jeder auch ohne Registrierung kostenlosen Zugriff auf die Videoinhalte sowie deren Beiträge (Kommentare) haben kann. Passive Nutzer*innen werden auch „Lurker“ genannt. Sie rezeptieren und lesen Kommentare, beteiligen sich aber nicht aktiv an einem Austausch. Lurker konsumieren, bewerten jedoch nicht in der Online-Community. Diese Gruppe der Nutzer*innen machen 90 % der Online-Community aus (vgl. Khan 2017: 237). Erklärend ist hier das „90-9-1“ Prinzip. Dieses besagt, dass bei einer Online-Community 90 % der Nutzer*innen Inhalte nur lesen, 9 % der Nutzer*innen Inhalte bearbeiten und 1 % der Nutzer*innen aktiv neue Inhalte produzieren (vgl. Sun & Pei-Luen Rau 2014: 110). Der Begriff „Lurking“ beschreibt nicht spezifisch das Nutzungsverhalten, sondern bezieht sich vielmehr auf ein soziales Phänomen, welches sowohl online als auch offline auftreten kann. Im digitalen Kontext werden jedoch die Begriffe „Lurker“ oder „Lurking“ verwendet (vgl. Grüner 2018: 8).

Verschiedene deutsche sowie US-amerikanische Studien zeigen, dass YouTube nicht nur der Unterhaltung oder Selbstdarstellung dient, sondern auch zum Lernen genutzt wird (vgl. JIM-Studie 2021; vgl. Wolf et al. 2021; vgl. Beutemps & Bresges 2021; Rat für Kulturelle Bildung 2019; Khan 2017). So bilden z.B. Erklärvideos auf YouTube bei vielen Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein zentrales Element zum Lernen. Besonders der niedrigschwellige Zugang zu Wissen und Bildungsinhalten zeichnet die Online-Erklärvideos aus (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 495).

Erklärvideos sind nach der Definition von Wolf selbstgedrehte Filme, welche die Entstehung, Funktion, Wirkung und Durchführung von Geschehnissen und Vorgängen erklärt. Darüber hinaus können auch abstrakte Konzepte erklärt werden (vgl. Wolf. 2015: 123). Tutorials sind nach Wolf als Unterkategorie der Erklärvideos zu verstehen. Produzierende demonstrieren in diesen die Fähigkeiten sowie Fertigkeiten einer Handlung explizit, damit Konsument*innen diese nachahmen oder erlernen können, beispielsweise bei Schmink- oder Softwaretutorials (vgl. Wolf. 2015: 123).

Daher sind Erklärvideos didaktisch von Tutorials zu unterscheiden. Tutorials vermitteln prozedurales Wissen und werden nach Honkomp-Wilkens et al. 2022 durch das konkrete Handeln, welches gezeigt bzw. abgebildet wird, als Anleitungen verstanden. Tutorials zeichnen sich außerdem über eine Ablaufstruktur aus.

Tutorials können beim Aufbau des situativen Wissens helfen und bei häufiger Wiederholung auch das sensomotorische Wissen fördern (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 501). Erklärvideos zeichnen sich besonders durch deklaratives Wissen aus. Dort werden beispielsweise Theorien oder Konzepte erläutert. Sie beziehen sich nicht mehr auf das Abbilden oder Zeigen von Handlungen (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 502). Darüber hinaus gibt es noch Performanzvideos, in denen ohne didaktische Aufbereitung zu beobachtende Fertigkeiten im Sinne der Selbstdarstellung oder Dokumentation von den Produzierenden gezeigt werden (vgl. Wolf 2015: 123). Ein Beispiel bilden hier z.B. die Darstellung von akrobatischen Fähigkeiten. Sie stellen somit das individuelle Handlungsvermögen der Produzierenden dar. Performanzvideos können als Vorstufe von Tutorials bezeichnet werden. Denn erst durch „proto-didaktische“ Gestaltungstechniken wie beispielsweise aufwendige Einstellungsperspektiven werden sie nachvollziehbarer und nähern sich den Tutorials an.

Die Entwicklung von einem Performanzvideo zu einem Tutorial und schließlich zu einem Erklärvideo kann als gradueller Prozess verstanden werden, der sowohl die didaktische als auch die inhaltliche Gestaltung betrifft. (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 503). Didaktisch gesehen, stehen die Lehrfilme über den Erklärvideos. Lehrfilme sind didaktisch sowie medial aufbereitete professionelle Filme, welche den Lernprozess initiieren und unterstützen sollen (vgl. Wolf 2015: 122). Sie werden von einem professionellen Team konzipiert und werden demnach in erster Linie für den formalen Bildungsbereich und nicht für YouTube produziert (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 504).

Durch die Tatsache, dass Erklärvideos, Tutorial und Performanzvideos von jedem registrierten Nutzenden auf YouTube hochgeladen werden könnten,

durch diese Offenheit auch Probleme entstehen. Honkomp-Wilkens et al. fassen diesen in den folgenden Aspekten auf:

- Es gibt keine Kontrolle auf der Plattform, sodass auch Verschwörungserzählungen oder Fehlinformationen verbreitet werden können.
- Das Produzieren von Inhalten durch fachfremde Nutzer*innen ohne Kontrolle, beispielsweise durch ein Peer-Review, kann zu überholtem Wissen in Erklärvideos führen.
- Nicht alle Erklärvideos haben einen didaktischen oder instruktionspsychologischen Hintergrund; dies kann die Wirksamkeit der Vermittlungsansätze infrage stellen.
- Die Erklärvideos können durch die amateurhaften Inhaltsersteller*innen Mängel besitzen, z.B. in der Grafik oder in der Tonqualität (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 498).
- Dadurch, dass mit Klicks auf Videos die Produzierenden Geld verdienen können, besteht die Gefahr des „Clickbaiting“. Dies bedeutet, ein Video weckt aufgrund seines reißerischen Titels Erwartungen, welche dem eigentlichen Inhalt des Videos nicht gerecht werden (vgl. Beutemps & Bresges 2021: 23; vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 498).

Die Nutzung der Videoplattform YouTube zum Lernen ist Forschungsgegenstand einiger Studien (vgl. JIM-Studie 2021; vgl. Wolf et al. 2021; vgl. Beutemps & Bresges 2021; Rat für Kulturelle Bildung 2019; Khan 2017). So wurde beispielsweise in der deutschen JIM-Studie 2021 festgestellt, dass YouTube für Themen aus der Schule, der Ausbildung oder dem Studium genutzt wird (vgl. JIM-Studie 2021: 48). Auch in der deutschen Studie Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung von 2019 gaben 50 % der befragten Berufsauszubildenden (n=124) an, dass Videos auf YouTube zu Ausbildungsthemen wichtig bis sehr wichtig sind (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 32). 56 % der Befragten Schüler*innen sowie Berufsauszubildenden (n=710) gaben an, dass die zukünftige Bedeutung von YouTube Videos in den Schulen zunehmen wird (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 32). Dadurch wird deutlich, dass Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland und darüber hinaus YouTube zur Bildung

nutzen. Im nachfolgenden Unterkapitel wird der Uses-and-Gratification-Approach beschrieben. Dieser ist ein Forschungsansatz der Mediennutzungsforschung, der beschreibt, warum YouTube als Lernmedium genutzt wird (vgl. Horz & Ulrich 2022:700).

2.2 Uses-and-Gratifications-Approach: Digitale Medien

Zur Erforschung der Mediennutzung wird der Uses-and-Gratifications-Approach (UGA) oder auch Nutzen- und Belohnungsansatz als zentrales theoretisches Paradigma verstanden (vgl. Gehrau 2022: 374). Dieser Ansatz befasst sich damit, wie Rezipient*innen bestimmte Medien auswählen und diese nutzen. Medien werden genutzt, um damit bestimmte individuelle Bedürfnisse zu befriedigen (vgl. Schweiger 2007:61). Dies impliziert, dass Rezipient*innen aktiv handeln, anstatt passive Empfänger von Botschaften aus den Medien zu sein.

Bereits in den 1940er Jahren gab es einen Perspektivwechsel in der Medienforschung. So wurde nicht mehr nur die Medienwirkung auf die Nutzer*innen untersucht, sondern auch, inwieweit Medien von Menschen genutzt werden. Allerdings hatte der UGA seine bedeutendste Phase erst in den 1970er Jahren (vgl. Hugger 2022: 280). Durch die Digitale Kultur sind inzwischen digitale Medien, beispielsweise Social Media Plattformen, ein Schwerpunkt der Uses-and-Gratifications-Forschung (vgl. ebd.: 281).

Im Rahmen des UGA worden verschiedene theoretische Bezüge entwickelt, um die Nutzung von Medien zu erklären. Einer dieser Bezüge ist der Funktionalismus: Dieser nimmt die Perspektive des funktionalen Nutzens von Medien ein, die Frage nach den gesellschaftlichen Funktionen und Dysfunktionen. Es wird analysiert, welche positive oder negative Rolle die Medien für die Gesellschaft haben, beispielsweise in Anbetracht auf Unterhaltung, Kultivierung oder Integration. Dabei ist zu beachten, dass die Nutzer*innen die Mediennutzung nicht vollkommen frei wählen; sie unterliegen strukturellen Lebensumständen. Insgesamt geht es beim Funktionalismus in der Medientheorie darum, die Rolle und Funktion von Medien in der Gesellschaft zu untersuchen und zu verstehen. Es wird davon ausgegangen, dass Medien eine wichtige Funktion erfüllen, um das soziale

System zu stabilisieren und zu unterstützen (vgl. Hugger 2022: 278; Sommer 2019: 49).

Die Handlungstheorie geht davon aus, dass Handlungen von individuellen Überlegungen und Entscheidungen abhängen, die auf bestimmten Motiven, Zielen und Bewertungen beruhen. Die Theorie steht für das absichtsvolle sowie zielgerichtete Handeln der Mediennutzer*innen. Demnach wählen Nutzer*innen aktiv Medienangebote zur Befriedung ihrer Bedürfnisse aus. Die Nutzung von Medien findet dann statt, wenn das Individuum es als lohnend und sinnvoll erachtet. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass es zur Befriedung der Bedürfnisse nicht unbedingt Medien braucht. Medien stehen demnach in Konkurrenz mit anderen Bedürfnisbefriedigungen. Beispielsweise kann das Bedürfnis nach Informationen auch durch ein Gespräch als gestillt erachtet werden. Medien sind nur demnach eine von vielen Möglichkeiten zur Befriedung von Bedürfnissen. Hier stehen die sozialen Zusammenhänge aus der Perspektive der handelnden Mediennutzer*innen im Fokus (vgl. Hugger: 278; Sommer 2019: 53). Die Handlungstheorie betont auch die Bedeutung der sozialen Kontexte und der Interaktionen zwischen den Individuen, die dazu beitragen, die Bedeutung von Handlungen zu definieren und zu gestalten (vgl. Schweiger 2007: 313).

Der symbolische Interaktionismus versteht die Mediennutzung als situationsbezogenes interpretatives soziales Handeln (vgl. Hugger 2022: 279). Die Bedeutungszuschreibung von Symbolen und Zeichen werden in der zwischenmenschlichen Interaktion konzentriert. Die Theorie geht davon aus, dass Bedeutungen nicht objektiv gegeben sind, sondern von Menschen in sozialen Prozessen konstruiert und verhandelt werden. Nach dem symbolischen Interaktionismus ist die zwischenmenschliche Kommunikation ein kontinuierlicher Prozess des Austauschs von Symbolen und Zeichen, die individuell interpretiert werden. Symbole können dabei Sprache, Gesten, Körperhaltungen, Objekte (z.B. Emojis, Graphics Interchange Format (GIF) im Online-Chat) oder andere Formen der nonverbalen Kommunikation sein. In diesem theoretischen Bezug wird die Annahme vertreten, dass Menschen in einer symbolhaften Welt leben. Dies bedeutet, dass alle sozialen Situationen, Handlungen und Objekte eine

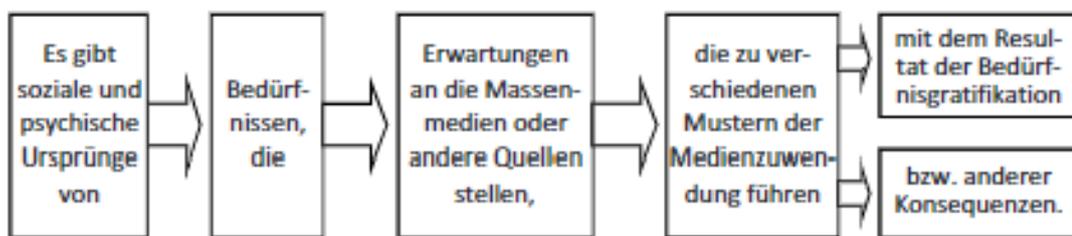
symbolische Bedeutung besitzen, deren Sinn in der Interpretation liegt. (vgl. Schweiger 2007: 313 ff). Dabei wird angenommen, dass Medienaussagen interpretationsbedürftige Wirklichkeitsangebote sind, welche von dem handelnden Individuum selbst definiert werden müssen (vgl. Hugger 2022: 279). Durch diese Annahme sind Medieninhalte subjektive, situative Interpretationen und dessen Bedeutung hängt vom Individuum ab (vgl. Schweiger 2007: 314).

Die drei theoretischen Bezüge tragen dazu bei, das Verhalten und die Motive der Mediennutzer*innen zu erklären und zu verstehen (vgl. Hugger 2022: 278; Sommer 2019: 49). Der UGA ist keine Theorie an sich, sondern bietet einen Denkansatz für kommunikationswissenschaftliche Fragestellungen bei der Mediennutzung. Daher wird er auch als Ansatz oder Forschungsstrategie bezeichnet (vgl. Schweiger 2007: 65; Bonfadelli & Friemel 2017: 81; Hugger 2022: 278). Das Zentrum dieses Ansatzes bilden Mediennutzungsmotive zur Befriedung der Bedürfnisse (vgl. Schweiger 2007: 66). Bedürfnisse sowie Probleme der Rezipient*innen beeinflussen die Mediennutzung bei der Wahl der Kommunikationsquelle (Medien), der Qualität der Kommunikationsbeziehung sowie der Wahl der Inhalte, welche aus der Kommunikation entstehen (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017:77). Bedürfnisse können hier sowohl bewusst als auch unbewusst auftreten und beschreiben einen Zustand des Mangels, der durch einen Ausgleich behoben werden soll. Sie werden als treibende Kraft für menschliches Handeln verstanden, da sie das Bestreben nach Wohlbefinden, Überleben oder Fortschritt motivieren. Bekannte Beispiele für physiologische Bedürfnisse sind Hunger, Durst und Müdigkeit, während soziale Bedürfnisse beispielsweise den Wunsch nach Gesellschaft, Anerkennung oder Erkenntnis beinhalten. Je stärker der Mangel empfunden wird, desto stärker ist das Bedürfnis, zu handeln und den Mangel auszugleichen Nach Sommer sind Motive spezifische Formen von Bedürfnissen. Sie werden bewusster wahrgenommen und zielen auf konkrete Handlungen ab. Damit sind sie problemorientiert sowie situationsgebunden. In der UGA-Forschung wird der Begriff der Bedürfnisse und der Motive teilweise synonym zueinander verwendet (vgl. Sommer 2019: 18).

Anhand von sozialen und psychischen Bedürfnissen wurden vier verschiedene kommunikationsrelevante Motive identifiziert, welche die Mediennutzung steuern;

- Kognitive Bedürfnisse: Sie entstehen bei Orientierungs- und Entscheidungsproblemen der Rezipient*innen mit seiner Umwelt. Hier ist es ein Bedürfnis, relevante Sachverhalte zu verstehen sowie zu überblicken, beispielweise den Wunsch nach Informationen über Wissens- und Lebensbereiche, um sich in der Lebenswelt orientieren zu können (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017:77; Schweiger 2007: 92).
- Affektive Bedürfnisse: Individuelle Stimmungsregulierung wie Entspannung, Erholung, Erheiterung oder Ablenkung durch Medienunterhaltung, beispielsweise durch das Schauen von Bildern oder Videos auf Social Media. Auch das Erleben von Spannung, beispielweise durch das Schauen von Krimis oder das Hören von Podcasts als Zeitvertreib, werden hierunter verstanden (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017: 77; Schweiger 2007: 109).
- Sozial-interaktive Bedürfnisse: Wunsch nach Gesellschaft in unterschiedlichen sozialen Konstellationen. Soziale Medien ermöglichen beispielsweise das Kennenlernen anderer Menschen und einen Austausch mit Gleichgesinnten. Es können auch parasozialen Interaktionen zu Medienakteur*innen (z.B. YouTuber*innen oder Influencer*innen) entstehen, welche wie bekannte Menschen behandelt werden. Diese Interaktion geht jedoch einseitig von den Rezipienten*innen aus. Medieninhalte bieten Gesprächsthemen und können das Gefühl der Zugehörigkeit einer sozialen Gruppe fördern, beispielweise als Fan einer Musikband, YouTuber*innen oder einer TV-Serie (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017:77; Schweiger 2007: 121).
- Integrativ-habituelle Bedürfnisse: Wunsch nach Vertrauen, Geborgenheit, Sicherheit, Stabilität durch Bezugsgruppen wie beispielweise, Familie, Freunde. Medien ermöglichen habituelles Nutzungsverhalten und bieten Struktur und Rituale im Alltag wie beispielweise das gemeinsame Schauen von Nachrichten am Abend (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017: 77; Sommer 2019: 22).

Bedürfnisse sind verschiedenen Einflüssen sowie Veränderungen ausgeliefert. Sie entstehen in Auseinandersetzungen mit der Person sowie der Umwelt und dem Sozial- und Mediensystem. Auch prägen Aspekte wie beispielsweise Bildung, Lebensstil und Persönlichkeit die individuellen Bedürfnisse sowie die Probleme von Menschen. Der UGA impliziert, dass Rezipient*innen ihre Motive zur Mediennutzung bewusst wahrnehmen und Medien selbstreflexiv nutzen (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017: 79). Das Prozessmodell der Medienzuwendung von Bonfadelli & Friemel (vgl. Abbildung 1) veranschaulicht die Bedürfnisse, welche in eine konkrete Mediennutzung (Handlung) münden (2017:74).



(Quelle: Schenk 2007: 686; auch Katz/Blumler/Gurevitch 1974: 20)

Abbildung 1: Prozessmodell der Medienzuwendung von Bonfadelli & Friemel 2017: 74.

Bei dem UGA geht es auch um Gratifikationen: Hierunter sind Belohnungen und bestimmte Ziele einer Handlung gemeint, also die Bedürfnisbefriedigung oder auch Belohnung durch die Mediennutzung. Es geht nicht nur darum, ein Bedürfnis auszugleichen, sondern auch um die damit verbundene Belohnung. Dies bedeutet, dass durch die Mediennutzung eine Bedürfnisbefriedigung oder Belohnung erwartet wird. Menschen haben dabei bestimmte Erwartungen oder Vorstellungen, wie die Bedürfnisbefriedigung ausfallen soll (vgl. Sommer 2019:31; Bonfadelli & Friemel 2017: 80). Auch die Orientierung der Rezipient*innen sowie die Nutzungsphasen des Kommunikationsprozesses mit Medien bilden einen Aspekt zum Verständnis der Medienauswahl sowie Mediennutzung (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017: 79; Sommer 2019: 39). Zunächst geht der UGA von aktiven Medienrezipient*innen aus. Dadurch orientiert sich die Medienrezipient*innen an den drei aufgeführten Phasen des Kommunikationsprozess mit digitalen Medien in der Tabelle 1 dargestellt. Der Autor*innen beziehen sich auf das Modell „Publikumsaktivität nach

Formen und Phasen“ von Levy & Windahl 1985 (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017: 79; Sommer 2019: 39; Schweiger 2007: 163).

Tabelle 1: Phase und Formen der Kommunikation mit digitalen Medien

Aktive Orientierung der Rezipient*innen	Präkommunikativ	Während der Kommunikation	postkommunikativ
Selektiv	selektive Auswahl	Selektive Wahrnehmung	Selektive Erinnerung
Involvement	Zuwendungserwartung	Aufmerksamkeit, Involvement, Identifikation parasoziale Interaktion	Langfristige Identifikation, Phantasieren
Nützlichkeit	Gesprächswert	Die erzielten Gratifikationen erhalten/ ausleben	Themennutzung, Meinungsführerschaft

Anmerkung: In Anlehnung an Bonfadelli & Friemel 2017: 79; Sommer 2019: 39; Schweiger 2007: 163

Vor der eigentlichen Kommunikation findet eine präkommunikative Phase statt, in der eine bewusste Auswahl getroffen wird, welches Medium zur Kommunikation am besten geeignet ist. Diese Entscheidung hängt von verschiedenen Bedürfnissen ab, zum Beispiel dem Bedürfnis nach Informationen zu einem bestimmten Thema oder der Art der gewünschten Interaktion. Dabei werden alternative Kommunikationsmedien in Betracht gezogen und abgewogen, um das beste Ergebnis zu erzielen. Ein Beispiel dafür ist die Befriedigung des kognitiven Bedarfs nach Informationen zu einem bestimmten Sachverhalt, um eine Wissenslücke zu füllen. In diesem Fall könnten beispielsweise Social Media Plattformen wie YouTube, Instagram, Twitter oder Facebook als geeignete Kommunikationsmedien angesehen werden. Ein Erklärvideo auf YouTube oder Beiträge auf diesen Plattformen könnten als lohnend betrachtet werden, um die gewünschten Informationen zu erhalten. Alternativ könnte man auch mit Freunden chatten und sie nach Informationen fragen oder die Online-Community um Hilfe bitten. Insgesamt geht es auch darum, eine bewusste Entscheidung zu treffen, welches Kommunikationsmedium am besten geeignet ist, um das gewünschte Ziel zu erreichen (vgl. Sommer 2019: 40; Schweiger 2007: 163).

Während der Kommunikation befinden sich die Rezipient*innen in einem Zustand der selektiven Wahrnehmung. Die Kommunikation ist ein komplexer, dynamischer Prozess, welcher nicht vorhersehbar ist. Während der Kommunikation, wie beispielsweise in Online-Chats oder Internetforen, treffen die Empfänger*innen weiterhin Entscheidungen oder eine Auswahl, die von der jeweiligen Situation abhängen und in dem Moment getroffen werden. Es wird während der Kommunikation überprüft, ob die getroffene selektive Auswahl auch weiterhin das Bedürfnis nach Informationen befriedigt oder ob sie angepasst werden sollte. Mögliche Anpassungen können unter anderem das Hinzufügen von anderen Teilnehmern in den Online-Chat zur Erlangung von weiteren Informationen, das Anschauen eines weiteren Online-Erklärvideos oder das Lesen eines Online-Artikels zur Verbesserung des Verständnisses sein (vgl. Sommer 2019: 40). Postkommunikativ entsteht eine selektive Erinnerung, diese ist meist unbewusst. Es wird sich an bestimmte Informationen aus der Mediennutzung erinnert, meist an solche, die als wichtig empfunden werden. Die selektive Erinnerung dient unter anderem dazu, die Vielzahl der Informationen zu ordnen und zu strukturieren. Die Auswahl der erinnerten Informationen hängt von individuellen Interessen, Denkmustern und der Nützlichkeit ab (vgl. ebd.: 41).

Involvement meint die Beteiligung an der Kommunikation, die persönliche Verbundenheit zum Medieninhalt sowie die psychische Interaktion mit dem Medium. Damit ist die Rezeptionsintensität bezogen auf kognitive und affektive Auseinandersetzungen mit den Medieninhalten gemeint. Hierzu zählen auch parasoziale Interaktionen zu Medienpersönlichkeiten (vgl. Schweiger 2007: 164). Die Zuwendungserwartung während der präkommunikativen Phase meint das Antizipieren der Mediennutzung mit einem bestimmten Thema, mit dem sich die Rezipient*innen identifizieren können (vgl. Sommer 2019: 42). Während der Kommunikation ist die Aufmerksamkeit und die Beteiligung auf den Medieninhalt und auf die Identifikation damit gerichtet. Ein Beispiel sind die parasozialen Beziehungen mit Medienpersönlichkeiten im Fernsehen oder auf Social Media. Ein intensives Involvement ist das „Flow-Erleben“. Dabei sind die Rezipient*innen in die Mediennutzung so vertieft, dass sie ihre Umgebung

nicht mehr wahrnehmen und sich komplett beteiligen. Beispielsweise kann ein Online-Beitrag von einer Medienpersönlichkeit oder ein Online-Spiel so faszinierend sein, dass die Rezipient*innen alles um sich herum vergessen. Das postkommunikative Involvement ist das Nachdenken und Phantasieren über Medieninhalte. Dies kann z.B. dazu beitragen, dass man der Medienpersönlichkeit mit dem Beitrag auf Social Media folgt und aktiv unter einem Online-Beitrag kommentiert. Dies führt zu einer langfristigen Beteiligung am Medienangebot (vgl. ebd.: 43).

Die Nützlichkeit von Medien bezieht sich auf die Motive für ihre Nutzung und die damit verbundenen Vorteile. Dies führt dazu, dass die Medien bereits vor der eigentlichen Kommunikation aufgrund der erwarteten Vorteile bewertet werden. Während der Kommunikation manifestiert sich die Nützlichkeit in Form von erfahrenen Vorteilen. Zum Beispiel kann das Bedürfnis nach Informationen zu einem bestimmten Thema durch die Online-Community befriedigt werden (vgl. Schweiger 2007: 164). In der postkommunikativen Phase wird der Nutzen von Medienangeboten deutlich sichtbar. Zum Beispiel haben Rezipient*innen die Möglichkeit, Informationen zu bestimmten Themen zu verbreiten und andere daran teilhaben zu lassen. Dies kann dazu führen, dass sie bei bestimmten Themen eine Meinungsführerschaft erlangen. Des Weiteren kann durch die Nutzung von Medien ein Wissenszuwachs erzielt und bestimmte Informationen, wie beispielsweise über das Wetter, vermittelt werden. Ein praktisches Beispiel für den Nutzen nach der Mediennutzung ist dann die Möglichkeit, die Kleidung den Witterungsverhältnissen anzupassen (vgl. Sommer 2019: 44).

Der UGA bezieht sich zudem oder auch darauf, dass Mediennutzer*innen aktiv und bewusst bestimmte Medien wählen, um individuelle Bedürfnisse und Wünsche zu befriedigen. Obwohl dieser Ansatz weit verbreitet und akzeptiert ist, gibt es einige Kritiken:

- Der Ansatz wird nicht als Theorie anerkannt, sondern als Forschungsstrategie, weil der UGA nicht aus einem geschlossenem Theoriegebilde besteht (vgl. Schweiger 2007: 65; Bonfadelli & Friemel 2017: 81; Hugger 2022: 278).

- Der Ansatz geht davon aus, dass Mediennutzer*innen bewusst sowie aktiv handeln, um ihre Bedürfnisse und Wünsche zu befriedigen. Doch auch passive und unbewusste Prozesse können eine Rolle spielen (vgl. Stark & Schneiders 2022: 58; Sommer 2019: 106; Hugger 2022: 283).
- Trotz umfangreicher Mediennutzungsmotive wird bemängelt, dass die Vielfalt der Motive für die Nutzung von Medien nicht vollständig erfasst werden kann (vgl. Hugger 2022: 283).
- Die Verwendung standardisierter Motivabfragen wurde kritisiert. Es besteht ein Risiko der "ex-post facto Rationalisierung", insbesondere wenn Rezipienten gefragt werden, ob sie sich ihrer Bedürfnisse bewusst sind und diese in der Befragungssituation korrekt wiedergeben können. Dies kann dazu führen, dass Teilnehmer aus Gründen der sozialen Erwünschtheit antworten (vgl. Stark & Schneiders 2022: 62).
- Der Ansatz berücksichtigt nicht die Rolle der Medienproduzent*innen und deren Einfluss auf die Bedürfnisse und Motive der Mediennutzer*innen (vgl. Sommer 2019: 112).
- Der Ansatz erfasst nicht die sozialen, politischen und ökonomischen Faktoren, die das Mediennutzungsverhalten beeinflussen können (vgl. ebd.: 113).

Diese Kritiken tragen dazu bei, dass der UGA im Laufe der Zeit verfeinert und erweitert wurde, um die Komplexität der Mediennutzung besser zu erklären. Früh & Schönbach (1982) reagierten auf die Kritik mit ihrem dynamisch-transaktionalen Ansatz. So stehen Medien und dessen Nutzer*innen in einem wechselseitigen aktiven sowie passiven Kommunikationsprozess. Dies bedeutet, Medien können aktiv ausgesucht werden, beispielsweise um Informationen zu bekommen. Gleichzeitig sind die Nutzer*innen auch passiv, weil sie nur aus den angebotenen Informationen der gewählten Medien auswählen können. Ihr Ansatz verbindet die Perspektiven der Kommunikator*innen sowie die Perspektive der Nutzer*innen (vgl. Hugger, 2022, S. 283; Bonfadelli & Friemel 2017: 104).

Anhand des Prozessmodells der Medienzuwendung (Abbildung 1) und der aktiven Orientierung der Rezipient*innen in den Phasen des

Kommunikationsprozesses (Tabelle 1) wird deutlich, dass der UGA eine prozessorientierte Perspektive einnimmt, welche sich nicht nur auf die Auswahl und Wahrnehmung der Medienangebote beschränkt. Dadurch wirken Medien insbesondere bei der Mediennutzung. Aus diesem Grund können Mediennutzung und Medienwirkung nicht ohne weiteres voneinander abgegrenzt werden (vgl. Sommer 2019: 111; Bonfadelli & Friemel 2017: 74). Trotz der Kritiken wird der UGA in der Medienforschung häufig verwendet und als wegweisend bei der Ergründung der Mediennutzung angesehen. Es ist wahrscheinlich, dass sich der UGA durch neue Technologien und dem damit einhergehenden ständigen Wandel im Medienökosystem zukünftig weiterentwickeln könnte. Dieser Wandel prägt dabei auch Bedürfnisse, Gratifikationen sowie soziale Einflussfaktoren (vgl. Stark & Schneiders 2022: 63).

Zusammenfassend wird der UGA als Forschungsrahmen in dieser Arbeit genutzt, um die Forschungsfrage „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube und welche Lernstrategien verwenden sie dabei?“ beantworten zu können. Die drei wesentlichen Ziele des Uses-and-Gratifications-Approachs in dieser Arbeit sind: zu erklären, wie die Auszubildenden YouTube nutzen, um ihre Bedürfnisse zu befriedigen; die Motive für die Mediennutzung herauszufinden; und die positiven und negativen Einflüsse der Mediennutzung zu identifizieren (vgl. Khan 2017: 238).

Ein zu beobachtendes Phänomen ist, dass die Medienangebote für individuelle Ziele und Motive verwendet werden, selbst wenn diese dafür nicht ausdrücklich vorgesehen sind. Zum Beispiel wird YouTube, obwohl es keine Lernplattform ist, für Lernzwecke genutzt (vgl. Sommer 2019: 113; JIM-Studie 2021; vgl. Wolf et al. 2021; vgl. Beautemps & Bresges 2021; Rat für Kulturelle Bildung 2019; Khan 2017).

2.3 Lernen mit YouTube

Lernen mit YouTube ist eine beliebte Methode, um neue Fähigkeiten und Wissen zu erwerben. Viele Menschen nutzen YouTube-Videos als eine Art Online-Kurse, um beispielsweise Sprachen zu lernen, Programmierkenntnisse zu erwerben, Musik zu spielen oder

Fitnessübungen zu machen. Ein Vorteil von YouTube ist, dass es eine Fülle von Videos zu jedem Thema gibt und einige von Expert*innen auf ihrem Gebiet erstellt wurden. Darüber hinaus sind die meisten Videos kostenlos und können jederzeit und überall angesehen werden. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass nicht alle auf YouTube verfügbaren Informationen korrekt oder zuverlässig sind, da jeder mit einem YouTube-Konto Videos hochladen und teilen kann. Daher ist es wichtig, die Quelle der Informationen zu überprüfen und kritisch zu bewerten, bevor diese akzeptiert und verwendet werden (vgl. Khan 2017; Honkomp-Wilkens et al. 2022: 498).

Der UGA geht von aktiven Medienrezipient*innen aus. Dies beinhaltet die Auswahl von Medien, deren Inhalte sowie deren Interpretation (vgl. Khan 2017: 238). Für das Lernen mit Erklärvideos aus YouTube ist besonders die kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten aus den Erklärvideos wichtig, um keine falschen Informationen zu erhalten. Dafür braucht es medienkompetentes Handeln. Der Medienpädagoge Dieter Baacke legt den Fokus der Medienkompetenz auf gesellschaftlicher Ebene und betont die Bedeutung eines Diskurses zur Informationsgesellschaft. Er definiert hierfür vier Dimensionen: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung, welche entscheidend sind, um kompetent mit Medien umzugehen. Diese Dimensionen umfassen unter anderem den kreativen und kritisch-reflexiven Umgang mit Medien (vgl. Hugger 2008: 97; Tulodziecki 2011: 20). Demnach umfasst die Medienkompetenz die Fähigkeit, in Medioumgebungen selbstbestimmt zu handeln, was die Analyse, Kritik und Bewertung von Wissen und Fähigkeiten in Bezug auf Medieninhalte, -produktion und -verbreitung sowie Reflexionen über Medienprozesse einschließt. Es beinhaltet sachbezogene, selbstregulatorische und sozialkommunikative Elemente und zielt darauf ab, Individuen in die Lage zu versetzen, in Medioumgebungen sachgerecht, kreativ, selbstbestimmt sowie sozial verantwortlich zu handeln. Eine solche Kompetenz geht über die rein technische Bedienung hinaus und befähigt Menschen, digitale Medien (z.B. die Videoplattform YouTube) effektiv zu nutzen und ermöglicht ihnen kulturelle, politische und gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Tulodziecki 2011: 23; Aufenanger, 2000; Aufenanger, 2001). Aktiv handelnde Medienrezipient*innen sind jedoch

nicht gleich medienkompetent (vgl. Hugger 2022: 282). Um die Medienkompetenz zu erwerben, braucht es Bildungsprozesse. Demnach braucht es für medienkompetentes Handeln die Medienbildung. (vgl. Tulodziecki, 2011, S. 23; Hugger 2008: 93).

Die Medienbildung findet in einer von Medien geprägten Lebenswelt statt, da wir im Alltag, im Beruf, in Bildungseinrichtungen und in unserer Freizeit von ihnen umgeben sind. Benjamin Jörissen und Winfried Marotzki betrachten die Medienbildung als einen fortwährenden Prozess, bei dem das Subjekt im Mittelpunkt steht und sich mit seiner mediengeprägten kulturellen Lebenswelt auseinandersetzt, um die Fähigkeit zu erlangen, sich in dieser Welt zu orientieren und anzupassen. Sie haben vier Dimensionen lebensweltlicher Orientierung in Anlehnung an Immanuel Kant definiert (vgl. 2009: 30):

1. Der Wissensbezug: Wir befinden uns in einer Informations- und Wissensgesellschaft, in der uns das Internet einen Zugang zu einer Fülle von Informationen bietet. Allerdings sind auch Daten über Nutzer*innen durch soziale Medien wie z.B. YouTube oder Online-Handel (z.B. Amazon) im Internet verfügbar. Daher ist es von besonderer Bedeutung, Informationen und das eigene Wissen selbstbestimmt zu verwalten und kritisch zu reflektieren. Im Internet hat jeder die Möglichkeit, in universellen Wissensnetzwerken (z.B. Communities of Practice“) zu Gestalter*innen zu werden. Die Auseinandersetzung mit der Dimension des Wissensbezugs kann als Metakompetenz betrachtet werden – als reflektiertes Wissen über verschiedene Wissensbestände (vgl. Jörissen & Marotzki 2009: 31 ff.).
2. Der Handlungsbezug: Es ist wichtig, in Medienzusammenhängen verantwortungsbewusst nach gesellschaftlichen, moralischen und ethischen Standards zu handeln und diese Handlungen kritisch zu reflektieren (vgl. ebd.: 33).
3. Der Grenzbezug: In der heutigen Zeit verschwimmen die Grenzen zwischen den Disziplinen und es scheint fast nichts mehr unmöglich zu sein. Ein Beispiel dafür ist die medizinische Forschung, welche Technik, Biologie, digitale Medien, Physik und Medizin miteinander verknüpft.

Technologie und digitale Medien sind für den Menschen unverzichtbare Ressourcen. Die Dimension des Grenzbezugs beschäftigt sich mit Grenzerfahrungen und Vernunft, wie beispielsweise der Frage nach den Möglichkeiten der Genforschung, Robotik oder künstlicher Intelligenz.

In dieser Dimension werden solche Grenzerfahrungen thematisiert, die Rationalität hinterfragt und reflektiert (vgl. ebd.: 34 ff.).

4. Die Dimension des Biografiebezugs bildet das Fundament für alle vorherigen Dimensionen. Es geht dabei um das Menschsein und die eigene Identität. Wir bewerten und ordnen für uns wichtige Bedeutungen subjektiv und nach sinnhaften Kriterien. Dieser Prozess wird als Biografisierung bezeichnet und ermöglicht uns eine Orientierung in unserem Leben. Die Biografisierung hängt von der laufenden Überprüfung unserer Wissenszusammenhänge anhand von Informationen ab. Wir treffen reflexiv Entscheidungen und beziehen diese auf unsere eigene Biografie. Die Selbstreflexion und Biografisierung sind in der heutigen post-digitalen Kultur von großer Bedeutung (vgl. ebd.: 36 ff.; Rat für Kulturelle Bildung 2019: 42).

Die Anpassung an die sich stetig verändernde mediengeprägte Lebenswelt ist ein wesentlicher Bestandteil des Bildungsprozesses in der sich permanent entwickelnden Wissensgesellschaft. Zusammenfassend braucht es für das Lernen mit YouTube medienkompetentes Handeln, welches durch die Medienbildung erlernt wird (vgl. Hugger 2022: 282). Das Mediennutzungsmotiv beim Lernen mit YouTube ist nach dem UGA ein kognitives Bedürfnis (vgl. Bonfadelli & Friemel 2017:77; Schweiger 2007: 92).

Lernen bezeichnet den Prozess des Erwerbs neuer Gedächtnisinhalte wie Wissen und Fertigkeiten, welcher von verschiedenen Steuerungseinflüssen beeinflusst wird. Nach Schiefele und Pekrun (1997) lassen sich diese Einflüsse in eine interne und eine externe Steuerung unterteilen. Die interne Steuerung, auch Selbststeuerung genannt, umfasst alle Einflüsse auf das Lernen, die vom Lernenden selbst ausgehen. Die externe Steuerung oder Fremdsteuerung wiederum bezieht sich auf alle Einflüsse, die von außen auf den Lernenden einwirken, wie beispielsweise Anweisungen von

Lehrenden oder die Gestaltung des Klassenzimmers (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 249).

Der Lernprozess beinhaltet dabei verschiedene Aspekte:

1. Die Zielstellung: Die Ausarbeitung eines Lernziels, welches erreicht werden soll.
2. Handlung: Meint die durchgeführten Handlungen beim Lernprozess, wie z.B. das Anfertigen von Notizen, oder Regulationsaktivitäten, wie beispielsweise das Verringern der Lesegeschwindigkeit, oder regelmäßige Pausen beim Lernen.
3. Zielorientierte Kontrolle: Meint die Bewertung der Ergebnisse des Lernprozesses.

Diese Aspekte können selbst oder fremdgesteuert sein. Dies ist abhängig von der individuellen Lernsituation, in der sich Lernende befinden. Lernsituationen sind zum einen das Lernen im Unterricht, Lernen im sozialen Kontext außerhalb des Unterrichts, z.B. am Arbeitsplatz, sowie das Lernen in Einzelsituationen (vgl. ebd.: 250).

Fremdgesteuertes Lernen ist ein Begriff aus der Pädagogik. Dieser beschreibt eine Lernsituation, in der Lernende nicht selbstbestimmt lernen, sondern von außen gesteuert bzw. beeinflusst werden. Dabei geht es darum, dass Lehr- und Unterrichtsmethoden oft auf das allgemeine Lernziel der Lehrenden ausgerichtet sind, ohne die aktive Rolle der Lernenden zu berücksichtigen und um die Fähigkeit, eigene Lernziele zu setzen. Es gibt jedoch Unterschiede zwischen bestimmten Handlungen der Lernenden, die als frei gewählt und selbstbestimmt empfunden werden und solche, die als fremdbestimmt erlebt werden (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 249; Konrad 2014: 44). Beispielsweise kann fremdgesteuertes Lernen das Rezipieren von Erklärvideos auf YouTube zu Ausbildungsthemen sein, um die Noten zu verbessern. Dies könnte von den Auszubildenden jedoch auch als selbstbestimmt empfunden werden, da sie selbst den Entschluss fassen, ihre Noten zu verbessern (vgl. Wolf et al: 397).

Seit vielen Jahren wird in der pädagogischen Forschung sowie in der kognitiven Psychologie das selbstgesteuerte Lernen untersucht. Historisch

gesehen hat sich das selbstgesteuerte Lernen von Modellen des fremdgesteuerten Lernens entwickelt, wobei der Begriff „Steuerung“ für die kognitive Wende steht. In den 1970er Jahren gab es eine verstärkte Orientierung an kognitiven und sozio-kognitiven Denkansätzen, was zu Ansätzen und Bezeichnungen mit unterschiedlichen Perspektiven auf das selbstgesteuerte Lernen führte. Daher gibt es in der Literatur eine Vielzahl an Begriffsbezeichnungen, wie zum Beispiel selbstregulierendes Lernen, selbstbestimmtes Lernen, autonomes Lernen, autodidaktisches Lernen sowie selbstkontrollierendes Lernen. Der Wandel im Menschenbild in der psychologischen Disziplin betrachtet den Menschen nicht mehr als passiv und extern gesteuert, sondern als aktiv-reflexiv sowie intern gesteuert. Dieser Wandel hat auch einen großen Einfluss auf die pädagogische Forschung, da Lernende nun als aktiv und konstruktiv erfasst werden, welche neue Informationen selbstverarbeitend lernen (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 256; Konrad 2014: 37). Die Lernenden besitzen die Möglichkeit, ihre Lernfähigkeit durch selbstbestimmte Lernstrategien zu erweitern und die Lernumgebung nach ihren Bedürfnissen zu gestalten. Nach Konrad strebt selbstgesteuertes Lernen danach, das Alltagslernen mit bewusstem und häufig geplantem Lernen zu verknüpfen. Dabei ist ein hoher Grad an Eigeninitiative erforderlich. Im besten Fall definieren Lernenden selbst, was sie wie lernen möchten und setzen dementsprechend ihre Pläne um. Es gibt sechs hervorgehobene Bereiche, in denen die Lernenden ihr Handeln selbst steuern können (vgl. 2014: 38):“

1. *Lernaufgaben und Lernschritte*
2. *Regeln der Aufgabenbearbeitung (Individuum und Gruppe)*
3. *Lernmittel, Lernmedien, Lernmethoden oder Lernwerkzeuge*
4. *zeitliche Investitionen und Wiederholungen bei der Bearbeitung von Aufgaben*
5. *Form des Feedbacks und der Expertenhilfe*
6. *soziale Unterstützung durch Kollegen und Lernpartner (Konrad 2014: 38)“*

Es wird deutlich, dass Lernende mehr Zeit und Motivation beim selbstgesteuerten Lernen benötigen als bei einem beispielsweise durch Lehrende vorgegebenen Lernweg. In der beruflichen Ausbildung wird eine Mischform bestehend aus Lernvorgaben und Selbstbestimmung praktiziert. Selbstgesteuertes Lernen bewegt sich demnach auf einem Kontinuum

zwischen fremdgesteuertem Lernen und selbstgesteuertem Lernen. Dabei ist zu beachten, dass es keine ausschließliche Fremdsteuerung sowie Selbststeuerung gibt. Lernen ist somit selbst- als auch fremdgesteuert. Beispielsweise können Lernmaterialien schon als Fremdsteuerung betrachtet werden, da diese von den Autor*innen (z.B. Lehrenden) konzipiert wurden (vgl. ebd.: 38).

Ein zentraler Aspekt des selbstgesteuerten Lernens ist die Selbstregulation. Diese Fähigkeit umfasst die gezielte Steuerung von Gedanken, Emotionen und die Befähigung, Handlungen lenken zu können, um bestimmte Ziele zu erreichen. Dabei kann es sich um unterschiedliche Bereiche wie sportliche Leistungen, berufliche Karriereziele oder persönliche Freizeitaktivitäten handeln - die Fähigkeit zur Selbstregulation ist von entscheidender Bedeutung. Auch im schulischen, berufsbildenden und universitären Alltag ist sie von großer Bedeutung. Hier geht es darum, wie wir lernen können, uns eigenverantwortlich neues Wissen anzueignen und uns selbstständig zu strukturieren und zu reflektieren. Angesichts der beschleunigten Veränderungen und der ständigen Informationsflut, die durch die digitale Medienwelt und die Globalisierung verursacht wird, ist es von großer Bedeutung, dass Auszubildende lernen, wie sie sich selbstständig neues Wissen aneignen können. (vgl. Perels et al. 2021: 46). Das selbstgesteuerte Lernen beinhaltet demnach die folgenden Aspekte:

1. Die Kognition wird als mentaler Prozess der Informationsverarbeitung verstanden, z.B. wie Lernenden wahrnehmen, denken, verstehen und erinnern. Dies beinhaltet auch die Fähigkeit, kognitive Lernstrategien anzuwenden.
2. Metakognition ist ein Prozess, der das Wissen über eigene kognitive Prozesse einschließt. Dies umfasst das bewusste Nachdenken über das eigene Lernen sowie die Selbstkontrolle und Steuerung des Denkens und Lernens. Lernende handeln selbstreguliert, wenn sie ihre Lernstrategien selbst planen, auswählen, überwachen und anpassen, um ihr Wissen zu erweitern.
3. Der motivationale Aspekt beinhaltet die Selbstmotivierung sowie die volitionale Steuerung des Lernens. Sie umfasst Bedürfnisse, Interessen,

Lernziele und die Selbstwirksamkeit (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 258; Konrad 2014: 40ff; Perels et al. 2021: 46).

Ein zentraler Aspekt beim selbstgesteuerten Lernen beinhaltet die Lernstrategien. Im Folgenden werden die Lernstrategien unterschieden.

Die kognitive Lernstrategie bezieht sich auf den Umgang mit Lerninhalten, um das Verständnis neuer Informationen und Konzepte zu erleichtern. Sie beinhaltet die Wiederholungstrategie, welche dazu dient, sich neue Informationen einzuprägen sowie alle Handlungen, die darauf abzielen, Lerninhalte zu wiederholen. Hierzu zählt z.B. das wiederholte Anschauen von Erklärvideos auf YouTube. Die Elaborationsstrategie beschreibt das Speichern von neuem Wissen im Gedächtnis. Dies geschieht, indem neues Wissen mit dem Vorwissen verknüpft wird. So werden neue Informationen in bereits vorhandene kognitive Strukturen integriert und Zusammenhänge erkannt sowie kritisch geprüft. Beispielsweise wenn über die Zusammenhänge von den Ausbildungsinhalten und einem Erklärvideo nachgedacht wird oder der Lernende sich fragt, ob der Inhalt stimmt. Die Organisationsstrategie hilft dabei, Informationen zu selektieren und Lerninhalte sinnvoll für den Lernenden zu strukturieren. Auch sorgt sie für die Vernetzung zwischen anderen Lerninhalten, beispielsweise mithilfe von Screenshots von Erklärvideos zu Ausbildungsthemen oder das Anfertigen von Notizen zu einem Video (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 261; Wolf et al 2019; Konrad 2014: 43).

Metakognitive Lernstrategien beziehen sich gezielt auf die Fähigkeit, die eigene Lernfähigkeit und Kompetenz zu erkennen und einzusetzen, um Anforderungen durch bestimmte Aufgaben zu bewältigen. Dabei geht es um das bewusste Wahrnehmen der eigenen Stärken und Schwächen in verschiedenen kognitiven Bereichen und die Verwendung geeigneter Strategien zur Unterstützung des Lernprozesses. Dazu gehört die metakognitive Kontrolle, die Planung, die Überwachung und die Regulation. Planung meint das eigene Setzen von Lernzielen oder die Formulierung von Lernfragen. Überwachung beschreibt die Kontrolle von kognitiven Leistungen im Lernprozess, beispielsweise, wenn sich nach dem Anschauen eines Erklärvideos auf YouTube eigene Fragen gestellt werden,

um zu schauen, ob man den Inhalt verstanden hat. Regulation meint die Anpassung an Lernschwierigkeiten, unter anderem, wenn Inhalte von Erklärvideos nicht verstanden wurden. Diese können im Nachgang beispielhaft notiert und erarbeitet werden (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 262; Wolf et al 2019; Konrad 2014: 43).

Ressourcenorientiertes Lernen beinhaltet die Nutzung interner Ressourcen der eigenen Person, wie zum Beispiel die Aufmerksamkeit, die Anstrengung, die Konzentration oder das frühzeitige Lernen, um Zeitnot zu vermeiden. Externe Faktoren, wie die Gestaltung der Lernumgebung, spielen ebenfalls eine Rolle. Beispiele hierfür sind das Weglegen des Handys, um Ablenkungen zu reduzieren, das gemeinsame Lernen mit anderen (soziale Unterstützung), sowie das Nachfragen in der Online-Community auf YouTube oder das Stellen von Fragen an Mitlernende oder Lehrende bei Verständnisproblemen. Die Nutzung interner Ressourcen erfordert hohe Anstrengung und effektive Zeitplanung. Sie lassen sich nicht eindeutig von kognitiven oder metakognitiven Strategien trennen, doch beeinflussen auf indirekte Weise den Lernprozess und schaffen Ressourcen, welche kognitive und metakognitive Lernstrategien begünstigen (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 263; Wolf et al 2019; Konrad 2014: 43).

Die Autonomie von Lernenden, sowohl innerhalb als auch außerhalb formaler Bildungseinrichtungen, hängt maßgeblich von ihrer Fähigkeit zur Selbststeuerung während des Lernens ab. Dies ermöglicht es ihnen, ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten. Laut Ryan und Deci hängt die erlebte Selbststeuerung eng mit der Motivation zusammen (vgl. Ryan & Deci 2000). Motivation ist ein psychologischer Begriff, der sich auf den inneren Antrieb bezieht, welcher dazu führt, bestimmte Handlungen auszuführen oder bestimmte Ziele zu verfolgen. Es ist das Verlangen, etwas zu tun oder zu erreichen, das wir als positiv bewerten. Es bringt Menschen dazu, sich anzustrengen und Verhaltensweisen auf eine bestimmte Weise zu steuern (vgl. Schiefele & Schaffner 2021: 164). In dem Konzept der Selbstbestimmungstheorie nach Ryan und Deci wird beschrieben, wie Menschen motiviert sind und was sie antreibt, bestimmte Handlungen

auszuführen. Sie beschreiben Handlungen, die als frei gewählt empfunden werden und solche, die als fremdbestimmt erlebt werden. Dabei unterscheiden sie zwischen intrinsischer Motivation und extrinsischer Motivation. Die extrinsische Motivation bezieht sich auf die Motivation, die von äußeren Faktoren wie Belohnungen, Strafen oder sozialem Druck beeinflusst wird. Die Handlung wird nicht aus dem eigenen Antrieb ausgeführt, sondern um die äußere Belohnung oder die Verhinderung einer Bestrafung zu erreichen. Die intrinsische Motivation hingegen bezieht sich auf die Motivation, die aus dem Bedürfnis des Individuums entsteht, sich mit einer Aufgabe zu beschäftigen oder eine Handlung auszuführen, die als interessant, herausfordernd oder befriedigend empfunden wird. Die Handlung wird auch aus eigenem Antrieb ausgeführt, ohne dass äußere Faktoren dazu beitragen (vgl. Konrad 2014: 45; Ryan & Deci 2000). Ein Lernender kann extrinsisch motiviert sein und sich doch selbstbestimmt fühlen. Dies bedeutet, dass die Selbstbestimmung nicht allein vom Lernumfeld abhängt, sondern von der individuell wahrgenommenen Kontrolle. So beschreibt Konrad das Lernen als ein Kontinuum mit zwei Polen, zwischen der Selbststeuerung und Fremdsteuerung zu betrachten sind. Lernen ist demnach ein Prozess, welcher sowohl selbstgesteuerte Aspekte als auch fremdgesteuerte Aspekte beinhaltet (vgl. 2014: 45). Deshalb ist es bedeutsam, Lernumgebungen so zu gestalten, dass Lernende in ihrem Handeln möglichst viel Autonomie erfahren, sich selbst als kompetent bzw. selbstwirksam erleben und sich sozial eingebunden fühlen (vgl. Konrad 2014: 45; Ryan & Deci 2000).

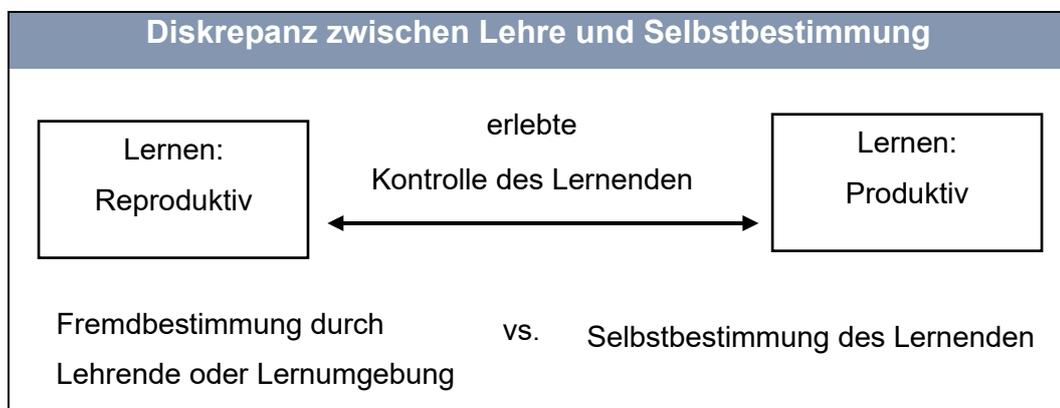


Abbildung 2: Diskrepanz zwischen Lehre und Selbstbestimmung in Anlehnung an Konrad 2014: 46

In Abbildung 2 wird deutlich, dass reproduktives Lernen seitens der Steuerung durch Lehrende hoch ist und weniger selbstbestimmt von Lernenden erlebt wird. Reproduktion meint hier die Aneignung bestimmter Kenntnisse und Fertigkeiten, welche von den Lernenden trainiert wird. Dies führt beispielsweise zur Wissenseinübung und Wissenserschließung. Auf der anderen Seite des Kontinuums steht das produktive Lernen, welches durch Lernende häufig mit oder selbst gestaltet wird. Das Wissen wird selbständig in erforderlichen Situationen angewendet und so eine Transferleistung angestrebt. Der Vermittlungsinhalt wird eigenständig vom Lernenden verändert, die Inhalte sowie das damit verknüpfte Wissen werden transformiert (vgl. Konrad 2014:46ff.).

Zusammenfassend ist Lernen mit Videos auf YouTube als ein sozialer und situativer Prozess zu verstehen. Dieser wird durch Mediennutzungsmotive, wie beispielsweise dem kognitiven Bedürfnis nach Informationen, beeinflusst. Um von diesem Lernprozess profitieren zu können, ist die Fähigkeit zur Selbstregulation, sowohl für die Entwicklung der Medienkompetenz als auch für selbstgesteuertes Lernen, bedeutsam. Um die Medienkompetenz und das selbstgesteuerte Lernen mit YouTube zu fördern, ist eine gezielte Medienbildung erforderlich. Eine moderne Lernkultur sollte darauf abzielen, dass Auszubildende ein Leben lang ihr Lernen verantwortungsbewusst und kompetent mit digitalen Medien gestalten können.

3. Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen der quantitativen Studie beschrieben. Beleuchtet werden hierbei die Begründung des Forschungsdesigns, die Erstellung und Aufbau des Online-Fragebogens, der Pretest, die Stichprobe und der Feldzugang, sowie der Verlauf der Datenerhebung, der Datenaufbereitung der erhobenen Daten sowie die Datenanalyse (vgl. Döring & Bortz 2016: 24 ff.).

3.1 Forschungsdesign und Entwicklung des Online-Fragebogens

Um die Forschungsfrage: „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube und welche Lernstrategien verwenden sie dabei?“ zu beantworten, ist ein quantitatives

Forschungsdesign gewählt worden. Das Ziel der quantitativen Forschungsmethode besteht darin, einen Überblick über die Nutzung von Erklärvideos durch Pflegeauszubildende zu bekommen und die dabei angewandten Lernstrategien zu analysieren. Die Anwendung eines quantitativen Forschungsdesigns mit einer deskriptiven Querschnittsstudie bietet viele Möglichkeiten (vgl. Döring & Bortz 2016: 183). Ein Vorteil ist die Befragung von vielen Pflegeauszubildenden mit Hilfe eines standardisierten Online-Fragebogens, welcher einen niedrighschwelligen Zugang über mobile Endgeräte wie beispielsweise dem Handy oder Tablet bietet. Auch ist der zeitliche Aufwand beim Ausfüllen des Fragebogens durch die geschlossenen Fragen kurz. Dadurch wird sich eine größere Bereitschaft zum Ausfüllen des Online-Fragebogens erhofft. Die erhobenen Daten sind direkt auf einem Server verfügbar. Ein Nachteil bei Online-Fragebögen ist eine vergleichsweise hohe Zahl an Interviewabbrüchen (vgl. Mayer 2013: 104 ff.).

Um die Forschungsfrage zu beantworten, ist ein geeignetes Erhebungsinstrument erforderlich. Nach einer themenbezogenen Literaturrecherche ist die Studie von Wolf et al. (2021) mit dem Titel "Leistungsoptimierung von Schülerinnen und Schülern durch schulbezogene Erklärvideonutzung auf YouTube" gelesen worden und die in der Studie gestellten Fragen als geeignet empfunden, um die erforderlichen Daten zur Beantwortung der Forschungsfrage zu erheben. Es ist auch vorteilhaft, dass der Fragebogen bereits verwendet wurde, um eine möglichst systematische sowie objektive Art der Datenerfassung für eine einheitliche Bewertung der Daten zu erhalten. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die Gütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität (vgl. Kallus 2016: 16; Mayer 2013: 90).

Der Online-Fragebogen ist über LimeSurvey mit der Lizenz der Katholische Hochschule erstellt worden. Zunächst wird bei den Teilnahmebedingungen ein Mindestalter von 18 Jahren festgelegt, da auch Minderjährige die Ausbildung zur Pflegefachfrau und zum Pflegefachmann beginnen können. Eine Einverständniserklärung der Eltern kann unter Umständen die Anonymität nicht gewährleisten, so dass nur Pflegeauszubildende ab 18

Jahren zur Studie zugelassen sind. Es ist darauf geachtet worden, alle Daten anonym zu erheben. Dies ermöglicht das Tool LimeSurvey über bestimmte Einstellungen bei der Erstellung des Online-Fragebogens (vgl. LimeSurvey Manual 2022). Auch wird zu Beginn des Online-Fragebogens im Begrüßungstext darüber informiert, dass die Teilnahme an der Onlinebefragung freiwillig sowie anonym ist. Die private Handynummer sowie die E-Mail-Adresse wurde hinterlegt, um bei Rückfragen ansprechbar zu sein sowie das Vertrauen in die Befragung zu stärken (vgl. Mayer 2013: 100). Weitere Informationen zur Datenschutzerklärung folgen nach dem kurzen Begrüßungstext (vgl. Verbund Forschungsdaten Bildung 2018). Um sich die Datenschutzerklärung durchlesen zu können, muss auf „Datenschutzerklärung anzeigen“ geklickt werden. Sobald diese akzeptiert ist, wird das Kontrollkästchen neben der „Datenschutzerklärung anzeigen“ abgehakt. Nur so wird die Zulassung zu den Fragen gewährt (vgl. LimeSurvey Manual 2022). Bei der Datenschutzerklärung wird eine Vorlage des Verbunds Forschungsdaten Bildung benutzt und angepasst (vgl. 2018).

Der Fragebogen beinhaltet sechs Seiten. Alle Fragen einer jeweiligen Seite müssen ausgefüllt werden, um zur nächsten Seite zu gelangen. Diese Funktion bei LimeSurvey wird gewählt, damit die Daten möglichst vollständig erfasst werden (vgl. LimeSurvey Manual 2022). Der Fragebogen ist nach Themenkomplexen aufgebaut, um ständige Gedankensprünge zu vermeiden (vgl. Mayer 2013: 96).

Teil A des Fragebogens beinhaltet die „Einwilligungserklärung zur Teilnahme und zur Verwendung personenbezogener Daten für die Studie“. Hier wird um eine Einwilligung gebeten und darauf hingewiesen, dass beim Anklicken des Feldes „Nein“ die Daten gelöscht werden und nicht in der Studie verwendet werden (siehe Anhang Fragebogen) (vgl. Verbund Forschungsdaten Bildung 2018).

Teil B im Fragebogen dient zur Erkennung der Daten. Hier sollen die Pflegeauszubildenden die letzten vier Ziffern ihrer Handynummer eingeben, um im Falle eines Umdenkens die Daten bei Bedarf löschen zu können.

Teil C beinhaltet die Filterfrage „Sind Sie 18 Jahre oder älter?“, welche es mit „Ja“ oder „Nein“ zu beantworten gilt. Bei „Nein“ werden die Daten nicht für die Studie verwendet. Anschließend werden soziodemographische Fragen, wie das Ausbildungsjahr, der höchste Bildungsabschluss, Stadt sowie, ob die Auszubildenden einen Laptop oder Tablet von der Pflegeschule zum Lernen gestellt bekommen, gestellt (vgl. LimeSurvey Manual 2022).

Ab Teil D „Erklärvideos auf YouTube“ im Online-Fragebogen werden die Fragen aus der Studie von Wolf et al. (2021) verwendet und an die Bedürfnisse von Pflegeauszubildenden angepasst. Anstatt wie in der Studie von Wolf et al. nach Schulfächern zu fragen, werden in Anlehnung an die Kompetenzen im Rahmenlehrplan Pflgethemen ausgewählt und überprüft, welche auf YouTube verfügbar sind (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2020). Hierbei handelt es sich um eine Matrixfrage mit der Formulierung: „Zu welchen Pflgethemen in der Ausbildung schauen Sie sich auf YouTube Erklärvideos an?“, bei welcher die Teilnehmer*innen auf einer vollverbalisierten Ratingskala mit fünf Antwortmöglichkeiten von „Nie“ bis „Mehr als täglich“ antworten können. Zur Beantwortung dieser Frage werden zehn geschlossen formulierte Items (ET 1-10) verwendet, welche die verschiedenen Pflgethemen beschreiben (siehe Anhang Fragebogen; vgl. Menold & Bogner, 2015). Im Anschluss an die vorherige Frage folgt in D2 eine offene Frage, die darauf abzielt, zu analysieren, auf welchen YouTube-Kanälen die Pflegeauszubildenden die Erklärvideos ansehen. Diese Frage wird bewusst so gestaltet, dass sie nicht beantwortet werden muss, um im Fragebogen fortzufahren. Es wurde im Vorfeld befürchtet, dass die Befragten den Fragebogen abbrechen könnten, wenn ihnen der YouTube-Kanal nicht einfällt. Auch wird diese Frage als offene Frage gewählt, um die Auszubildenden nicht zu beeinflussen (vgl. Mayer 2013: 104 ff; LimeSurvey Manual 2022).

Teil E wird ebenfalls an Wolf et al. (2021) angelehnt und erfasst die motivationalen Gründe und Anlässe für die Nutzung von Erklärvideos im Rahmen der Pflegeausbildung. Hierfür wird die Frage „Warum schauen Sie sich Videos zu Pflgethemen in der Ausbildung an?“ sowie die neun

geschlossen formulierten Items (MG 1-9) an die Pflegeausbildung angepasst. Die Items beziehen sich auf selbstbestimmte und fremdbestimmte Nutzungsanlässe, wie im Anhang Fragebogen zu sehen ist. Auch hier handelt es sich um eine Matrixfrage mit einer voll verbalisierten Ratingskala (1-5), die nach der Zustimmung: von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme völlig zu“ fragt (vgl. Menold & Bogner 2015). Zu Teil E gehören auch zwei weitere Matrixfragen mit einer vollständig verbalisierten Ratingskala von 1-5, welche nach der Häufigkeit fragt: „Wann schauen Sie sich Erklärvideos zu Ausbildungsthemen an?“ mit 4 geschlossen formulierten Items (MGW 1-4) und „Während Sie ein Video zu Ausbildungsthemen anschauen...“ mit ebenfalls 4 geschlossen formulierten Items (TVN 1-5). Die Antwortmöglichkeiten reichen von „nie“ bis „immer“ (siehe Fragebogen) (vgl. LimeSurvey Manual 2022).

Teil F des Fragebogens bezieht sich auf Lernstrategien bei der Nutzung von Erklärvideos und umfasst eine Matrixfrage mit dem Titel „Wie nutzen Sie YouTube, um etwas zu lernen?“ Es gibt insgesamt 15 geschlossene Items (LS 1-15), um nach kognitive Lernstrategien (KL), metakognitiven Lernstrategien (MLK) und ressourcenorientiertem Lernen (ROL) zu fragen. Diese Fragen werden an den Fragebogen von Wolf et al. (2019) angelehnt und angepasst. Der Fragebogen im Anhang zeigt die Formulierungen der Fragen.

Teil G besteht aus einer selbstformulierten Matrixfrage, angelehnt an die Leitlinien zur Entwicklung standardisierter Fragebögen (vgl. Lenzner & Menold 2015). Die Frage zielt darauf ab, den Grad der Vernetzung von Pflegeauszubildenden auf YouTube zu bewerten. Die Entwicklung der Items basiert auf dem „Community of Practice“ Konzept nach Stalder und den wie in Kapitel 2.1 beschriebenen Funktionen von YouTube (vgl. Stalder 2016: 106). Es werden acht geschlossen formulierte Items (VY 1–8) erstellt, bei denen die Teilnehmer aus einer vollständig verbalisierten Ratingskala mit fünf Antwortoptionen von „nie“ bis „immer“ wählen können, wie im Fragebogen im Anhang dargestellt (vgl. Menold & Bogner, 2015). Bewusst wurde im Vorfeld darauf geachtet, eine voll verbalisierte Bewertungsskala zu verwenden, sowohl zur Angleichung an die vorangegangenen

Matrixfragen, als auch zur Unterstützung des Verständnisses für Pflegeauszubildende mit Sprachbarrieren, damit sie die Bewertungsoptionen der Items besser verstehen und bewerten können (vgl. ebd.).

Zusammenfassend enthält der Fragebogen insgesamt 14 Fragen auf sechs Seiten exklusive der Datenschutzerklärung. Ab Teil D-F gibt es Matrixfragen mit dazugehörigen Items, welche so formuliert sind, dass sie für alle Teilnehmer*innen möglichst gleich verständlich sind und eine eindeutige Bedeutung haben. Auch wurden im Vorfeld der Erstellung des Fragebogens auf LimeSurvey alle Items und Fragen mit Abkürzungen versehen (vgl. Menold & Bogner, 2015; Lenzner & Menold 2015; LimeSurvey Manual 2022).

Um die Verständlichkeit des Fragebogens zu testen, ist nach der Fertigstellung des Fragebogens ein Pretest durchgeführt worden. Am 14.01-20.01.2023 wurde zwei Pflegeauszubildenden der Fragebogen per E-Mail zugeschickt. Dabei sollen die Auszubildenden den Fragebogen auf folgende Kriterien prüfen: Verständlichkeit der Fragen sowie Eindeutigkeit und Vollständigkeit der Antwortmöglichkeiten. Auch sollen sie die Zeit messen, um zu ermitteln, wie viel Zeit die Bearbeitungsdauer beträgt (vgl. Mayer 2013: S. 99). Beide Auszubildenden verwendeten knapp fünf Minuten für die Beantwortung der Fragen. Die Rückmeldung ergibt, einige Anmerkungen bezüglich der Eindeutigkeit und Vollständigkeit der Antwortmöglichkeiten bei sechs Items im Fragebogen. Diese Anmerkungen sind gut begründet worden und die Formulierungen wurden dementsprechend angepasst. Auch wird die Bearbeitungsdauer von ca. fünf Minuten in den Begrüßungstext integriert, um die Bereitschaft zum Ausfüllen des Fragebogens zu erhöhen (vgl. ebd.: 97).

3.2 Stichprobe und Feldzugang

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, richtet sich der Online-Fragebogen an Pflegeauszubildende, welche sich zum Zeitpunkt der Befragung in der Ausbildung zur Pflegefachfrau und Pflegefachmann befinden. Damit die Stichprobe ein möglichst repräsentatives Bild für Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit der Pflegeausbildungen liefert,

richtete sich der Fragebogen an alle Pflegeausbildungen im ersten, zweiten und dritten Ausbildungsjahr. Die Erhebung wurde als Klumpenstichprobe durchgeführt. Alle Pflegeauszubildenden, die YouTube zum Lernen an Pflegeschulen nutzen, konnten an der Befragung teilnehmen (vgl. Döring & Bortz 2016: 314). Um auch tatsächlich nur Pflegeauszubildende zu erreichen, wurde der QR-Code des LimeSurvey Links zur Onlinebefragung an ausgewählte Pflegeschulen per E-Mail verschickt (vgl. Mayer 2013: 59 ff). Um die Bereitschaft zur Teilnahme anzuregen, wurde ein 28 Sekunden Video über die kostenlose Grafikdesign-Plattform „Canva“ erstellt. Das Video wurde in Anlehnung an „Storys“ von Social-Media-Kanälen wie beispielsweise Instagram, WhatsApp oder Facebook gestaltet. Das Video wurde ohne Ton erstellt, da viele Nutzer*innen sich Storys auf Social Media ohne Ton anschauen, etwa aufgrund des Konsums in öffentlichen Verkehrsmitteln oder auf der Arbeit. Das Video beinhaltet jedoch einen Untertitel zu den Bildern (Gebel 2020: 107). Dieses Video ist im Vorfeld von drei verschiedenen Personen auf seine Eindeutigkeit, Verständlichkeit und Kreativität überprüft worden. Das Video sowie der QR-Code zur Onlinebefragung ist auf die jeweilige Lernplattformen der Pflegeschulen hochgeladen, sowie in den schulinternen WhatsApp Gruppen geteilt worden, um möglichst viele Pflegeauszubildende zu erreichen. Zunächst sind vier Pflegeschulen in NRW ausgewählt und angeschrieben worden. Davon beteiligten sich zwei Pflegeschulen an der Befragung. Um eine möglichst große Stichprobe zu erhalten, wurden anschließend weitere Pflegeschulen angeschrieben und der Fragebogen zur Genehmigung als PDF-Datei mitgeschickt. Den Kontakt zu verschiedenen Pflegeschulen wurde mithilfe von Kommiliton*innen an der katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen hergestellt. So nahmen insgesamt fünf Pflegeschulen in NRW an der Onlinebefragung teil, ergänzt durch zwei Pflegeschulen in Rheinland-Pfalz. Dadurch sind insgesamt 354 Pflegeauszubildende erreicht worden.

3.3 Verlauf der Datenerhebung

Die Onlinebefragung wurde am 06.02.2023 aktiviert. Wie in Kapitel 3.2 beschrieben, beteiligen sich zunächst nur zwei Pflegeschulen an der Befragung, so dass der Rücklauf an Daten in den ersten zwei Wochen nach

Beginn der Befragung gering war (ca. 45 Pflegeauszubildenden füllten den Fragebogen aus). Um die Teilnahme an der Online-Befragung zu erhöhen, wurden Kommiliton*innen der Katholischen Hochschule gefragt, ob ihre Pflegeschulen an einer Teilnahme zur Befragung „individuelles Lernen mit YouTube in der Pflegeausbildung“ interessiert seien. Nachdem fünf weitere Pflegeschulen zugesagt hatten, an der Onlinebefragung teilzunehmen, wurde der Fragebogen entsprechend angepasst. Eine zusätzliche Antwortmöglichkeit "andere Stadt" wurde hinzugefügt, da die Stadt, in der sich die Pflegeschulen befinden, für die Beantwortung der Forschungsfrage nicht relevant ist. Der angepasste Fragebogen ist im Anhang zu finden. Über LimeSurvey konnte die komplette Frage „In welcher Stadt absolvieren Sie Ihre Ausbildung?“ nicht gelöscht werden, solange der Fragebogen aktiviert war. Daraufhin wurde die Frage im aktiven Modus der Onlinebefragung bearbeitet und durch die Antwortmöglichkeit „andere Stadt“ ergänzt (vgl. LimeSurvey Manual 2022). Zu Beginn der Befragung fiel auf, dass viele Teilnehmende die Befragung abbrachen. LimeSurvey ermöglicht es, zu sehen, auf welcher Seite die Teilnehmenden die Befragung abbrechen, was in den meisten Fällen am Anfang der Befragung geschah. Um dieses Problem anzugehen, wurde die Datenschutzerklärung angepasst. Statt diese zu Beginn komplett als Text anzeigen zu lassen, wurde den Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben, die Datenschutzerklärung erst durch Anklicken aufzurufen, wie in Kapitel 3.1 beschrieben (vgl. Mayer 2013: 104ff.; LimeSurvey Manual 2022). Ab der dritten Befragungswoche wurde ein Anstieg der Teilnehmenden festgestellt (ca. 85 Teilnehmende mit vollständig ausgefüllten Fragebogen und ca. 50 abgebrochene Fragebögen). Aufgrund der bestehenden hohen Anzahl der abgebrochenen Fragebögen sind die Pflegeschulen gebeten worden, den QR-Code am Ende des Unterrichts anzuzeigen, in der Erwartung, dass die Teilnahmebereitschaft steigt, wenn dies am Ende der Unterrichtszeit ermöglicht wird. Dies war möglich und die Lehrenden vor Ort informierten die Auszubildenden nochmals, dass die Teilnahme an der Befragung anonym sowie freiwillig ist und keinerlei Auswirkungen auf ihre Noten oder Bewertungen hat, um eine Verzerrung der Ergebnisse zu vermeiden. Danach ist ein Anstieg der Teilnehmenden sowie weniger

Fragebogenabbrüche zu beobachten. Die Befragung wurde am 19.03.2023 mit einer Stichprobe von 281 vollständig ausgefüllten Fragebögen und 73 abgebrochenen Fragebögen beendet. Der Befragungszeitraum belief sich insgesamt auf fünf Wochen.

3.4 Datenaufbereitung und Datenanalyse

Nach Abschluss der Datenerhebung umfasst das Rohmaterial eine Stichprobe von 354. Zur Erstellung einer Übersicht der Daten wird das Rohmaterial aus LimeSurvey zunächst in Excel exportiert. Anschließend werden die Daten auf Plausibilität überprüft und Kriterien festgelegt, um fehlerhafte Daten auszusortieren und eine Verzerrung der Ergebnisse zu vermeiden. In der folgenden Tabelle sind die Kriterien aufgeführt, nach denen Daten ausgeschlossen wurden (vgl. Döring & Bortz 2016: 183).

Tabelle 2: Datensätze Kriteriengeleitet aussortiert

Kriterien zum Aussortieren	Anzahl der gelöschten Datensätze
Unvollständige Fragebögen	73
Auszubildende, die keine Erklärvideos schauen	8
Auszubildende unter 18 Jahren	2
Einwilligung mit „nein“ beantwortet	6
Summe	89

Die Stichprobe zur Datenauswertung besteht aus 265 Datensätzen, nachdem 89 Datensätze gelöscht wurden. Es ist nicht möglich, die Daten direkt zur Statistik-Software SPSS zu exportieren, da die Frage D2 eine offene Frage ist, welche die Auszubildenden nach dem YouTube-Kanal fragt, den sie nutzen. Die Daten sind in Excel sortiert und es ist eine Kodierung vorgenommen worden, da die Antworten als Textformat in Excel erscheinen. Die Kodierung erfolgt nach der Skalierung der Antwortskalen, beispielsweise „nie“ Wert 1 und „immer“ Wert 5 (vgl. Döring & Bortz 2016: 246; Mayer 2013: 107). Die Items MG6, LS10 und VY6 sind negativ gepolt, was bedeutet, dass deren Kodierung umgekehrt ist. So wird „nie“ mit einem Wert 5 kodiert und „immer“ mit einem Wert 1. Diese sind in den Excel-Tabellen zur Übersicht rot beschriftet. Die Frage D2 ist aus der Kodierung rausgenommen und separat in einer anderen Excel-Datei zur Analyse eingefügt. So entsteht eine Excel-Tabelle mit den kompletten Daten in Textform und Erkennung der Daten mit den letzten vier Ziffern der

Handynummer und eine Excel-Tabelle umkodiert sowie angepasst für die Datenanalyse mit der Statistik-Software SPSS. Die kodierte Excel-Datei wird nach Fertigstellung nochmals überprüft (vgl. Mayer 2013: 106). Auch wird eine Excel-Übersicht der Kodierung der Antwortskalen erstellt.

Von den n=265 Pflegeauszubildenden haben bei der offenen Frage D2 („Auf welchen YouTube Kanälen schauen Sie häufig nach Erklärvideos zu Pflege Themen?“) 135 Auszubildende einen oder mehrere YouTube Kanäle genannt, während 130 Auszubildenden keinen YouTube Kanal nennen. Die Antworten der 135 Auszubildenden werden ebenfalls in einer Excel-Tabelle für die Datenanalyse exportiert. Alle angegebenen YouTube Kanäle sind auf YouTube überprüft worden. Hier wurden 34 Teilnehmende identifiziert, bei denen die Antwort nicht auf einem YouTube-Kanal zu beziehen war. Daher werden für die Datenanalyse n=101 Pflegeauszubildenden und deren Nennungen von YouTube Kanälen analysiert. Aufgefallen ist, dass einige der 101 Pflegeauszubildenden auch mehrere YouTube Kanäle benannt haben. Abschließend werden alle Excel-Tabellen nochmals auf die Anonymität der Teilnehmenden überprüft und so gewährleistet, dass keine Rückschlüsse auf einzelne Personen gezogen werden können (vgl. edb.:105).

Die Datenanalyse für diese Arbeit ist mit der Statistik-Software SPSS durchgeführt. Die Lizenz hierfür läuft über die katholische Hochschule. Die umkodierte Excel-Tabelle wird in SPSS importiert und die Werte werden manuell in der Variablenansicht eingegeben, wobei sich an der Excel-Übersicht der Kodierung orientiert wird (vgl. Boris 2018: 50). Auch wird das Messniveau der Variablen in SPSS kontrolliert. Mit Ausnahme einer Variablen konnten alle Variablen als ordinalskalierte Variablen betrachtet werden, da die Antwortmöglichkeiten in aufsteigender Reihenfolge angeordnet sind, z.B. von „nie“ über „selten“, „gelegentlich“, „oft“ bis hin zu „immer“. Die Variable TLF5 hingegen wird als nominale Variable kategorisiert, da die Antwortmöglichkeiten nur angeben, ob ein Tablet oder Laptop zur Verfügung gestellt wird oder nicht, ohne dass eine Rangfolge zwischen den Optionen besteht. Dies liegt daran, dass die Antwortmöglichkeiten auf einer Nominalskala basiert, die lediglich eine

Unterscheidung zwischen verschiedenen Kategorien zulässt, jedoch keine Ordnung oder Hierarchie vorgibt (vgl. Döring & Bortz, 2016, 240). Im Rahmen der Datenanalyse wird eine deskriptive Auswertung durchgeführt, um Informationen über die Häufigkeiten, den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum zu erhalten. Zusätzlich werden Kreuzvergleiche von zwei oder mehr Variablen vorgenommen, um subgruppenspezifische Analysen durchzuführen. Durch diese Methoden ist es möglich, ein Verständnis für die Verteilung und Intensität der verschiedenen Variablen im Datensatz zu erhalten. Die Ergebnisse werden als absolute Zahlen sowie in Prozent angegeben und in Tabellen oder Diagrammen visualisiert, um eine verständliche Darstellung der Daten zu gewährleisten. Die deskriptive Analyse dient der Beschreibung und Darstellung von Daten, welche bei der Interpretation der Ergebnisse und der Ableitung von Schlussfolgerungen aus dem Datensatz behilflich sein soll (vgl. Mayer 2013: 117).

Die Antworten auf die offene Frage D2 („Auf welchen YouTube Kanälen schauen Sie häufig nach Erklärvideos zu Pflege Themen?“) wurden in einer Excel-Tabelle schriftlich zusammengefasst und als grafische Darstellung präsentiert.

4. Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die zentralen Ergebnisse aus der Onlinebefragung beschrieben sowie grafisch dargestellt.

4.1 Beschreibung der Stichprobe

Die befragten Pflegeauszubildenden zur Pflegefachfrau und zum Pflegefachmann stammen aus fünf Pflegeschulen in NRW sowie zwei Pflegeschulen aus Rheinland-Pfalz. Durch die soziodemographischen Fragen des inkludierten Datensatzes $n=265$ wird die Stichprobe näher beschrieben. In Abbildung 3 ist die Verteilung der befragten Pflegeauszubildenden nach Ausbildungsjahr in % zu sehen.

Teilnahme nach Ausbildungsjahr in %

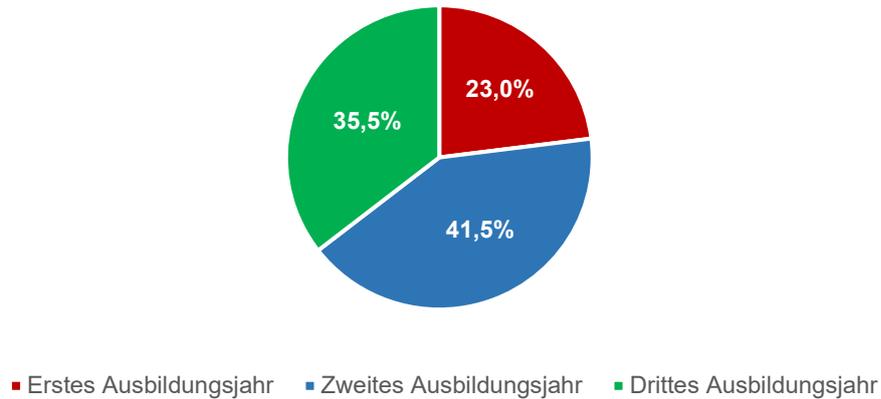


Abbildung 3: Pflegeauszubildende verteilt nach Ausbildungsjahr (n=265)

Mit 41,5 % sind die Pflegeauszubildenden im zweiten Ausbildungsjahr am häufigsten vertreten, gefolgt von den Pflegeauszubildenden des dritten Ausbildungsjahres mit 35,5 %. Das erste Ausbildungsjahr ist mit einem Anteil von 23 % am wenigsten in der Stichprobe vertreten. Die

Bildungsabschluss der Pflegeauszubildenden in %

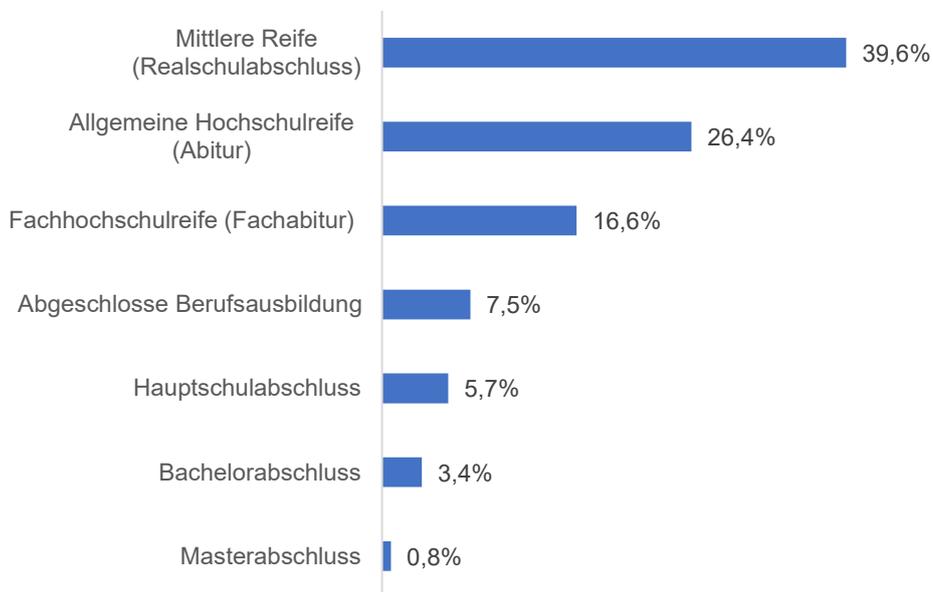


Abbildung 4: Pflegeauszubildende und deren Bildungsabschlüsse (n=265)

Bildungsabschlüsse der Stichprobe sind vielfältig und werden in der Abbildung 4 nach Häufigkeiten in % absteigend in einem Balkendiagramm dargestellt.

Die Abbildung 5 stellt die Bildungsabschlüsse nach den Ausbildungsjahren verteilt dar. Zusehen ist eine heterogene Verteilung der Abschlüsse in den jeweiligen Ausbildungsjahren.

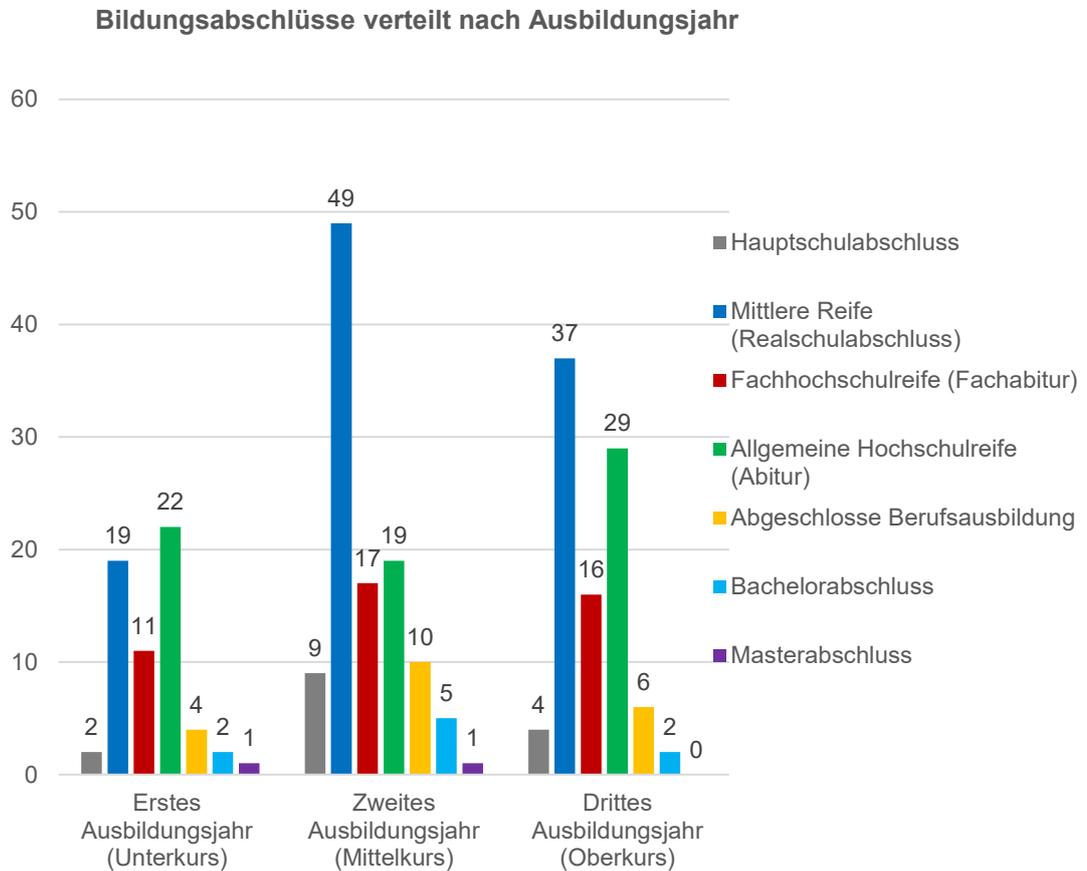


Abbildung 5: Bildungsabschlüsse verteilt nach Ausbildungsjahr (n=265)

Eine weitere Frage beschäftigt sich mit der technischen Ausstattung der Auszubildenden: 74,7 % der Pflegeauszubildenden haben angegeben, dass sie von ihrer Pflegeschule einen Laptop oder ein Tablet gestellt bekommen, welches sie auch für das Lernen außerhalb der Schule nutzen können. Für 25,3 % der befragten Auszubildenden ist diese Option nicht verfügbar, wie Abbildung 6 visuell darstellt.

Laptop/Tablet von Pflegeschule Verteilung in %

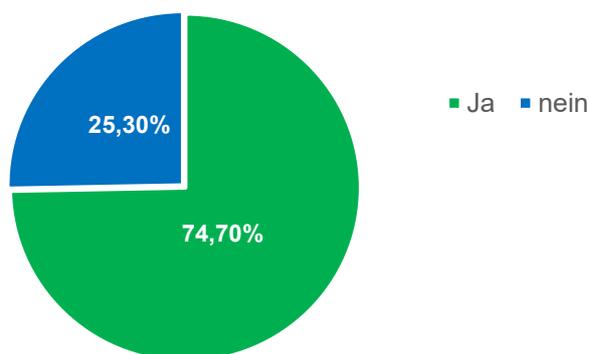


Abbildung 6: Laptop/Tablet von Pflegeschule Verteilung in Prozent (%) n=265 Pflegeauszubildende

4.2 Erklärvideos nach Pflege Themen und genannte YouTube Kanäle

Tabelle 3 stellt die Ergebnisse der Befragung zur Matrixfrage D1: „Zu welchen Pflege Themen in der Ausbildung schauen Sie sich auf YouTube Erklärvideos an?“ dar. Die Tabelle gibt für jede der 10 aufgeführten Pflege Themen den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum an. Die Tabelle ist nach der Häufigkeit des Schauens von Erklärvideos nach Pflege Themen nach absteigender Nennung sortiert.

Tabelle 3: Mittlere Häufigkeit des Schauens von Erklärvideos nach Pflege Themen

Pflege Themen	Median	M	SD	Min	Max
Pflege bei speziellen Erkrankungen z.B. Herzerkrankungen (Krankheitslehre)	3.00	2.95	.98	1.00	5.00
Anatomie und Physiologie	3.00	2.94	1.05	1.00	5.00
Pflegetechniken wie beispielsweise das Durchführen einer subkutanen Injektion, Mundpflege	2.00	2.54	.97	1.00	5.00
Lernstrategien, zur Prüfungsvorbereitung oder zur Organisation eigener Lernprozesse	2.00	2.14	1.08	1.00	5.00
Pflegewissenschaft wie beispielsweise Pflegetheorien, Expertenstandards	2.00	2.07	.97	1.00	5.00
Kommunikation beispielsweise beraten und anleiten	2.00	2.00	1.02	1.00	5.00

Rechtliche Grundlagen wie z.B. Gesetze, Verordnungen	2.00	1.86	.98	1.00	5.00
Ethik z.B. ethische Leitlinien	2.00	1.74	.84	1.00	5.00
Selbstfürsorge und Stressmanagement	1.00	1.72	.94	1.00	5.00
Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen	1.00	1.68	.91	1.00	5.00

Anmerkungen: n=265; M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; Min=Minimum; Max=Maximum; fünfstufige Skala nie (1), weniger als einmal pro Monat (2), mehrfach im Monat (3), einmal wöchentlich (4), mehrmals wöchentlich/mehrmals täglich (5).

Der Median 3.00 bei der zugrundeliegenden Skala weist daraufhin, dass die Auszubildenden „mehrfach im Monat“ Erklärvideos zu Pflege Themen bei speziellen Erkrankungen sowie zu dem Thema Anatomie und Physiologie schauen. Der Median 2.00 lässt darauf schließen, dass die Auszubildenden diese Pflege Themen weniger als einmal im Monat schauen. Hingegen bedeutet ein Median 1.00, dass die Auszubildenden mit „nie“ geantwortet haben, Erklärvideos zu diesen Pflege Themen zu schauen. Am häufigsten werden Erklärvideos zu „Pflege bei speziellen Erkrankungen z.B. Herzerkrankungen (Krankheitslehre)“ geschaut, mit 50,9 % mehrfach im Monat oder häufiger. Lediglich 6,8 % gaben an, „nie“ zu dem Pflege Thema Erklärvideos zu schauen. Danach folgt „Anatomie und Physiologie“ mit 44,9 % mehrfach im Monat oder häufiger. Hier geben 8,3 % an, „nie“ zu diesem Pflege Thema Erklärvideos zu schauen. An dritter Stelle folgen „Pflegetechniken wie beispielsweise das Durchführen einer subkutanen Injektion, Mundpflege“. Hierzu geben 37,4 % an, mehrfach im Monat oder häufiger Erklärvideos zu diesen Pflege Themen zu schauen. 10,9 % geben an, „nie“ Videos zu diesem Thema zu schauen. Am wenigsten werden Erklärvideos zur „Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen“ geschaut. Hier geben 10,9 % an, mehrfach im Monat oder häufiger Erklärvideos zu diesem Pflege Thema zu schauen und 54,3 % gaben an, „nie“ Erklärvideos zu diesem Thema zu schauen.

Bei der offenen Frage D2, „Auf welchen YouTube Kanälen schauen Sie häufig nach Erklärvideos zu Pflege Themen?“, haben 101 Pflegeauszubildende einen oder mehrere YouTube Kanäle benannt. Insgesamt wurden 150 YouTube Kanäle benannt und in der Abbildung 7 graphisch dargestellt. Der „Pflege Kanal“ wird mit 24 % am häufigsten genannt. Dahinter folgt der Biologie-simpleclub Kanal mit 21,3 % sowie der

I care-Thieme Kanal mit 19 %. Anschließend folgen nach der Häufigkeit absteigend andere YouTube Kanäle. Einige YouTube Kanäle werden nur einmal benannt und aufgrund dessen unter „Sonstige“ zusammengefasst.

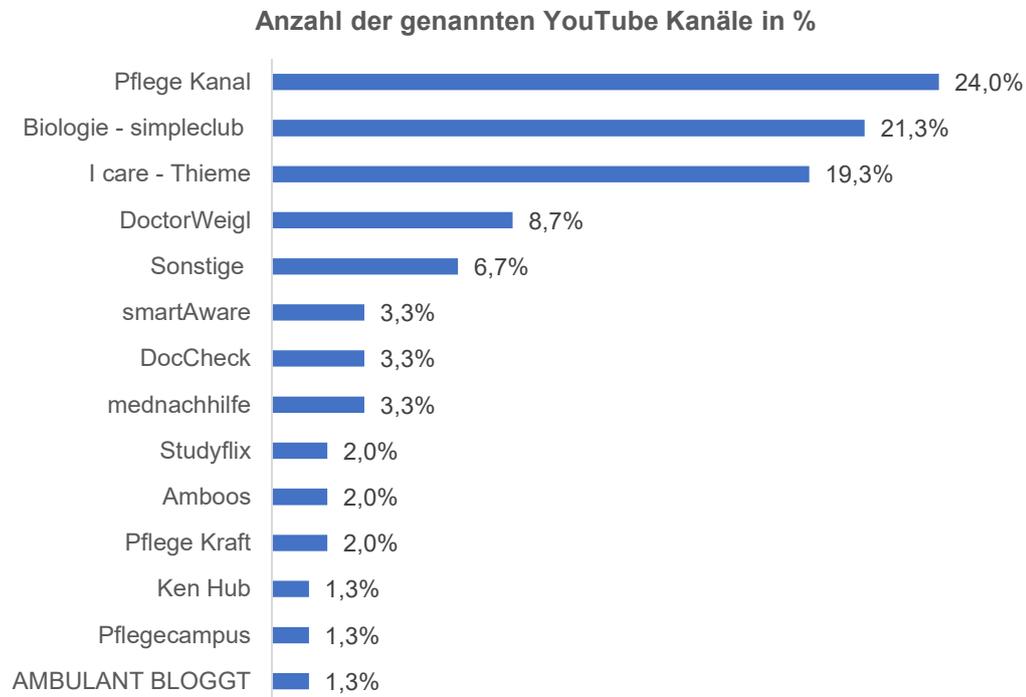


Abbildung 7 n=150 Nennung von YouTube Kanälen von n=101 Pflegeauszubildenden

4.3 Motivationale Gründe und Nutzungsanlässe

Die Tabelle 4 gibt die Ergebnisse für selbstbestimmte und fremdbestimmte Motive des Schauens von YouTube Videos zu Pflege Themen an. Sie stellt den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum an. Die Tabelle ist nach der Zustimmung absteigend dargestellt.

Tabelle 4: Zustimmung zu selbst- versus fremdbestimmten Gründen Videos zu Pflege Themen zu schauen

Warum schauen Sie die Videos zu Pflege Themen in der Ausbildung an?	Median	M	SD	Min	Max
Um Inhalte besser zu verstehen (SB)	5.00	4.29	.94	1.00	5.00
Um mein Wissen zu vertiefen (SB)	4.00	4.11	.93	1.00	5.00
Weil mich das Thema interessiert (SB)	4.00	3.76	.99	1.00	5.00
Weil ich bessere Noten haben möchte (FB)	4.00	3.70	1.12	1.00	5.00
Weil ich den YouTube Kanal/YouTuber*in gut finde (FB) (-)	3.00	3.28	1.27	1.00	5.00

Weil der Lehrer/die Lehrerin schlecht erklärt (FB)	3.00	2.55	.96	1.00	5.00
Weil mir das empfohlen wurde (Lehrer*in, Praxisanleiter*in, Mitauszubildende) (FB)	3.00	2.53	1.22	1.00	5.00
Weil mir die Videos von YouTube vorgeschlagen wurden (FB)	2.00	2.12	1.10	1.00	5.00
Weil meine Freunde*innen das auch machen (FB)	2.00	1.97	1.10	1.00	5.00

Anmerkungen: n=265; M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; Min=Minimum; Max=Maximum; Skala: stimme überhaupt nicht zu (1); stimmt wenig (2); stimmt teils/teils (3); stimmt ziemlich (4); stimme völlig zu (5)

Der Median 5.00 bei der zugrundeliegenden Skala macht deutlich, dass die Auszubildenden „Inhalte besser verstehen“ wollen und dem völlig zustimmen. Bei „Wissen vertiefen“ und „Interesse am Thema“ beträgt der Median 4.00: Dies deutet darauf hin, dass die Auszubildenden zustimmend geantwortet haben. Bei dem fremdbestimmten Grund „bessere Noten“ beträgt der ebenfalls Median 4.00, was auf eine hohe Zustimmung der Auszubildenden schließen lässt. Bei dem fremdbestimmten Grund, Videos zu schauen, weil die Auszubildenden den „YouTube Kanal oder YouTuber*in gut finden“, beträgt der Median 3.00. Dies deutet daraufhin, dass die Auszubildenden diesem teilweise zustimmen. Zu beachten ist, dass diese Variable, wie in Kapitel 3.4 beschrieben, negativ gepolt ist. Hier haben mindestens 73,2 % angegeben, dass dies „teilweise stimmt“ bis „stimmt überhaupt nicht“. Lediglich 11,3 % gaben an, dass sie dem „völlig zustimmen“. Bei den fremdbestimmten Gründen, dass „der Lehrer/die Lehrerin schlecht erklärt“ sowie dass die Videos zu „Pflegethemen empfohlen wurden“ wird ebenfalls teilweise zugestimmt, auch hier beträgt der Median 3.00. Bei den fremdbestimmten Gründen mit einem Median 2.00 stimmen die Pflegeauszubildenden dem wenig zu.

In der Abbildung 8 werden die Ergebnisse der selbstbestimmten und fremdbestimmten Motive des Schauens von Videos zu Pflegethemen in Prozent graphisch dargestellt. Hier werden die Zustimmung „stimmt teils, teils bis stimme völlig zu“ sortiert nach den Häufigkeiten in Prozent von links nach rechts absteigend dargestellt. Es wird deutlich, dass die selbstbestimmten Motive: „Inhalte verstehen“ (94,7 %), „Wissen vertiefen“ mit (94 %) sowie „Interesse am Thema“ (91,3 %) die häufigsten Gründe sind, ein Video zu Ausbildungsthemen zu schauen. Danach folgen, wie in

der Abbildung 8 sowie in der Tabelle 4 zu sehen, die fremdbestimmten Gründe.

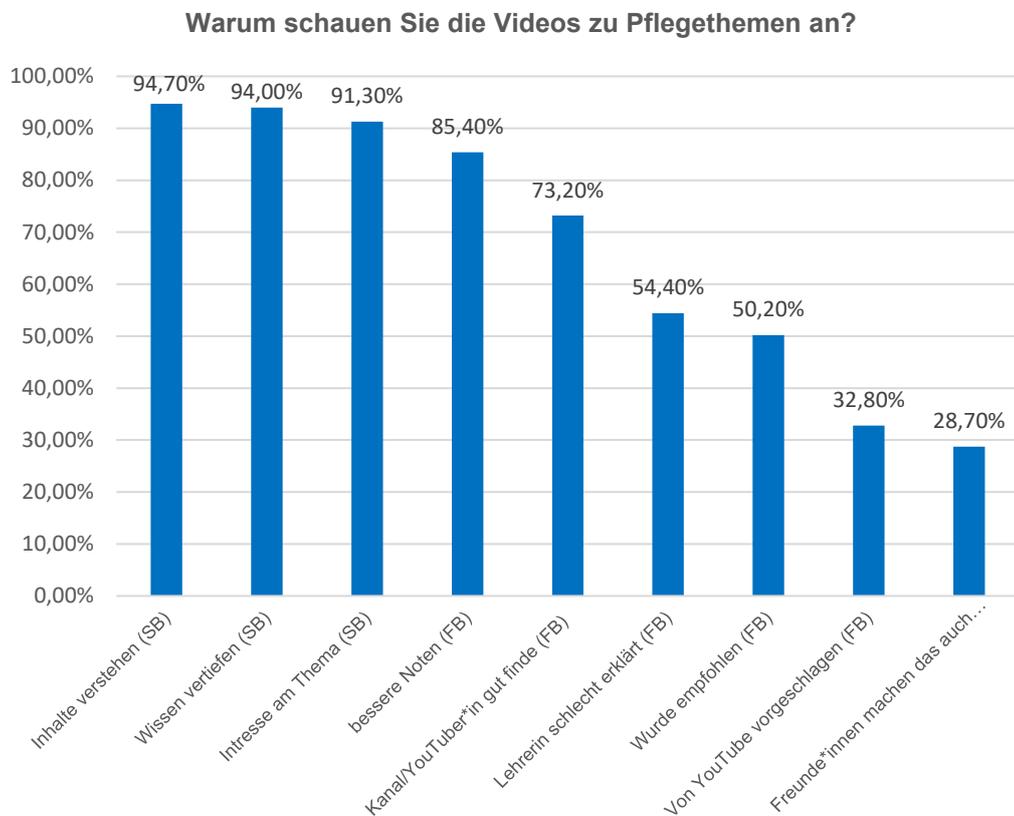


Abbildung 8: Zustimmung zu selbst- versus fremdbestimmten Gründen, Videos zu Ausbildungsthemen zu schauen in Prozent (%) (n=265)

Die folgenden Ergebnisse beziehen sich darauf, wann die Auszubildenden Erklärvideos zu Ausbildungsthemen schauen. Tabelle 5 gibt den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum der unterrichtsbezogenen Nutzungsanlässe an. Diese Tabelle ist nach der Häufigkeit absteigend sortiert.

Tabelle 5: Unterrichtsbezogene Nutzungsanlässe von Erklärvideos

Wann schauen Sie sich die Erklärvideos zu Ausbildungsthemen an?	Median	M	SD	Min	Max
Wenn bald eine Klausur oder Prüfung ansteht	4.00	3.64	.92	1.00	5.00
Wenn ich etwas nicht verstanden habe (Verständnislücke)	4.00	3.63	.94	1.00	5.00
Wenn ich Hilfe bei den Hausaufgaben brauche	3.00	3.05	1.15	1.00	5.00
Wenn ein neues Thema im Unterricht kommt	3.00	2.87	1.10	1.00	5.00

Anmerkungen: n=265; M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; Min=Minimum; Max=Maximum; Skala: nie (1); selten (2); gelegentlich (3); oft (4); immer (5)

Die Ergebnisse der Tabelle legen nahe, dass die Auszubildenden „oft“ Erklärvideos zu Ausbildungsthemen schauen „wenn bald eine Klausur oder Prüfung ansteht“ sowie bei „Verständnislücken“ (Median 4.00). Der Median 3.00 deutet an, dass sie „gelegentlich“ zur Hilfestellung bei den Hausaufgaben und bei einem neuen Unterrichtsthema Erklärvideos schauen. In Abbildung 9 sind dazu die Zustimmung der Nutzungsanlässe in Prozent grafisch dargestellt.

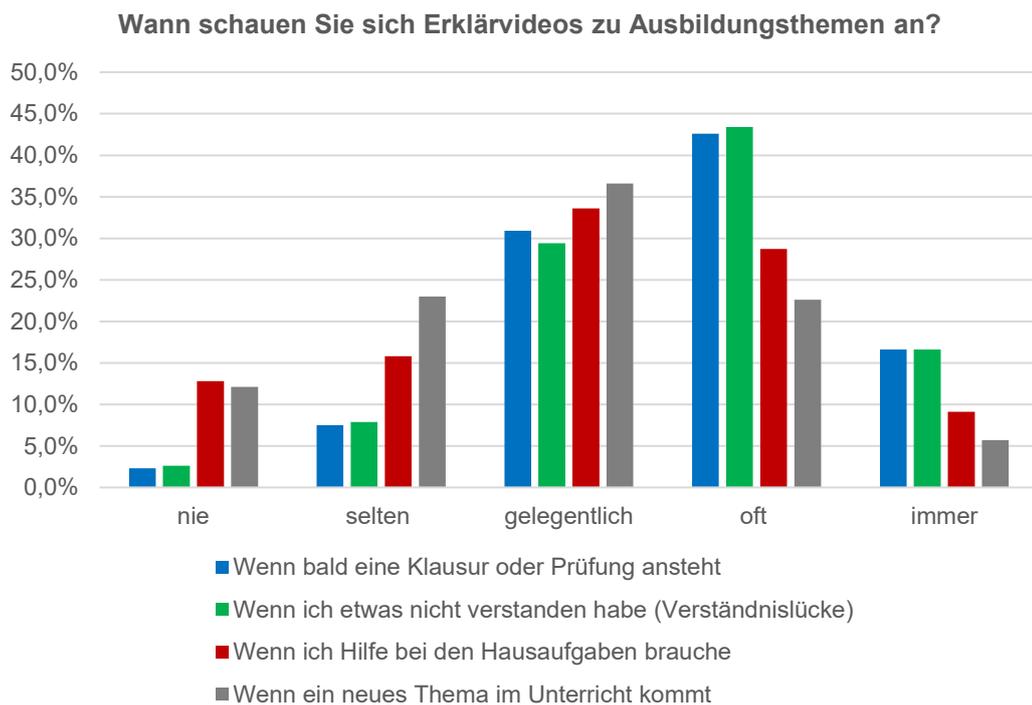


Abbildung 9: Zustimmung zu Nutzungsanlässen für Erklärvideos in Prozent (%)

Hier werden Erklärvideos von Auszubildenden am häufigsten geschaut, wenn eine Prüfung oder Klausur ansteht: 90,1 % schauen mindestens gelegentlich und häufiger zu diesem Zeitpunkt Videos auf YouTube. Mit 89,4 % schauen die Auszubildenden mindestens gelegentlich und häufiger Videos bei Verständnislücken. 71,4 % schauen mindestens gelegentlich und häufiger Videos zur Unterstützung bei den Hausaufgaben. Weniger werden Erklärvideos bei einem neuen Unterrichtsthema genutzt. Hier schauen 64,9 % der Auszubildenden mindestens gelegentlich und häufiger Videos. Tabelle 6 gibt bei dem technischen Umgang mit Erklärvideos, den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum an. Die Tabelle ist nach der Häufigkeit absteigend sortiert.

Tabelle 6: Technischer Umgang mit Erklärvideos

Während Sie ein Video zu Ausbildungsthemen schauen...	Median	M	SD	Min	Max
spule ich vor und zurück	3.00	3.32	1.04	1.00	5.00
drücke ich auf Pause	3.00	3.32	1.06	1.00	5.00
schalte ich die Untertitel ein	1.00	1.73	1.18	1.00	5.00
ändere ich die Geschwindigkeit	1.00	1.56	.97	1.00	5.00

Anmerkungen: n=265; M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; Min=Minimum; Max=Maximum; Skala: nie (1); selten (2); gelegentlich (3); oft (4); immer (5)

Basierend auf den Ergebnissen der Tabelle geht hervor, dass die Auszubildenden beim Schauen der Videos auf YouTube „gelegentlich“ „vor und zurück spulen“ (Median 3.00). Auch „Pause drücken“ wird gelegentlich gemacht (Median 3.00). Im Gegensatz dazu liegt der Median bei 1,00 sowohl für das „Einschalten der Untertitel“ als auch für die „Änderung der Geschwindigkeit“. Dies deutet darauf hin, dass die Auszubildenden hier mit „nie“ geantwortet haben. In Abbildung 10 ist dazu der technische Umgang mit Erklärvideos in Prozent grafisch dargestellt.

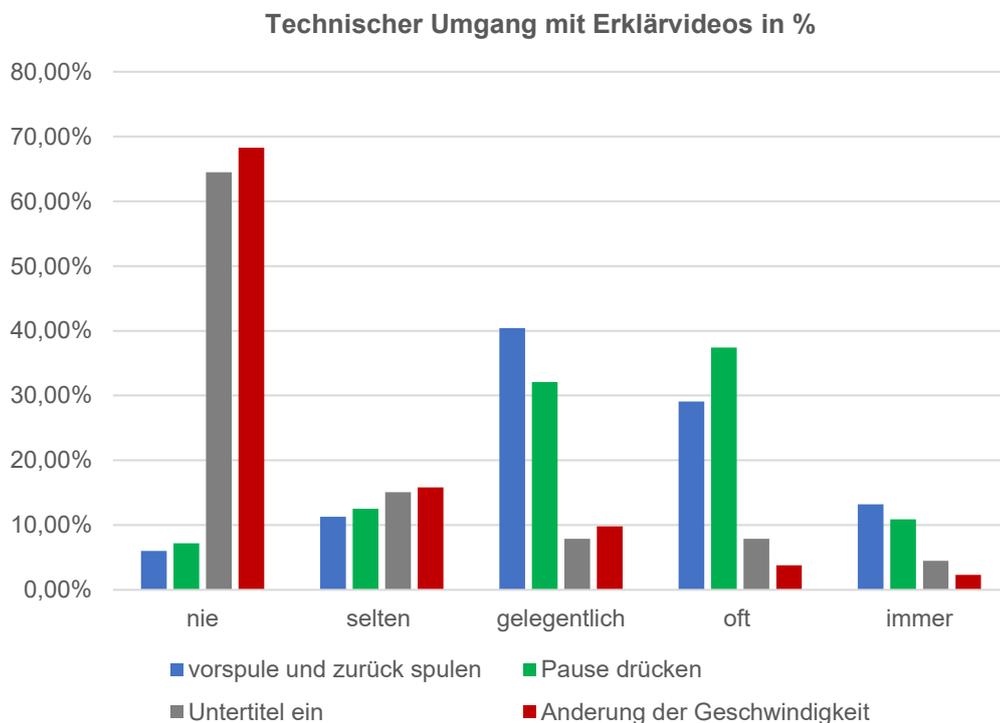


Abbildung 10: Technischer Umgang mit Erklärvideos in Prozent (%)

82,7 % der Auszubildenden spulen mindestens gelegentlich und häufiger vor und zurück. 80,4 % drücken gelegentlich und häufiger auf Pause beim

Schauen der Videos. Lediglich 20,3 % schalten mindestens gelegentlich und häufiger den Untertitel ein und 15,9 % verändern mindestens gelegentlich und häufiger die Geschwindigkeit bei den Videos auf YouTube.

4.4 Lernstrategien und Vernetzung auf YouTube

In der folgenden Tabelle geht es um die Lernstrategien, welche die Pflegeauszubildenden bei der Nutzung von Erklärvideos auf YouTube einsetzen. Tabelle 7 gibt den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum an. Diese ist nach der Häufigkeit absteigend sortiert.

Tabelle 7: Lernstrategien bei der Nutzung von Erklärvideos

Wenn Sie YouTube nutzen, um etwas zu lernen, wie machen Sie das?		Median	M	SD	Min	Max
ROL	Ich suche nach weiteren Videos, wenn mir noch etwas unklar ist (Externe Ressourcen)	4.00	3.75	1.00	1.00	5.00
KL	Ich denke über den Zusammenhang zwischen dem Video und meinem Schulstoff nach (Zusammenhänge)	4.00	3.72	.91	1.00	5.00
KL	Ich schaue mir das Video mehrmals an (Wiederholen) (KL)	4.00	3.51	.96	1.00	5.00
KL	Ich mache mir Notizen zum Video (Organisation)	4.00	3.41	1.30	1.00	5.00
MKL	Die Sachen, die ich nicht verstanden habe, notiere ich mir, um sie mir danach zu erarbeiten	3.00	3.15	1.20	1.00	5.00
KL	Ich frage mich, ob der Inhalt des Videos wirklich richtig ist (Kritisches Prüfen)	3.00	2.99	1.06	1.00	5.00
KL	Ich mache mir Screenshots (Organisation)	3.00	2.76	1.30	1.00	5.00
ROL	Ich beginne frühzeitig mit dem Lernen und suche mir Erklärvideos, damit ich nicht in Zeitnot gerate (Interne Ressource)	3.00	2.75	1.19	1.00	5.00
MKL	Ich stelle mir nach dem Videoschauen Fragen, um sicher zu gehen, dass ich den Inhalt verstanden habe	3.00	2.63	1.13	1.00	5.00
-ROL	Beim Erklärvideos schauen merke ich, dass ich durch andere Videos abgelenkt werde (Interne Ressource)	4.00	3.71	1.04	1.00	5.00
ROL	Wenn ich etwas in den Videos nicht verstehe, frage ich die Lehrer*in, Praxisanleiter*in oder Mitauszubildende (Externe Ressource)	2.00	2.42	1.17	1.00	5.00

MKL	Ich erkläre die dargestellten Inhalte Freunden, um zu sehen, ob ich alles verstanden habe	2.00	2.33	1.10	1.00	5.00
MKL	Ich überlege mir vorher eine Reihenfolge, in der ich Erklärvideos schauen möchte	1.00	1.87	1.10	1.00	5.00
ROL	Wenn ich etwas in den Videos nicht verstehe, frage ich die Community in den Kommentaren bei YouTube (Externe Ressource)	1.00	1.32	.77	1.00	5.00
MKL	Ich mache mein eigenes Erklärvideo und zeige es meinen Mitauszubildenden	1.00	1.25	.73	1.00	5.00

Anmerkungen: n=265; M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; Min=Minimum; Max=Maximum; Skala: nie (1); selten (2); gelegentlich (3); oft (4); immer (5)

Aus der Tabelle geht hervor, dass die Auszubildenden oft „nach weiteren Videos suchen, wenn ihnen etwas unklar ist“. Dies belegt der Median von 4.00 der Lernstrategie ressourcenorientiertes Lernen (ROL) der zugrunde gelegten Skala. Danach folgen drei kognitive Lernstrategien (KL), welche ebenfalls oft verwendet werden (Median 4.00). Der Median 3.00 deutet daraufhin, dass diese Lernstrategien, welche diesen Median aufweisen, gelegentlich verwendet werden. Beispielsweise die Metakognitive Lernstrategie (MKL) „Die Sachen, die ich nicht verstanden habe, notiere ich mir, um sie mir danach zu erarbeiten“. Zu beachten ist, dass die Lernstrategie ressourcenorientiertes Lernen „Beim Erklärvideos schauen, merke ich, dass ich durch andere Videos abgelenkt werde (Interne Ressource)“ negativ gepoolt ist und hier der Median von 4.00 darauf hindeutet, dass dies den Auszubildenden „selten“ passiert (Abbildung 11).

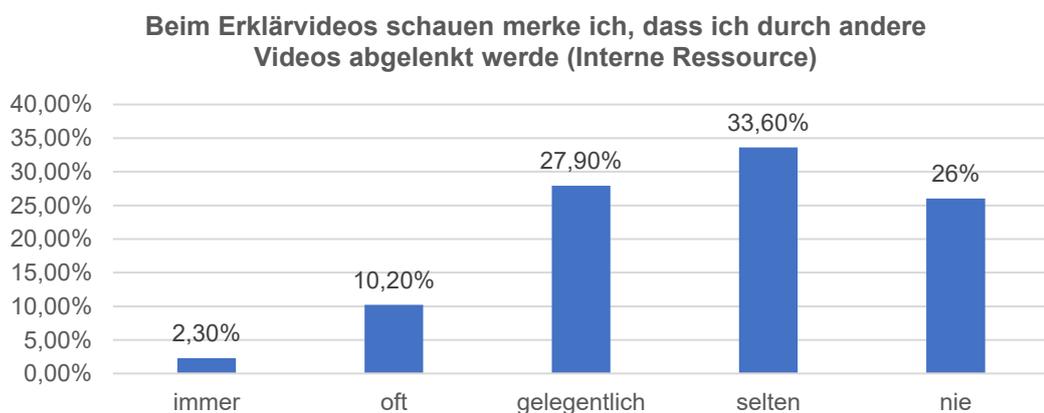


Abbildung 11: Ablenkung durch andere Videos aus YouTube (-ROL) in Prozent (%). Anmerkungen: n=265, Skala: immer (1); oft (2); gelegentlich (3); selten (4); nie (5)

Ein Median von 2.00 in Tabelle 7 deutet daraufhin, dass diese Lernstrategien „selten“ verwendet werden und ein Median von 1.00, dass diese Strategien so gut wie „nie“ verwendet werden.

Durch die Berechnung des Medians, des Mittelwertes sowie der Standardabweichungen der einzelnen Subkategorien aus der Tabelle wird deutlich, dass die Auszubildenden am häufigsten kognitive Lernstrategien (Median= 3.40, M = 3.28, SD = .72) beim Lernen mit YouTube verwenden. Danach folgt das ressourcenorientierte Lernen (Median= 2.80, M = 2.79, SD = .48) und am wenigsten werden metakognitive Lernstrategien (Median= 2.20, M = 2.25, SD = .69) verwendet.

Tabelle 8 gibt einen Überblick darüber, wie vernetzt die Auszubildenden auf YouTube sind. Diese gibt den Median, den Mittelwert, die Standardabweichung sowie das Minimum und das Maximum an. Sie ist nach der Häufigkeit absteigend sortiert.

Tabelle 8: Vernetzt auf YouTube

Wie sind Sie auf YouTube vernetzt?	Median	M	SD	Min	Max
Ich abonniere YouTube Kanäle zu Pflege Themen	2.00	2.17	1.30	1.00	5.00
Ich bewerte über die Like-Funktion die Erklärvideos zu Pflege Themen	1.00	1.92	1.24	1.00	5.00
Ich kommentiere die Erklärvideos zu Pflege Themen und trage so zum Verständnis bei	1.00	1.34	.77	1.00	5.00
Ich tausche mich mit der Community über Pflege Themen aus	1.00	1.29	.68	1.00	5.00
Meine Pflegeschule hat einen YouTube Kanal, auf dem ich mich mit anderen Auszubildenden über Ausbildungsinhalte austausche	1.00	1.22	.64	1.00	5.00
Ich mache mit meinen Mitauszubildenden eigene Erklärvideos zu Ausbildungsthemen	1.00	1.22	.63	1.00	5.00
Ich erstelle auf meinem eigenen YouTube Kanal Erklärvideos zu Pflege Themen	1.00	1.17	.63	1.00	5.00
Aus Sorge vor Beleidigungen im Internet, traue ich mich nicht unter den Erklärvideos zu Pflege Themen etwas zu fragen oder zu posten (-)	5.00	4.35	1.15	1.00	5.00

Anmerkungen: n=265; M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; Min=Minimum; Max=Maximum; Skala: nie (1); selten (2); gelegentlich (3); oft (4); immer (5)

Ein Median von 2.00 deutet daraufhin, dass die Pflegeauszubildenden selten YouTube Kanäle abonnieren. Danach folgen Werte mit einem

Median 1.00, was darauf schließen lässt, dass die Auszubildenden so gut wie „nie“ aktiv auf YouTube sind. Auch in dieser Tabelle gibt es eine negativ gepoolte Variable. „Aus Sorge vor Beleidigungen im Internet, traue ich mich nicht, unter den Erklärvideos zu Pflegethemen etwas zu fragen oder zu posten“. Hier deutet der Median von 5.00 darauf hin, dass die meisten Auszubildenden so gut wie „nie“ Sorge vor Beleidigungen im Internet haben (Abbildung 12).

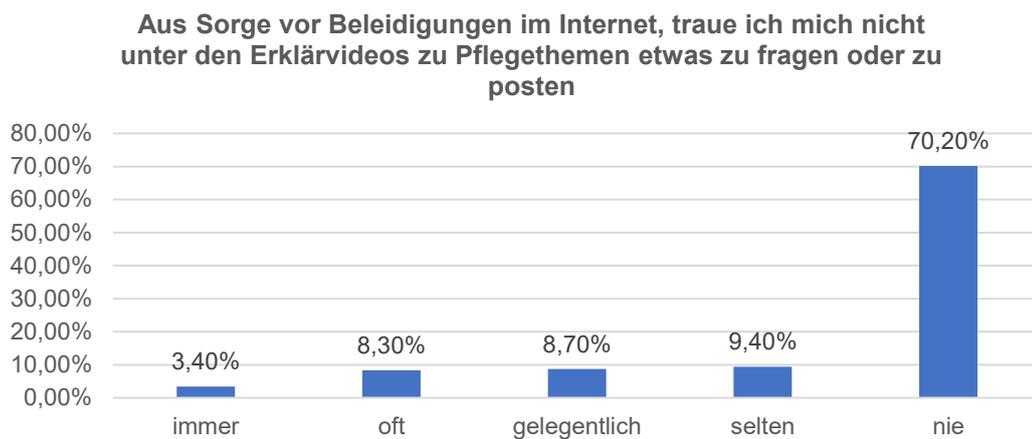


Abbildung 12: Sorge vor Beleidigungen im Internet in Prozent (%). Anmerkungen: n=265, Skala: immer (1); oft (2); gelegentlich (3); selten (4); nie (5)

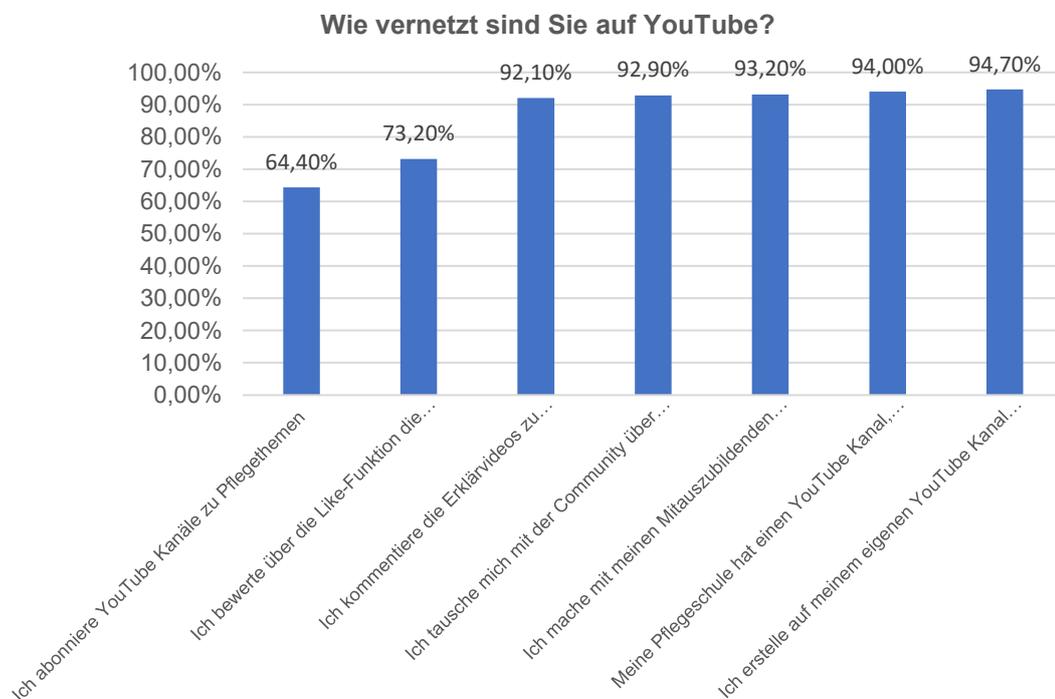


Abbildung 13: Vernetzt auf YouTube in Prozent (%) die Antworten „selten“ bis „nie“ zusammengefasst

5. Diskussion

Im folgenden Kapitel werden die Forschungsergebnisse zusammengefasst und die zentralen Ergebnisse interpretiert, um abschließend die Forschungsfrage zu beantworten: „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube und welche Lernstrategien verwenden sie dabei?“. Anschließend werden die Gütekriterien dieser Arbeit näher erläutert.

5.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

In der Online-Befragung von 265 Pflegeauszubildenden waren unterschiedliche Bildungsabschlüsse vertreten, vom Hauptschulabschluss bis hin zum Masterabschluss. Diese Vielfalt der Bildungsabschlüsse verdeutlicht die Heterogenität innerhalb der verschiedenen Ausbildungsjahrgänge (Abbildung 5). Außerdem geben 25,3 % der befragten Auszubildenden an, dass ihnen von ihrer Pflegeschule kein Laptop oder Tablet für das Lernen zur Verfügung gestellt wurde.

Anhand der Ergebnisse wird deutlich, dass die Pflegeauszubildenden mehrfach im Monat Erklärvideos zu Pflege Themen wie Krankheitslehre sowie Anatomie und Physiologie rezipieren (Kapitel 4.2). Der am häufigsten genannte YouTube-Kanal war der „Pflege Kanal“ mit insgesamt 24 % von insgesamt 150 Nennungen. Danach folgte mit 21,3 % der Kanal „Biologie-simpleclub“ und an dritter Stelle mit 19,3 % der Kanal „I care-Thieme“. Die Mehrheit der befragten Auszubildenden stimmte am häufigsten den selbstbestimmten Gründen zur Nutzung von Erklärvideos zu. So möchten die Auszubildenden mithilfe der Erklärvideos auf YouTube die Inhalte besser verstehen. Insgesamt stimmen hier 94,7 % der befragten Auszubildenden dem mindestens mit teilweise bis völlig zu, gefolgt von den Motiven, ihr „Wissen zu vertiefen“ (94 %) und aus „Interesse am Thema“ (91,3 %). Ein fremdbestimmter Grund, welcher ebenfalls oft Zustimmung von den Auszubildenden erhalten hat, ist der Grund „bessere Noten“ (85,4 %). Bei den unterrichtsbezogenen Nutzungsanlässe zum Rezipieren von Erklärvideos schauen 90,1 % mindestens gelegentlich und häufiger dann Videos auf YouTube, wenn bald eine Klausur oder Prüfung ansteht. Mit 89,4 % schauen die Auszubildenden mindestens gelegentlich und häufiger

Videos bei Verständnislücken. Beim Rezipieren der Erklärvideos spulen 82,7 % der Auszubildenden mindestens gelegentlich und häufiger vor und zurück und 80,4 % drücken gelegentlich und häufiger auf Pause.

Die am häufigsten genutzte Lernstrategie ist das ressourcenorientierte Lernen, abgefragt durch die Aussage „Ich suche nach weiteren Videos, wenn mir noch etwas unklar ist“ (Median=4.00, M=3.75, SD=1.00). Insgesamt jedoch setzen die Auszubildenden bei ihrem Lernprozess mit Erklärvideos überwiegend kognitive Lernstrategien ein. Erst danach folgt ressourcenorientiertes Lernen und am wenigsten werden metakognitive Lernstrategien verwendet (Kapitel 4.4). Auffallend ist, dass die Pflegeauszubildenden so gut wie „nie“ aktiv auf YouTube sind, beispielsweise, indem sie unter die Erklärvideos von Pflege Themen etwas kommentieren oder sich mit der Community über Pflege Themen austauschen.

5.2 Die Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube

In diesem Abschnitt erfolgt die Interpretation der Ergebnisse in Bezug auf die Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube durch Pflegeauszubildende. Zunächst werden die Ergebnisse analysiert, die den ersten Teil der Forschungsfrage beantworten: „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube?“.

Wie in Kapitel 2.2 dargestellt, sind die Ziele des Uses-and-Gratifications-Approachs, die Motive und Bedürfnisse und der damit zusammenhängenden Belohnungen der Mediennutzung zu analysieren. Deswegen wird in dieser Arbeit untersucht, wie die Auszubildenden YouTube nutzen, um ihre Bedürfnisse zu befriedigen. Außerdem werden die Motive für die Mediennutzung analysiert. Drittens werden die positiven und negativen Einflüsse der Medienrezeption von Erklärvideos auf YouTube identifiziert (vgl. Khan 2017: 238).

In der Studie Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung von 2019 gaben 50 % der befragten Berufsauszubildenden (n=124) an, dass Videos auf YouTube zu Ausbildungsthemen wichtig bis sehr wichtig seien (vgl. Rat für Kulturelle

Bildung 2019: 32). Basierend auf den Ergebnissen dieser Arbeit wird deutlich, dass die befragten Pflegeauszubildenden YouTube als Lernressource nutzen. Im Rahmen ihrer Ausbildung rezipieren Pflegeauszubildenden mehrmals im Monat Erklärvideos auf YouTube zu Pflege Themen wie Krankheitslehre sowie Anatomie und Physiologie, wie in Kapitel 4.2 dargestellt. Dieses Verhalten könnte durch das kognitive Bedürfnis nach Informationen erklärt werden, wie in Kapitel 2.2 beschrieben wurde. Die Auszubildenden haben demnach das Bedürfnis, Unterrichtsinhalte der Pflege besser zu verstehen, ihr Wissen zu vertiefen oder aus Interesse am Thema, welches aus den Ergebnissen in Kapitel 4.3 deutlich wird. Es gibt auch einen fremdbestimmten Grund, nämlich das Streben nach besseren Noten, dem ebenfalls viele Auszubildende zustimmen und welches als Bedürfnis identifiziert wurde. Tabelle 9 verdeutlicht, dass die Pflegeauszubildenden den selbstbestimmten Gründen zur Nutzung von Erklärvideos auf YouTube am häufigsten zugestimmt haben.

Tabelle 9: Mediennutzungsmotiv

Kognitive Bedürfnisse	Prozent (%)	Gründe sind
Inhalte besser verstehen	94,7%	selbstbestimmt
Um Wissen zu vertiefen	94%	selbstbestimmt
Aus Interesse am Thema	91,3%	selbstbestimmt
Bessere Noten	85,4%	fremdbestimmt

Anmerkung: Die kognitiven Bedürfnisse sind absteigend nach ihrer Häufigkeit aufgelistet

Die Auszubildenden erwarten durch die Nutzung von Erklärvideos auf YouTube eine Bedürfnisbefriedigung oder Belohnung, um ihre kognitiven Bedürfnisse zu erfüllen (vgl. Sommer 2019: 31; Bonfadelli & Friemel 2017: 80). Dadurch wird deutlich, dass das Motiv der Mediennutzung bei Pflegeauszubildenden insbesondere die Befriedigung von kognitiven Bedürfnissen ist (vgl. Tabelle 9).

In Bezug auf die gezielte Nutzung von YouTube-Videos im Ausbildungskontext gibt es eine deutliche Tendenz bei den

Pflegeauszubildenden. Es zeigt sich, dass 90,1 % von ihnen (n=265) mindestens gelegentlich und häufiger YouTube-Videos anschauen, wenn eine bevorstehende Klausur oder Prüfung ansteht. In diesem Kontext stellt die erfolgreiche Bewältigung der anstehenden Prüfung oder Klausur eine mögliche Belohnung dar. Die Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“ aus dem Jahr 2019 unterstützt diese Erkenntnis. Hier gaben 92 % der befragten Berufsauszubildenden (n=124) an, dass sie YouTube-Videos für Prüfungen, Klausuren oder Tests als wichtig bis sehr wichtig empfinden. Diese Ergebnisse stimmen mit den Befunden dieser Arbeit überein, da Prüfungen und Klausuren als häufigste Anlässe für die Nutzung von YouTube-Videos genannt wurden.

Wie in Kapitel 4.3 beschrieben, ergibt sich ein weiterer gezielter Anlass für die Nutzung von YouTube Videos: das Überwinden von Verständnislücken. Es wurde festgestellt, dass 89,4 % der befragten Auszubildenden (n=265) Angaben, dies mindestens gelegentlich oder sogar häufiger zu tun, indem sie Videos anschauen. Dies ermöglicht es ihnen, bestimmte Inhalte besser zu verstehen und Verständnislücken zu schließen. Diese Ergebnisse werden ebenfalls gestützt in der Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“. Hier gaben 83 % der Berufsauszubildenden (n=124) an, dass YouTube-Videos für die Vertiefung ihres Wissens wichtig bis sehr wichtig seien. Darüber hinaus empfanden 81 % der Berufsauszubildenden (n=124) die Nutzung von YouTube-Videos zur Wiederholung von Unterrichtsinhalten, die sie nicht verstanden hatten, als wichtig bis sehr wichtig. Diese Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung der Nutzung von YouTube-Videos zur Überwindung von Verständnislücken und zur Vertiefung des Wissens bei den Auszubildenden.

Die Nutzung von YouTube-Videos bietet einen technischen Vorteil im Vergleich zu einem Lehrervortrag, da die Auszubildenden die Videos individuell an ihre Bedürfnisse anpassen können, indem sie die Möglichkeit haben, vor- und zurückzuspulen. Bei der Betrachtung der Erklärvideos geben 82,7 % der Auszubildenden an, dies zumindest gelegentlich oder häufig zu tun. Auch drücken 80,4 % gelegentlich und häufiger auf Pause. Auf diese Weise können sie den Lerninhalt in ihrem eigenen Tempo

bearbeiten und bestimmte Abschnitte wiederholen, um ein besseres Verständnis zu erlangen oder bestimmte Informationen zu vertiefen. Dieser flexible Zugriff auf die Videos ermöglicht es den Auszubildenden, ihr Lernen an ihre individuellen Bedürfnisse anzupassen und ihre Lernziele effektiver zu erreichen (vgl. Rat für Kulturelle Bildung 2019: 44).

Die Ergebnisse der motivationalen Gründe sowie Nutzungsanlässe verdeutlichen, dass die Pflegeauszubildenden YouTube häufig aus einem selbstbestimmten Grund zum Lernen nutzen. Sie haben das Ziel, ihre kognitiven Bedürfnisse zu erfüllen oder erwarten eine Belohnung im Zusammenhang mit ihrem Lernprozess, wie beispielsweise bessere Noten. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass das Lernen weder vollständig selbstgesteuert noch fremdgesteuert ist. Die Selbstbestimmung hängt von der individuell wahrgenommenen Kontrolle ab. Das Lernen wird als ein Kontinuum zwischen Selbststeuerung und Fremdsteuerung betrachtet, wie in Kapitel 2.3 erläutert. Beim Lernen mit YouTube sind demnach sowohl selbstgesteuerte als auch fremdgesteuerte Aspekte vorhanden und von Bedeutung, wie in Tabelle 9 zu sehen ist (vgl. Konrad 2014: 45). Ein zu beobachtendes Phänomen ist, dass YouTube, obwohl es keine Lernplattform ist, für individuelle Lernzwecke genutzt wird (vgl. Sommer 2019: 113; JIM-Studie 2021; vgl. Wolf et al. 2021; vgl. Beutemps & Bresges 2021; Rat für Kulturelle Bildung 2019; Khan 2017). Der Forschungsansatz des UGAs zeigt, dass Mediennutzung von Motiven und Zielen beeinflusst wird. Im Rahmen dieser Arbeit wird deutlich, dass die Pflegeauszubildenden durch ihre Motive sowie Ziele YouTube als individuelle Lernressource nutzen. Diese Nutzung kann jedoch sowohl positive Aspekte als auch negative haben.

In Kapitel 4.2 wird geschildert, dass der „Pflege Kanal“ der am häufigsten genannte YouTube-Kanal ist, welcher 24 % der insgesamt 150 Nennungen erhalten hat. An zweiter Stelle steht der Kanal „Biologie-simpleclub“ mit 21,3 %, gefolgt vom Kanal „I care-Thieme“ mit 19,3 %. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass die Pflegeauszubildenden in Bezug auf Videos zu Pflorgetechniken, wie beispielsweise der Durchführung einer subkutanen Injektion, nur geringes Interesse haben und diese weniger als

einmal im Monat ansehen. Allerdings können solche Tutorials prozedurales Wissen vermitteln, indem sie konkretes Handeln zeigen und als Anleitungen verstanden werden, wie in Kapitel 2.1 von Honkomp-Wilkens et al. (2022) beschrieben. Solche Videos können beim Aufbau von situativem Wissen helfen und bei wiederholter Betrachtung auch das sensomotorische Wissen fördern. Daher haben solche Videos eine Bedeutung für die pflegerische Praxis und können die Praxisanleitung von Pflegeauszubildenden ergänzen. Erklärvideos hingegen können deklaratives Wissen vermitteln, indem sie Theorien oder Konzepte erklären, wie in Kapitel 2.1 beschrieben. (Vgl. Olbrich, 2009, S.67). Die Pflegeauszubildenden greifen mehrmals im Monat auf YouTube zurück, um sich Erklärvideos zu Pflege Themen der Krankheitslehre sowie Anatomie und Physiologie anzuschauen (Kapitel 4.2). Diese Videos können gemäß der Definition von Erklärvideos in Kapitel 2.1 als solche für die genannten Pflege Themen klassifiziert werden.

In der durchgeführten Studie von Honkomp-Wilkens et al. im Jahr 2022 wurden insgesamt 382 deutsch- und englischsprachige Erklärvideos zu typischen Themenbereichen des außerschulischen, interessenbasierten Lernens von Jugendlichen und jungen Erwachsenen untersucht. Die Ergebnisse der Studie zeigen eine breite Vielfalt in Bezug auf die didaktische und audiovisuelle Gestaltung der Erklärvideos und Tutorials auf YouTube (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 523). Wie in Kapitel 2.1 erwähnt, besteht die Möglichkeit, dass einige der YouTube-Videos veraltetes Wissen oder sogar falsche Informationen enthalten. Darüber hinaus fehlt es vielen Videos an einem medienpädagogischen und instruktionspsychologischen Hintergrund, was die Effektivität der Wissensvermittlung in Frage stellen kann (vgl. Honkomp-Wilkens et al. 2022: 498; Tulodziecki et al. 2019: 86). Dies unterstreicht die Bedeutung von Medienbildung und medienkompetentem Handeln, wie in Kapitel 2.3 beschrieben. Es wird deutlich, dass die Inhalte der Erklärvideos und Tutorials auf YouTube möglicherweise unvollständig, nicht ausreichend sind oder falsche Informationen enthalten können. Daher ist es wichtig, zusätzliche Quellen zu nutzen, um die Gültigkeit der Informationen in den Videos zu überprüfen. Dies wird in der Studie von 2019 „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“ bestätigt: Hier gaben 60 % der

befragten YouTube-Nutzer*innen (n=710) an, dass sie sich eine kritische Auseinandersetzung mit YouTube-Videos im Unterricht wünschen (vgl. Rat für kulturelle Bildung 2019: 9). Dies unterstreicht die Bedeutung einer kritischen Reflexion beim Einsatz von Erklärvideos und Tutorials, insbesondere für Pflegeauszubildende, die diese als Lernressource nutzen.

Trotz möglicher Einschränkungen können Erklärvideos und Tutorials dennoch durch eine medienkompetente Rezeption eine sinnvolle Ergänzung beim Wissensaufbau darstellen (vgl. Hugger 2008: 97; Tulodziecki 2011: 20).

Die vorliegende Untersuchung dieser Arbeit zeigt außerdem, dass die Pflegeauszubildenden in Bezug auf die Aktivität und Vernetzung auf YouTube eher zurückhaltend sind, wie in Kapitel 4.4 erläutert wird. Es fällt auf, dass sie kaum aktiv auf YouTube agieren, sondern hauptsächlich die Inhalte der Erklärvideos rezipieren, ohne sich mit der Online-Community auszutauschen oder sich aktiv zu beteiligen, beispielsweise durch Kommentare oder Bewertungen. Dieses Verhalten kann auf das soziale Phänomen des „Lurkings“ hinweisen, das bereits in Kapitel 2.1 beschrieben wurde.

Die Ergebnisse decken sich teilweise mit dem 90-9-1 Prinzip, wie in Kapitel 2.1 erwähnt. Die Abbildung 13 verdeutlicht, dass der Großteil der befragten Pflegeauszubildenden als „Lurker“ einzustufen ist. Nur wenige von ihnen beteiligen sich aktiv durch Kommentare, Bewertungen oder Bearbeitungen von Inhalten und noch weniger erstellen selbstständig eigene YouTube-Videos zu Pflege Themen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Mehrheit der Pflegeauszubildenden selbstbestimmt lernt, indem sie die Inhalte von YouTube-Erklärvideos zu Pflege Themen auswählen und rezipieren, jedoch keinen aktiven Austausch mit anderen zu diesen Themen sucht (vgl. Grüner 2018: 87). Es könnte sein, dass die formale Lernumgebung in den Pflegeschulen weniger Kontakt mit YouTube-Erklärvideos ermöglicht, was zu dieser Situation beitragen könnte. Dies wird durch die in Abbildung 13 dargestellten Daten gestützt, bei denen 94 % der Befragten angab, selten bis nie einen YouTube-Kanal ihrer Pflegeschule zu nutzen, um sich mit anderen Auszubildenden über Ausbildungsinhalte

auszutauschen. Die Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“ aus dem Jahr 2019 zeigt, dass 60 % der befragten YouTube-Nutzer*innen (n=710) sich eine stärkere Integration von Webvideos in den schulischen Kontext wünschen, einschließlich einer erhöhten Rezeption, Reflexion und Produktion von Inhalten (vgl. Rat für kulturelle Bildung 2019: 9). Dies deutet darauf hin, dass es bei den Auszubildenden ein Interesse gibt, YouTube-Videos als ergänzendes Lernwerkzeug zu nutzen und sich mit anderen über Ausbildungsinhalte auszutauschen. Die Kombination dieser Erkenntnisse legt nahe, dass es sinnvoll sein könnte, die Integration von YouTube-Videos und anderen Online-Ressourcen in den Lehrplan und die Lernumgebung der Pflegeschulen zu fördern. Indem man den Auszubildenden ermöglicht, ihre Lernerfahrungen mit anderen zu teilen und gemeinsam zu reflektieren, könnte eine aktivere und interaktivere Lernumgebung geschaffen werden, die den Bedürfnissen und Präferenzen der Auszubildenden entspricht.

Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse, dass die meisten Pflegeauszubildenden keine Bedenken hinsichtlich Beleidigungen im Internet haben. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass sie nicht aktiv auf YouTube agieren und somit weniger der Gefahr von Beleidigungen ausgesetzt sind (vgl. Landesanstalt für Medien NRW 2022).

So lässt sich der erste Teil der Forschungsfrage „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube?“ zusammenfassend wie folgt beantworten:

Pflegeauszubildende nutzen YouTube-Erklärvideos als individuelle Lernressource, insbesondere für Pflege Themen wie Krankheitslehre, Anatomie und Physiologie. Die Hauptmotive für die Nutzung sind ein besseres Verständnis der Inhalte, das Vertiefen des Wissens und das Interesse am Thema selbst. Dabei lernen die Auszubildenden hauptsächlich selbstbestimmt mit Hilfe der Videos, aber auch ein fremdbestimmter Grund wie das Streben nach besseren Noten ist ein Bedürfnis für die Nutzung (vgl. Kapitel 2.3). Vor Prüfungen und zur Überwindung von Verständnislücken werden die Videos besonders im pflegeschulischen Kontext genutzt. Die technischen Vorteile von YouTube, wie Vor- und Zurückspulen sowie das Pausieren der Wiedergabe,

ermöglichen es den Auszubildenden, den Lerninhalt an ihre Bedürfnisse anzupassen. Beliebte YouTube-Kanäle sind der „Pflege Kanal“, der „Biologie-simpleclub Kanal“ und der „I care-Thieme Kanal“. Beim Lernen mit YouTube beteiligt sich die Mehrheit der Auszubildenden nicht aktiv an der Online-Community, sie kommentieren oder bewerten die Videos nicht und erstellen keine eigenen Beiträge zu Pflege Themen.

Die Integration von Erklärvideos auf YouTube in die Pflegeschule ist demnach relevant, um die Lernbedürfnisse der Auszubildenden zu unterstützen. Durch die Einbindung dieser Videos in die formale Lernumgebung oder die Bereitstellung von Empfehlungen für hilfreiche Videos können die Auszubildenden das volle Potenzial dieser Lernressource ausschöpfen und so möglicherweise ihren Lernerfolg steigern.

5.3 Lernstrategien bei der Nutzung von Online-Erklärvideos

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Lernstrategien diskutiert, um den zweiten Teil der Forschungsfrage „Welche Lernstrategien verwenden die Pflegeauszubildenden bei der Nutzung von Online-Erklärvideos?“ zu beantworten. Darüber hinaus werden mögliche Implikationen für die Pflegebildung betrachtet.

Basierend auf den Daten in Kapitel 4.4 zeigt sich, dass die Auszubildenden die Lernstrategie des ressourcenorientierten Lernens, insbesondere das „Suchen nach weiteren Videos, wenn noch etwas unklar ist“ (Median=4.00, M=3.75, SD=1.00)“, am häufigsten anwenden. Diese häufige Nutzung der Lernstrategie passt zum Phänomen des Lurkings. Die Auszubildenden stellen keine Fragen an die Online-Community, wenn sie etwas nicht verstehen, sondern suchen nach weiteren Videos, wie in Tabelle 7 zu sehen ist. Ein Vorteil beim Lernen mit der YouTube-Plattform besteht darin, dass den Auszubildenden eine breite Auswahl an Erklärvideos zu einer Vielzahl von Themen zur Verfügung steht. Diese Videos unterscheiden sich sowohl in ihrer mediendidaktischen Herangehensweise als auch in ihrer audiovisuellen Gestaltung (vgl. Khan 2017; Honkomp-Wilkens et al. 2022: 498). Laut den Berufsauszubildenden, die an der Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung“ aus dem Jahr 2019 teilgenommen haben, gibt es einen zentralen Vorteil von YouTube-Videos im Vergleich

zum Unterricht. Dieser besteht darin, dass die Inhalte auf YouTube ständig verfügbar sind. Darüber hinaus empfinden die Auszubildenden die Inhalte der YouTube-Videos als verständlicher, einfacher, deutlicher und einprägsamer. Zudem sind sie der Meinung, dass Gleichaltrige besser erklären können (vgl. Rat für kulturelle Bildung 2019: 33).

Zudem unterstreichen die Ergebnisse in Kapitel 4.4, dass die Auszubildenden überwiegend kognitive Lernstrategien bei der Nutzung von Erklärvideos in ihrem Lernprozess anwenden. Die Auszubildenden denken beim Betrachten der Erklärvideos über den Zusammenhang zwischen dem Video und dem Schulstoff nach (Median= 4.00, M = 3.72, SD = .91). Dies könnte darauf hindeuten, dass die Auszubildenden dazu neigen, den Inhalt der Videos mit dem Schulstoff in Verbindung zu bringen. Darüber hinaus schauen sich die Auszubildenden die Videos mehrmals an (Median= 4.00, M = 3.51, SD = .96). Dies lässt vermuten, dass die Auszubildenden die Videos wiederholt betrachten, um bestimmte Informationen besser aufzunehmen. Auch machen sie sich Notizen zum Video (Median= 4.00, M = 3.41, SD = 1.30). Dies legt nahe, dass die Auszubildenden die Videos nutzen, um Informationen zu erfassen und in schriftlicher Form festzuhalten.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass die Pflegeauszubildenden beim Einsatz von Erklärvideos kognitive Lernstrategien anwenden, um über den Zusammenhang zum Schulstoff nachzudenken, die Videos wiederholt betrachten und sich Notizen machen. Hier gibt es eine Ambivalenz. Die befragten Pflegeauszubildende können überwiegend als Lurker betrachtet werden und dennoch lernen sie mit der YouTube-Plattform. Dies bedeutet, dass sie in ihrem individuellen Lernprozess aktiv sind, doch beim Lernen mit der Online-Community passiv (vgl. Grüner 2018: 62).

Nach den am häufigsten verwendeten kognitiven Lernstrategien (Median= 3.40, M = 3.28, SD = .72) folgt ressourcenorientiertes Lernen (Median= 2.80, M = 2.79, SD = .48). Am seltensten werden metakognitive Lernstrategien verwendet (Median= 2.20, M = 2.25, SD = .69). Die geringe Verwendung metakognitiver Lernstrategien beim Lernen mit YouTube lässt darauf schließen, dass die Auszubildenden selten über ihre eigenen Denk- und Lernprozesse nachdenken oder diese kontrollieren und steuern, um ihr

Wissen zu erweitern, wie in Kapitel 2.3 beschrieben (vgl. Schiefele & Pekrun 1997: 258; Konrad 2014: 40ff; Perels et al. 2021: 46). Insbesondere im pflegeberuflichen Kontext und im Alltag ist die Fähigkeit zur metakognitiven Lernstrategien aber von besonderer Bedeutung. Sie ermöglicht eine aktive Partizipation ihrer Lebenswelt. Durch die bewusste Reflexion des eigenen Lernens und die Kontrolle der eigenen Denk- und Lernprozesse können Pflegeauszubildende sowie Pflegende bewusst lernen, ihr Wissen erweitern und ihre Kompetenzen im Pflegeberuf entwickeln (vgl. Olbrich 2009: 67). Darüber hinaus können sie besser auf Herausforderungen im digitalen Raum reagieren und ihre Partizipation in diesem Bereich sicherstellen.

Es ist bedeutsam, dass die Auszubildende, insbesondere im Kontext des Lernens mit YouTube, ihre metakognitiven Fähigkeiten stärken. Dies kann durch gezielte Unterstützung und Anleitung seitens der Lehrenden, sowie Praxisanleitenden geschehen. Die Förderung der metakognitiven Lernstrategien kann dazu beitragen, dass Auszubildende ihre Lernprozesse bewusster gestalten, ein tieferes Verständnis entwickeln und ihre Lernziele erfolgreich erreichen können.

So lässt sich hier der zweite Teil der Forschungsfrage „Welche Lernstrategien verwenden, die Pflegeauszubildenden bei der Nutzung von Online-Erklärvideos?“ beantworten:

Die am häufigsten genutzte Lernstrategie bei der Nutzung von Online-Erklärvideos ist das ressourcenorientierte Lernen, die Auszubildenden „Suchen nach weiteren Videos, wenn noch etwas unklar ist“. Doch insgesamt verwenden sie basierend auf den Ergebnissen am häufigsten bei ihren individuellen Lernprozessen mit Online-Erklärvideos kognitive Lernstrategien. Erst danach folgt das ressourcenorientierte Lernen und am seltensten werden die metakognitiven Lernstrategien angewendet. Die drei Lernstrategien sind für eine ausgewogene Aneignung und Vertiefung von Wissen relevant.

Im folgenden Abschnitt soll erläutert werden, welche Implikationen die Ergebnisse für die Pflegebildung haben.

Die vorliegenden Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass Erklärvideos eine Ressource für individuelles Lernen von Auszubildenden darstellen. Daher ist es von Bedeutung, Erklärvideos auf YouTube in den Lehrplan der Pflegeschulen zu integrieren, um den Lernbedarf der Auszubildenden zu unterstützen. Durch die Einbindung von YouTube-Erklärvideos erhalten die Auszubildenden Zugang zu einer Vielzahl von informativen und visuellen Ressourcen. Dabei gilt es jedoch, die Informationen in den Erklärvideos kritisch zu überprüfen. Aus diesem Grund sollte Medienbildung als integraler Bestandteil des Pflegebildungscurriculums betrachtet werden. In einer digitalen Kultur lässt sich das Digitale nicht mehr auf ein bestimmtes Lernfeld oder eine bestimmte didaktische Methode beschränken (vgl. Kerrres 2018: 3). Darüber hinaus fördert die Verwendung von YouTube-Erklärvideos den aktiven Austausch und die Zusammenarbeit zwischen den Auszubildenden. Sie können gemeinsam Videos anschauen, die Inhalte diskutieren und ihr Wissen teilen. Dies trägt zu einer interaktiven Lernumgebung bei, die das Engagement und die Motivation der Auszubildenden steigern könnte. Es ist jedoch zu beachten, dass die Pflegeauszubildenden im individuellen Lernprozess aktiv, aber beim Lernen in der Online-Community passiv sind. Eine Möglichkeit dies zu umgehen, bietet die YouTube-Plattform mit der Möglichkeit eines privaten digitalen Raums.

- "Nicht gelistet": Das Video ist nicht in den Suchergebnissen sichtbar, kann jedoch über den direkten Link aufgerufen werden. So kann jeder, der den Link hat, das Video aufrufen sowie kommentieren.
- "Privat": Das Video ist nur für die YouTube Kanal Inhaber*innen sichtbar. Es können ausgewählte Personen eingeladen werden und es rezipieren. Diese Personen müssen über ein YouTube-Konto verfügen und zur Ansicht eingeladen werden. Kommentare sind nur zwischen den eingeladenen Personen möglich (vgl. YouTube 2023).

So können die Videos hochgeladen und nur für ausgewählte Nutzer*innen verfügbar gemacht werden. Pflegeschulen könnten beispielsweise auf einem eigenen YouTube-Kanal einen geschützten Raum schaffen, um den Austausch unter den Auszubildenden anzuregen. Um dies zu erreichen, ist

es erforderlich, dass die Lehrenden sich mit der Plattform auseinandersetzen und die Pflegeauszubildenden in ihrem selbstbestimmten Handeln unterstützen. In Kapitel 2.2 wird deutlich, dass der UGA von aktiven Medienrezipient*innen ausgeht: Dies beinhaltet die Auswahl von Medien, deren Inhalte sowie deren Interpretation. Für das Lernen mit Erklärvideos auf YouTube ist besonders die kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten wichtig. Daher sollten die Lehrenden die Auszubildenden dabei unterstützen, die Qualität und Zuverlässigkeit von YouTube-Videos beurteilen zu können. Dies beinhaltet das Hinterfragen der Quellen, die Überprüfung der Glaubwürdigkeit der Inhalte und die kritische Auseinandersetzung mit möglichen Fehlinformationen oder verzerrten Darstellungen (vgl. Tulodziecki 2011: 23; Honkomp-Wilkens et al. 2022: 498). Es ist von Relevanz, dass die Pflegelehrenden die Auszubildenden motivieren, eigene Videos zu Pflege Themen zu erstellen und zu teilen, sowie Feedback von anderen Nutzer*innen einzuholen. Darüber hinaus können sie auch in Zusammenarbeit mit Praxisanleiter*innen Videos zu Pflege Techniken erstellen. Durch diese Aktivitäten werden das kritische Denken und die Fähigkeit zur Selbstreflexion gefördert. Die Lehrenden können den Auszubildenden helfen, ein tieferes Verständnis für die Nutzung der YouTube-Plattform zu entwickeln und sie in ihrem Lernprozess zu unterstützen, indem sie die Analyse, Kritik und Bewertung von Wissen und Fähigkeiten im Umgang mit YouTube-Videos fördern.

Es ist ebenso wichtig, die Lernumgebungen der Auszubildenden so zu gestalten, dass sie möglichst viel Autonomie erfahren, sich selbst als kompetent und selbstwirksam erleben und sich sozial eingebunden fühlen (vgl. Konrad 2014: 45; Ryan & Deci 2000). Indem die Auszubildenden ihre eigenen Videos erstellen und teilen, erhalten sie die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und ihr Wissen zu demonstrieren und sich als aktive Gestalter*innen ihres Lernprozesses zu fühlen. Dies kann ihr Selbstvertrauen stärken und ihre Motivation steigern, sich aktiv mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Durch die Förderung von eigenständigem Arbeiten und die Schaffung einer unterstützenden und kooperativen Lernumgebung können die Pflegelehrenden die Auszubildende dabei unterstützen, ihre individuellen Lernziele zu erreichen.

5.4 Limitationen der Studie

Die Klumpenstichprobe kann kein eindeutiges repräsentatives Bild der Grundgesamtheit der Pflegeauszubildenden abbilden, da die Verteilung der Befragten Pflegeauszubildenden aus Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz kamen und nicht aus allen weiteren Bundesländern. Auch variieren die Pflegeschulen in ihrer Größe und hatten dementsprechend eine unterschiedliche Anzahl von Pflegeauszubildenden. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, dass die Stichprobe durch die Beschränkung auf Pflegeauszubildende, die YouTube zum Lernen nutzen, verzerrt ist. Pflegeauszubildende, die andere Lernressourcen verwenden oder keinen Zugang zu YouTube haben, werden ausgeschlossen. Dadurch kann die Stichprobe nicht alle Pflegeauszubildenden repräsentieren (vgl. Döring & Bortz 2016: 314). Einige soziodemografische Fragen im Fragebogen erwiesen sich als nicht zielführend für die Beantwortung der Forschungsfrage. Es wird vermutet, dass die hohe Abbruchquote auf das mangelnde Augenmerk beim Fragebogendesign zurückzuführen ist. Eine mögliche Lösung für dieses Problem könnte darin bestehen, die demografischen Fragen am Ende des Fragebogens zu platzieren, um das Interesse der Teilnehmenden zu Beginn zu wecken (vgl. Mayer 2013: 96).

Die statistischen Gütekriterien der Objektivität, Validität und Reliabilität wurden in der Studie geprüft. Die Validität kann als gegeben betrachtet werden, da der Fragenbogen auf einem bereits validierten Instrument basiert und die relevanten Merkmale der Forschungsfrage erfasst. Um eine möglichst objektive Auswertung zu gewährleisten, wurden die Regeln und Kriterien der Ergebnisinterpretation, die auf sozial- und humanwissenschaftlichen Forschungsmethoden beruhen, bei der Auswertung des Fragebogens angewendet, evaluiert und interpretiert. Die Schritte wurden dokumentiert und in Excel-Tabellen festgehalten, um die Transparenz und Nachvollziehbarkeit zu gewährleisten. Allerdings war es aufgrund von zeitlichen Ressourcenbeschränkungen nicht möglich, einen Retest durchzuführen. Dieser Aspekt sollte kritisch betrachtet werden, da ein Retest normalerweise verwendet wird, um die Test-Retest-Reliabilität zu überprüfen (vgl. Döring & Bortz 2016: 93ff.).

Das quantitative Forschungsdesign erwies sich als geeignet, um die Frage der Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube und der zugrunde liegenden Lernstrategie zu beantworten. Die daraus resultierenden Erkenntnisse erfordern jedoch weitere Untersuchungen. Es besteht daher weiterer Forschungsbedarf, um qualitativ hochwertige Erklärvideos für Pflege Themen zu erstellen und dabei die Vorteile der YouTube-Plattform zu berücksichtigen. Hierfür könnte eine qualitative Inhaltsanalyse als geeignete Methode dienen. Zusätzlich ist es erforderlich, Videos zu anderen Pflege Themen zu analysieren. So stellt sich beispielsweise die Frage, ob Pflegeauszubildende möglicherweise weniger Erklärvideos auf YouTube zu bestimmten Pflege Themen wie „Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen“ schauen, weil es weniger solcher Videos gibt. Zudem ist die Integration von Medienbildung CE-übergreifend in das Pflegecurriculum von Bedeutung. Des Weiteren stellt sich die Frage, wie Lurker dazu motiviert werden können, sich aktiv an Diskussionen und dem Austausch in einer Online-Community zu beteiligen. Daraus resultieren die folgenden weiteren Forschungsthemen:

Analyse der didaktischen sowie audiovisuellen Gestaltung der häufig genannten YouTube Kanäle: Pflege Kanal, Biologie-simpleclub und I care-Thieme.

Analyse vorhandener Pflege themenvideos auf YouTube:

- Systematische Untersuchung, um Muster, Trends oder Schwachstellen in der Vermittlung des Pflegewissens zu identifizieren.
- Aufzeigen von Verbesserungsmöglichkeiten in Bezug auf die Qualität und den Informationsgehalt der Videos.

Entwicklung und Evaluierung qualitativ hochwertiger Erklärvideos für Pflege Themen auf YouTube:

- Identifizierung und Bewertung effektiver Methoden zur Erstellung solcher Videos.

- Sicherstellen, dass die Videos den Bedürfnissen der Auszubildenden entsprechen und informativen Mehrwert bieten.

Integration von Medienbildung in das Pflegecurriculum:

- Untersuchung wie Medienbildung in die Ausbildung von Pflegenden integriert werden kann.
- Vorbereitung von Pflegeauszubildenden auf den Umgang mit digitalen Medien und den Einsatz von Online-Ressourcen.
- Entwicklung von Lehrmaterialien (z.B. Erklärvideos) und Evaluierung ihrer Wirksamkeit.

Motivation von "Lurkern" zur aktiven Teilnahme an Online-Communitys:

- Erforschung der Faktoren, die dazu beitragen, dass Lurker sich mehr einbringen.
- Förderung der Teilnahme von Lurkern, um den Wissensaustausch und die Interaktion in Online-Communitys zu stärken.

6. Fazit und Ausblick

In dieser Arbeit wurde der Uses-and-Gratifications- Approachs als theoretischer Rahmen verwendet, um die Forschungsfrage „Wie nutzen Pflegeauszubildende Online-Erklärvideos auf der digitalen Plattform YouTube und welche Lernstrategien verwenden sie dabei?“ zu beantworten. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die Pflegeauszubildenden durch ihre Motive sowie Ziele YouTube als individuelle Lernressource nutzen.

Basierend auf den Ergebnissen wird deutlich, dass die befragten Pflegeauszubildenden Erklärvideos auf YouTube nutzen, insbesondere in Bezug auf Pflege Themen wie Krankheitslehre, Anatomie und Physiologie, welche sie mehrmals im Monat rezipieren. Dieses Verhalten kann durch das Mediennutzungsmotiv des kognitiven Bedürfnisses nach Informationen erklärt werden. Die Auszubildenden haben dadurch das Bedürfnis, die Unterrichtsinhalte der Pflege besser zu verstehen, ihr Wissen zu vertiefen

oder aus generellem Interesse am Thema. Dabei lernen die Auszubildenden hauptsächlich selbstbestimmt mit Hilfe der Videos, aber auch der fremdbestimmte Grund, das Streben nach besseren Noten, ist ein Bedürfnis für die Nutzung. So nutzen sie die Erklärvideos im pflegeschulischen Kontext insbesondere vor Prüfungen oder Klausuren sowie zur Überwindung von Verständnislücken. Demnach sind beim Lernen mit YouTube sowohl selbstgesteuerte als auch fremdgesteuerte Aspekte vorhanden und von Bedeutung. Auch machen sich die Pflegeauszubildenden den technischen Vorteil der Erklärvideos auf YouTube zunutze, um den Lerninhalt in ihrem eigenen Tempo zu verarbeiten und an ihre individuellen Bedürfnisse anzupassen.

Die beliebten YouTube-Kanäle der Pflegeauszubildenden sind der „Pflege Kanal“, der „Biologie-simpleclub Kanal“ sowie der „I care-Thieme Kanal“. Solche Kanäle stellen Erklärvideos und Tutorials bereit und können wertvolle Lernressourcen für Auszubildende sein, um sie bei ihrem Lernprozess zu unterstützen. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass die mediendidaktischen sowie audiovisuellen Gestaltungen der Videos stark variieren können, ebenso wie die Qualität der Inhalte.

Die am häufigsten verwendete Lernstrategie bei der Nutzung von Online-Erklärvideos auf YouTube ist das ressourcenorientierte Lernen, bei dem die Auszubildenden „weitere Videos suchen, wenn etwas unklar ist“. Insgesamt verwenden sie jedoch die kognitiven Lernstrategien während ihrer individuellen Lernprozesse mit Erklärvideos am häufigsten. Erst danach folgt das ressourcenorientierte Lernen, während die Anwendung metakognitiver Lernstrategien am geringsten ist. Es ist jedoch wichtig, zu betonen, dass für eine ausgewogene Aneignung sowie Vertiefung des Wissens eine Kombination aller Lernstrategien wichtig ist.

Obwohl die befragten Pflegeauszubildenden hauptsächlich als „Lurker“ betrachtet werden können, lernen sie dennoch mit der YouTube-Plattform. Dies bedeutet, dass sie aktiv in ihrem individuellen Lernprozess sind, etwa, indem sie selbständig nach weiteren Videos zu Themen suchen, jedoch passiv beim Lernen mit der Online-Community sind.

Dabei wird die YouTube Plattform von den Auszubildenden für individuelle Lernziele und Motive verwendet, obwohl diese in erster Linie keine Lernplattform ist. Diese Tatsache ist von Pflegeschulen anzuerkennen und es ist bedeutsam, darauf zu reagieren. So können etwa Erklärvideos auf YouTube sinnvoll in den Lehrplan der Pflegeschulen integriert werden, um den Lernbedarf der Auszubildenden zu unterstützen. Durch diese Einbindung von YouTube-Erklärvideos können die Auszubildenden wertvollen Zugang zu einer Vielzahl von informativen und visuellen Ressourcen erhalten, der sich positiv auf ihre Ausbildung auswirken kann. Der UGA geht von aktiven Medienrezipient*innen aus: dies beinhaltet die Auswahl von Medien, deren Inhalte sowie deren Interpretation. Für das Lernen mit Erklärvideos auf YouTube ist besonders die kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten wichtig. Dabei gilt es, die Informationen in den Erklärvideos und Tutorials kritisch zu überprüfen. Aus diesem Grund sollte die Medienbildung als integraler Bestandteil des Pflegebildungscurriculums betrachtet werden. In der digitalen Kultur, in der wir leben, lässt sich das Digitale nicht mehr auf ein bestimmtes Lernfeld oder eine bestimmte didaktische Methode beschränken. Daher sollten die Lehrenden die Auszubildenden dabei unterstützen, wie sie die Qualität und Zuverlässigkeit von YouTube Videos und anderen digitalen Quellen beurteilen können. Dies beinhaltet das Hinterfragen der Quellen, die Überprüfung der Glaubwürdigkeit der Inhalte und die kritische Auseinandersetzung mit möglichen Fehlinformationen oder verzerrten Darstellungen.

Ein weiterer möglicher Punkt ist eine aktive Mitgestaltung von Inhalten, etwa, indem die Pflegelehrenden die Auszubildenden dazu motivieren, eigene Videos zu Pflege Themen zu erstellen, zu teilen und Feedback von anderen Nutzer*innen einzuholen. Außerdem könnten in Zusammenarbeit mit Praxisanleiter*innen Tutorials zu Pflegetechniken erstellt werden, um so den Aufbau des prozeduralen Wissens zu unterstützen. Durch diese Aktivitäten wird die Medienkompetenz der Auszubildenden gefördert. Indem die Auszubildenden ihre eigenen Videos erstellen und teilen, erhalten sie die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und ihr Wissen zu demonstrieren und sich als partizipative Gestalter*innen ihres Lernprozesses zu fühlen. Dies kann

ihr Selbstvertrauen stärken und ihre Motivation steigern, sich proaktiv mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Durch diese Förderung von eigenständigem Arbeiten und die Schaffung einer unterstützenden und kooperativen Lernumgebung können Pflegelehrenden die Auszubildende dabei unterstützen, ihre individuellen Lernziele zu erreichen.

Basierend auf den genannten Aspekten ergibt sich ein Bedarf an weiterer Forschung in verschiedenen Bereichen:

- Analyse der didaktischen sowie audiovisuellen Gestaltung der häufig genannten YouTube Kanäle: Pflege Kanal, Biologie-simpleclub und I care-Thieme
- Analyse vorhandener Pflege themenvideos auf YouTube
- Entwicklung und Evaluierung qualitativ hochwertiger Erklärvideos für Pflege themen auf YouTube
- Integration von Medienbildung in das Pflegecurriculum
- Motivation von "Lurkern" zur aktiven Teilnahme an Online-Communitys

Insgesamt besteht ein breites Spektrum an möglichen weiteren Forschungsthemen, die sich aus den vorliegenden Erkenntnissen ergeben und die das Potenzial haben, die Entwicklung von Pflegepraktiken, Pflegebildung und Online-Communities voranzutreiben.

Literatur

- Aufenanger, S. (2001): Multimedia und Medienkompetenz - Forderungen an das Bildungssystem, in Jahrbuch Medienpädagogik 1, Aufenanger, Schulz-Zander, Spanhel (Hrsg.), Leske + Budrich, Opladen, S.109- 122.
- Aufenanger, S. (2000): Medienpädagogik und Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme, in mediaculture online, aus Enquete-Kommission Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft. Deutscher Bundestag (Hrsg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter. Bonn 1997. S. 15-22., <http://www.mediaculture-online.de>.
- Beautemps, J., Bresges, A. (2021): What Comprises a Successful Educational Science YouTube Video? A Five-Thousand User Survey on Viewing Behaviors and Self-Perceived Importance of Various Variables Controlled by Content Creators, Volume 5, 600595, in Frontiers in Communication, <file:///C:/Users/miria/Downloads/fcomm-05-600595.pdf>, zuletzt aufgerufen am 03.03.2023.
- Bonfadelli, H., & Friemel, T. N. (2017): Medienwirkungsforschung, 6. Auflage, Konstanz/München: UTB.
- Brosius, F. (2018): SPSS umfassendes Handbuch zu Statistik und Datenanalyse, 8. Auflage, Frechen: mitp Verlags GmbH & Co. KG.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2020): Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG, Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht, Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung, 2. Auflage.
- Datareportal (2023): Global Social-Media-Statistik, <https://datareportal.com/social-media-users?rq=youtube>, zuletzt aufgerufen am 26.02.2023.

- Döring, N. & Bortz, J. (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften, 5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage, Heidelberg: Springer.
- Eisemann, C. (2015): C Walk auf YouTube, Sozialraumkonstruktion, Aneignung und Entwicklung in einer digitalen Jugendkultur, Band 3: Digitale Kultur und Kommunikation, Wiesbaden: Springer VS.
- Gebel, A. (2020): Social Media im Tourismusmarketing, Wie Urlaubsanbieter in sozialen Medien Sichtbarkeit und Direktbuchungen steigern, Wiesbaden: Springer Gabler.
- Gehrau, V. (2022): Medienpädagogik und Rezeptionsforschung, in Handbuch Medienpädagogik, 2 Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S.374-380.
- Grüner, C. (2018): Das Phänomen Lurking, Individuelle Lernprozesse „aktiver“ und „passiver“ Nutzer*innen virtueller Lernumgebungen im Fernstudium am Beispiel der FernUniversität in Hagen, Kultur- und Sozialwissenschaften, Dissertation, FernUniversität in Hagen.
- Honkomp-Wilkens, V., Wolf D., Jung P., Altmaier N., (2022): Informelles Lernen auf YouTube - Entwicklung eines Analyseinstruments zur Untersuchung didaktischer und gestalterischer Aspekte von Erklärvideos und Tutorials, in Medienpädagogik 18, S 495–528. <https://www.medienpaed.com/article/view/1376>.
- Hölterhof, T. & Brüche, R. (2021): Lernen mit Plattformen in einer digitalen Kultur: eine Analyse am Beispiel der Pflegebildung, in Pädagogik, Soziale Arbeit und Digitalität, Education, Social Work and Digitality, 1 Auflage, Weinheim Basel: Beltz, S. 124-136.
- Horz, H. & Ulrich, I. (2022): Lernen mit Medien, in Empirische Bildungsforschung, Eine elementare Einführung, Wiesbaden: Springer VS, S.695-712.
- Hugger, K., (2022): Theorienansätze und Hypothesen in der Medienpädagogik: Uses-and-Gratifications-Ansatz in Handbuch Medienpädagogik, 2 Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S.278-284.

- Hugger, K. (2008): Medienkompetenz in Handbuch Medienpädagogik, 1. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.93-99.
- JIM-Studie (2021): Jugend, Informationen, Medien, Basisuntersuchung zum Medienumgang 12–19-jähriger, Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs).
- Jörissen, B., Marotzki, W. (2009): Medienbildung - Eine Einführung: Theorie - Methoden - Analysen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kallus, K. W. (2016): Erstellung von Fragebogen, 2. Auflage, UTB-Verlag.
- Kerres, M., (2018): Bildung in der digitalen Welt - Wir haben die Wahl, in denk-doch-mal.de, Online-Magazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft, Ausgabe 02-18. https://denk-doch-mal.de/wp-content/uploads/2022/07/2_18.pdf.
- Khan, L. (2017): Social media engagement: What motivates user participation and consumption on YouTube? *Computers in Human Behavior*, Band 66: Elsevier, S. 236-247.
- Kärcher, T. (2017): YouTube, in *Praxishandbuch Social Media Recruiting, Experten Know-How/Praxistipps/ Rechtshinweise*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer Gabler, S.400-406.
- Konrad, K. (2014): *Lernen lernen – allein und mit anderen: Konzepte, Lösungen, Beispiele*, Wiesbaden: Springer VS,
- Landesanstalt für Medien NRW (2022): *Hate Speech Forsa Studie, zentrale Untersuchungsergebnisse*, Düsseldorf.
- Lenzner, T. & Menold N. (2015): *Frageformulierung*. Mannheim, GESIS Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (GESISSurvey Guidelines). DOI: 10.15465/gesis-sg_017.
- LimeSurvey Manual (2022): *LimeSurvey Bedienungsanleitung*, Powered by MediaWiki, https://manual.limesurvey.org/LimeSurvey_Manual/de, zuletzt aufgerufen am 10.04.2023.
- Mayer, Horst O. (2013): *Interview und schriftliche Befragung, Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung*, 6. Auflage, München: Oldenbourg-Verlag.

- Menold, N. & Bogner, K. (2015). Gestaltung von Ratingskalen in Fragebögen. Mannheim, GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (GESIS Survey Guidelines). DOI: 10.15465/gesis-sg_015.
- Möller, R. (2022): Medienpädagogik und Quantitative Medienforschung, in Handbuch Medienpädagogik, 2 Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 353-359.
- Olbricht, C. (2009): Kompetenztheoretisches Modell der Pflegedidaktik in Modelle der Pflegedidaktik, 1. Auflage, München: Urban & Fischer Verlag. Elsevier GmbH, S.63-85.
- Perels, F., Dörrenbächer-Ulrich, L., Landmann, M., Otto, B., Schnick-Vollmer, K., Schmitz, B. (2021): Selbstregulation und selbstregulierendes Lernen, in Pädagogische Psychologie, 3. Auflage: Springer, S. 45-64.
- Rabe, L. (2023): Werbeumsatz von YouTube in den Jahren 2017 bis 2022 (in Milliarden US-Dollar), in Statista: Werbeumsatz von YouTube in den Jahren 2017 bis 2022, zuletzt aufgerufen am 03.03.2023.
- Rat für kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/ kulturelle Bildung. Horizont 2019. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e. V.
- Ryan R. M. & Deci, E. L. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, in American Psychologist Association, Vol 55, No 1, pp. 68-78.
- Schiefele, U. & Pekrun, R. (1997): Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstgesteuerten Lernens, In Enzyklopädie der Psychologie, Band 2: Psychologie des Lernens und der Instruktion, Hogrefe, S. 249-278, researchgate: <https://www.researchgate.net/publication/289963672>.
- Schiefele, U. & Schaffner E. (2021): Motivation, in Pädagogische Psychologie, 3. Auflage: Springer, S. 164-181.
- Schweiger, W. (2007): Theorien der Mediennutzung, Eine Einführung, Wiesbaden: Springer VS.
- Sommer, D. (2019): Uses and Gratifications, Konzepte. Ansätze der Medien- und Kommunikationswissenschaft, Band 23: Nomos.

- Stalder, F. (2016): Kultur der Digitalität. 1. Auflage, Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Stalder, F. (2021): Was ist Digitalität?, in Was ist Digitalität, philosophische und pädagogische Perspektiven, Sammelband: J.B. Metzler & lizenziert durch Springer Verlag.
- Stark, B. & Schneiders, P. (2022): Uses and Gratifications Research, in Schlüsselwerke: Theorien (in) der Kommunikationswissenschaft, Wiesbaden: Springer VS, S.47-67.
- Sun, N. & Pei-Luen Rau, P. (2014): Understanding lurkers in online communities: A literature review, in Computers in Human Behavior Band 38: Elsevier, S. 110–117.
- Tulodziecki, G. (2011): Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien, in Medienpädagogik, Themenheft Nr. 20: Medienbildung im Spannungsfeld medienpädagogischer Leitbegriffe, S.11-33.
- Tulodziecki, G., Herzig, B., Grafe, S. (2019): Medienbildung in Schule und Unterricht, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, ISBN 978-3-8252-5029-4
- Verbund Forschungsdaten Bildung (2018): Formulierungsbeispiele für „informierte Einwilligungen“. Version 2.0. fdbinfo Nr. 4. Mustervorlage des Projekts Qualiservice, Universität Bremen, Februar 2013 Arbeitsgruppe „Datenschutz und Qualitative Sozialforschung“, (RatSWD).
- Verständig, D. (2022): Medienentwicklung und Medienpädagogik: Internet, in Handbuch Medienpädagogik, 2 Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S.528-535.
- Whiting, A. & Williams, D. (2013): Why people use social media: a uses and gratifications approach, in Qualitative Market Research: AnInternational Journal Vol. 16 No. 4, pp. 362-369.
- Wolf, K. (2015): Video-Tutorials und Erklärvideos als Gegenstand, Methode und Ziel der Medien- und Filmbildung, in Filmbildung im Wandel. Band 2 der Reihe „Media Impulse“, Wien: New Academic Press, S. 121-131.

- Wolf, K., Bolten, R., und Wegmann, K., (2019): Kurzfragebogen „Lernstrategien bei der Nutzung von Erklärvideos und Tutorial. Bremen: ZeMKI Lab Medienbildung & Bildungsmedien. <https://blogs.unibremen.de/bildungslab/files/LeSNET-Kurz-2019.pdf>.
- Wolf, K., Cwielong A., Kommer S., Klieme K., (2021): Leistungsoptimierung von Schülerinnen und Schülern durch schulbezogene Erklärvideonutzung auf YouTube Entschulungsstrategie oder Selbsthilfe? in Medien Pädagogik 42, S.380-408. <https://www.medienpaed.com/article/view/1088>.
- YouTube (2023): <https://www.youtube.com/>, zuletzt aufgerufen am 27.05.2023.

