

Unterricht in der Grundschule videogestützt analysieren – Einblicke in die Evaluationsseminare im dileg-Projekt

Sanna Pohlmann-Rother und Anja Kürzinger

Zusammenfassung des Beitrags

Der Beitrag fokussiert auf das Potenzial videobasierter Lehr-Lernkonzepte für die medien- und grundschulpädagogische und -didaktische Ausbildung von Lehrpersonen im Studium. Neben der Zielsetzung und theoretischen Verortung des Evaluationskonzepts wird die Anlage und konkrete Durchführung der Lehrveranstaltungen erläutert, in denen die Studierenden videografierten Unterricht systematisch beobachten, analysieren und evaluieren. Diese Evaluationsseminare werden anschließend in ihrer Bedeutung für die Professionalisierung der Studierenden beleuchtet. Zudem wird aufgezeigt, inwieweit das Evaluationskonzept einen Beitrag zur medienpädagogischen Praxisforschung leistet.

Schlüsselbegriffe: Grundschule • Evaluation • Unterrichtsvideos • digitale Medien • Forschendes Lernen • Unterrichtsreflexion • Beobachtungssysteme • Videografie • Lehrerbildung

1. Grundlagen der videogestützten Unterrichtsevaluation

In der universitären Ausbildung von Lehrpersonen gewinnt der Einsatz von Videoaufzeichnungen als Instrument der Professionalisierung zunehmend an Bedeutung (z. B. Brophy 2004; Krammer 2014; Reusser 2005). Videografierte Unterrichtssituationen werden als lernwirksame, situierte Ressourcen betrachtet, um beobachtete Lehr-Lernprozesse zu analysieren, Theorie und Praxis miteinander zu verzahnen und tiefergehende Reflexionsprozesse über Unterrichtsphänomene anzuregen (Krammer/Reusser 2005; Krammer 2014). Ein Vorzug dieser Methode besteht darin, dass sie eine authentische Auseinandersetzung mit realen Unterrichtssituationen und -prozessen erlauben, ohne einen Handlungsdruck wie im Unterrichtsalltag zu erzeugen (Krammer/Reusser 2005). Empirische Untersuchungen weisen nach, dass sich videobasierte Lehrkonzepte positiv auf die Analysekompetenz von Studierenden und Lehrkräften auswirken und nicht-videobasierten Lernumgebungen überlegen sind (Roth 2009). Zudem ermöglicht der Einsatz von Unterrichtsvideos eine differenziertere und fokussiertere Reflexion im Vergleich zu anderen unterrichtlichen Reflexionsformen (zsf. nach Krammer 2014; Rosaen et al. 2008). Krammer und Reusser (2005) unterscheiden zwei Grundfunktionen des Einsatzes von Unterrichtsvideografien in der Lehrerbildung: Zum einen das Vorführen und „Illustrieren von erwünschten Verhaltensweisen mit dem Ziel ihrer Aneignung durch Lehrpersonen (z. B. didaktische Grundmuster und Handlungsformen)“

(Krammer/ Reusser 2005, S. 38) und zum anderen die Reflexion über und Auseinandersetzung mit Unterricht „mit dem Ziel der Schärfung der Wahrnehmung unterrichtlicher Tiefenstrukturen bzw. der Qualität von Lehr-Lernprozessen“ (ebd.).

Letztere Zielsetzung liegt den Evaluationsseminaren im Projekt dileg-SL (Digitales Lernen Grundschule – Stuttgart/Ludwigsburg) zugrunde, in denen Studierende Unterrichtsvideos aus grundschul- und medienpädagogischer Perspektive unter Berücksichtigung fachdidaktischer Grundlagen analysieren. Den Evaluationsseminaren gehen fachdidaktische Veranstaltungen der einzelnen Teilprojekte voraus (sog. Begleitseminare), in denen die Studierenden Unterrichtskonzepte mit digitalen Medien entwickeln und erproben. Dieser in den Begleitseminaren konzipierte und an der Rosensteinschule in Stuttgart durchgeführte Unterricht wird im Anschluss in den Evaluationsseminaren analysiert und evaluiert. Ausgehend von den theoriebezogenen fachwissenschaftlichen Grundlagen und Leitfragen entwickeln und operationalisieren die Studierenden in einem kooperativen Lernsetting Beobachtungskriterien, anhand derer sie den Unterricht analysieren. Gemäß dem forschenden Lernen (Fichten & Meyer, 2014) arbeiten die Studierenden an authentischen, problemorientierten Forschungsfragen in einer videobasierten Lernumgebung. Die Verständigung über die beobachteten Unterrichtssituationen und die situative Einbindung der Fragen und Aufgaben schafft eine ko-konstruktive Lehr-Lernumgebung, in der multiple Perspektiven berücksichtigt und individuelle Vorgehensweisen ermöglicht werden. Die didaktische Strukturierung erfolgt durch die Dozierenden in einem Wechsel von offeneren und strukturierteren Phasen.

Die der Unterrichtsevaluation zugrundeliegenden Leitfragen sind Teil der übergreifenden Leitfragen der Projektevaluation¹ und fokussieren sowohl auf das Handeln der (studentischen) Lehrpersonen, als auch auf das Agieren der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Interaktion der Beteiligten untereinander. Im Hinblick auf die Lehrperson wird beispielsweise untersucht, inwieweit sie altersangemessene, kritisch-reflexive Aspekte in die aktiv-produktive Gestaltung mit digitalen Medien integriert. Demgegenüber wird mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler analysiert, wie den Kindern der technische Umgang mit digitalen Medien (z.B. Umgang mit Menü- und Fenstertechnik bei den iPads) gelingt und welche Art bzw. welche Formen von Medienprodukten realisiert werden können. Aus grundschulpädagogischer Sicht wird danach gefragt, inwieweit der Medieneinsatz der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gerecht wird und auf welche Weise der Einsatz digitaler Medien individuelle Fördermöglichkeiten und Lernwege eröffnet. Diese übergreifenden Leitfragen werden durch fachdidaktische Kriterien komplementiert, die aus den Themenschwerpunkten und fachlichen Grundlagen der Lernbereiche resultieren.

Um sowohl die Sicht- als auch die Tiefenstruktur des Unterrichts abzubilden, werden für die Einschätzung des Unterrichts niedrig und hoch inferente Beobachtungssysteme kombiniert. Dieses in der Videoforschung konventionelle Verfahren (z. B. Clausen/Reusser/Klieme 2003; Hugener 2006; Lotz/Berner/Gabriel 2013) erlaubt einerseits die Identifikation von Mustern durch die quantifizierende Erfassung bestimmter Merkmale oder Ereignisse (niedrig inferentes Beobachtungssystem). Andererseits ermöglichen hoch inferente Beobachtungssysteme Qualitätseinschätzungen des Unterrichts (Pauli 2012). Wird im Rahmen eines niedrig inferenten Kriteriums beispielsweise erfasst, ob im Anschluss an die produktiv-aktive Phase ein Reflexionsgespräch im Unterricht stattfindet, lassen sich Aussagen über die Sichtstrukturen des Unterrichts mit digitalen Medien treffen. So kann die Häufigkeit oder Dauer eines

¹ Die Projektevaluation von dileg-SL besteht aus einem qualitativen Teil sowie der Unterrichtsvideografie. Nähere Informationen siehe <http://www.dileg-SL.de> (unter „Evaluation“).

Reflexionsgesprächs in verschiedenen unterrichtlichen Kontexten und Fächern verglichen werden. Um Aussagen zur Qualität des Unterrichts treffen zu können, etwa inwieweit eine tiefergehende, kognitiv anregende Reflexion stattfindet, sind Ratingsysteme (hoch inferent) zu entwickeln, welche die Tiefenstruktur des Unterrichts in den Blick nehmen.

2. Zielsetzung und Verortung des Evaluationskonzepts

Basierend auf der übergeordneten Forschungsfrage des dileg-Projekts, die auf die Bedingungen eines gelingenden Einsatzes digitaler Medien im Grundschulunterricht fokussiert, verfolgt das Evaluationskonzept zwei Zielsetzungen. So sollen zum einen die grundschul- und medienpädagogischen sowie fachdidaktischen Kompetenzen der Studierenden in unterrichtlichen Lehr- und Lernprozessen auf Grundlage von Reflexionsprozessen vertieft und gefördert werden. Zum anderen zielt das formative Evaluationskonzept darauf ab, die Unterrichtskonzepte aus den Begleitseminaren ausgehend von den Erkenntnissen des Evaluationsseminars weiterzuentwickeln. Da aus den konzipierten Beobachtungssystemen Qualitätskriterien für mediendidaktische Lernarrangements abgeleitet werden können mit dem Ziel, die unterrichtliche Praxis mit Medienbezug zu begleiten, zu dokumentieren, zu analysieren und zu evaluieren, leisten die Evaluationsseminare einen Beitrag zur medienpädagogischen Praxisforschung (Niesyto 2014).

Das hier vorgestellte Evaluationskonzept lässt sich sowohl aus hochschuldidaktischer als auch aus professionstheoretischer und methodologischer Perspektive beleuchten. Aus hochschuldidaktischer Sicht liegt der Fokus auf dem forschenden Lernen, in dem die Verzahnung von Theorie und Praxis durch die Einbindung der Studierenden in einen Forschungskontext angeregt wird (vgl. auch Huber 2009). Durch die aktive Mitgestaltung eines komplexen Forschungsprozesses, der die Entwicklung des Beobachtungssystems, die Analyse ausgewählter Unterrichtssituationen und die Aufbereitung der Ergebnisse vorsieht, soll ein tiefes Verständnis des Lerngegenstandes angebahnt werden. Ein zentrales Ziel besteht darin, das erworbene Wissen über Unterrichtsqualität und den Einsatz digitaler Medien auf die Entwicklung des eigenen Unterrichts (Krammer/Reusser 2005) zu transferieren.

Aus professionstheoretischer Perspektive stützt sich das Konzept auf das Leitbild des reflektierenden Praktikers (Schön 1983; vgl. auch Krammer/Reusser 2005). Wenngleich nicht die eigenen Unterrichtsversuche der Studierenden beobachtet, sondern Videoaufzeichnungen fremder Personen (Kommilitoninnen und Kommilitonen) analysiert werden, zielt die Reflexion der videografierten Unterrichtssituationen auf die Schärfung der Wahrnehmung unterrichtlicher Lehr- und Lernprozesse. Während die Anwesenheit der Lehrenden bei der Unterrichtsreflexion „individuelle oder gruppenbezogene Ängste und Hemmungen“ (Mühlhausen 2005, S. 21; Helmke 2009, S. 330) erzeugen kann, ist anzunehmen, dass sowohl durch die Abwesenheit der unterrichtenden Person als auch durch den zeitlichen Abstand zum Unterrichtsgeschehen der Zugang zu wesentlichen Beobachtungskriterien erleichtert wird (Nitsche 2014). Von Bedeutung ist, dass die Studierenden Unterricht von Kommilitoninnen und Kommilitonen analysieren, deren Erfahrungen und gegenwärtiger Ausbildungsstand ihrer eigenen Situation nahekommt. Dies sollte die Studierenden darin unterstützen, die Erkenntnisse ihrer Beobachtungen auf eigene unterrichtliche Erfahrungen zu übertragen. Brophy (2004, S. 289; vgl. auch Nitsche 2014) formuliert den Gedanken wie folgt: „Ideal videos show teachers with whom viewers can identify implementing a curriculum similar to the one they use or will use, in a classroom similar in appearance and student composition to the classroom in which they teach or will teach.“

Methodologisch orientiert sich das Vorgehen im Evaluationsseminar vorrangig an der standardisierten Beobachtung, die durch kodierende Beobachtungsverfahren und Schätzverfahren (Ratings) eine systematische Erfassung und Reflexion des Unterrichts ermöglicht (Pauli 2012). Die Gesamtevaluation des dileg-Projekts berücksichtigt in einem mixed-methods-basierten Design neben den Erkenntnissen der Unterrichtsvideografie auch weitere Daten aus qualitativen Experteninterviews und einer Fragebogenerhebung für die Schülerinnen und Schüler. Die Triangulation der Daten (Greene/Caracelli/Graham 1989; zsf. nach Kuckartz 2014) ermöglicht durch den Einbezug unterschiedlicher Datenquellen und Erhebungsinstrumente sowohl umfassendere Erkenntnisse aus unterschiedlichen Perspektiven als auch eine Validierung der Ergebnisse.

3. Organisation und Durchführung der Evaluationsseminare

Das Projekt dileg-SL wird von der deutschen Telekom Stiftung gefördert und setzt sich am Standort der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg aus acht Teilprojekten zusammen. Im Bereich Evaluation besteht eine enge Zusammenarbeit zwischen der PH Ludwigsburg und dem Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik der Universität Würzburg, an dem die videogestützte Evaluation durchgeführt wird.² Die Teilprojekte bieten im Projektverlauf Begleitseminare an, in denen Studierende Unterrichtskonzepte zum Einsatz digitaler Medien in verschiedenen Fächern entwickeln, an der Partnergrundschule durchführen (Rosensteinschule Stuttgart) und die unterrichtliche Umsetzung videografieren. Der videografierte Unterricht ausgewählter Teilprojekte wird in den Evaluationsseminaren an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und an der Universität Würzburg anhand standardisierter Beobachtungsverfahren analysiert und evaluiert. Der Fokus wird dabei jeweils auf ein Teilprojekt gelegt. Da es sich bei der Studierendengruppe der Begleit- und Evaluationsseminare nicht um dieselbe Gruppe handelt, evaluieren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Evaluationsveranstaltung größtenteils fremde, also nicht selbst gehaltene Unterrichtsstunden. Obwohl die Analyse und Einschätzung des videografierten Unterrichts in den Evaluationsseminaren stattfindet, schließt dies nicht aus, ausgewählte Unterrichtsszenarien auch im Begleitseminar direkt im Anschluss an den durchgeführten Unterricht einzusetzen. Dies bietet für die Studierenden der Begleitseminare die Chance, beispielsweise das eigene Auftreten (Einfinden in die Lehrerrolle, Aspekte der Klassenführung) sowie didaktisch-methodische Entscheidungen (z.B. Erläuterung der Aufgabenstellung, Phasenwechsel, Einsatz digitaler Medien) anhand der Videos zu reflektieren. Zudem ermöglicht dieses Vorgehen, die Vorbehalte gegenüber der Unterrichtsvideografie, die zu Beginn der Begleitseminare von Studierenden geäußert wurden, aufzubrechen, wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst das Potenzial einer videogestützten Unterrichtsreflexion erfahren und einen wertschätzenden Umgang damit im Seminar kennenlernen. Diese Vorbehalte bzw. die Zurückhaltung der Studierenden der Begleitseminare lag einerseits in der Überwindung begründet, selbst im Unterricht aufgenommen zu werden, andererseits aber auch in dem Wissen, dass die Videos an überwiegend unbekannte Kommilitoninnen und Kommilitonen weitergegeben werden. Diese Distanz zwischen unterrichtenden (Begleitseminare) und evaluierenden Studierenden (Evaluationsseminare) wurde interessanterweise auch von den Studierenden der Evaluationsseminare angesprochen, die in der Seminarreflexion den Wunsch nach einem Austausch äußerten (vgl. Kap. 6).

² Diese Konstellation liegt im Wechsel von Frau Prof.'in Dr. Sanna Pohlmann-Rother von der PH Ludwigsburg an die Universität Würzburg begründet.

Im Februar 2017 fand das erste Evaluationsseminar als Kompaktveranstaltung statt, in welchem die Pilotierungsphase des Teilprojekts 1 „Digital Storytelling und intermediales Geschichtenverstehen“ analysiert wurde. Dieses Teilprojekt setzt sich mit dem „Verstehen und Erzählen von Geschichten in verschiedenen medialen Formen auseinander“ und beabsichtigt, den Schülerinnen und Schülern Potenziale und Grenzen verschiedener Medien aufzuzeigen (vgl. ausführlich Boelmann/König/Rymeš, in diesem Band). Zudem wurden die Kinder angeleitet, in Kleingruppen selbst eine Geschichte mit digitalen Medien zu konzipieren und diese Narration in einer Produktionsphase filmisch umzusetzen. Aus dem Videomaterial, das ca. 10 Unterrichtseinheiten á 90 Minuten umfasst, wurden im Vorfeld fünf Einheiten ausgewählt, aus denen die Studierenden zwei bis drei Einheiten in den Evaluationsveranstaltungen untersuchten. Die aus der Pilotierungsphase (erster Projektdurchlauf) abgeleiteten Erkenntnisse der Evaluationsveranstaltungen konnten für die Weiterentwicklung der Unterrichtskonzepte in die Begleitseminare im folgenden Sommersemester 2017 herangezogen werden (Durchführungsphase bzw. zweiter Projektdurchlauf). Aus dem Videomaterial dieser Durchführungsphase wurde erneut eine Auswahl an Unterrichtsstunden getroffen, die in den Evaluationsseminaren im Juli und August 2017 ausgewertet wurde. Die Evaluation der Unterrichtskonzepte weiterer Teilprojekte findet im Anschluss an das Wintersemester 2017/18 im März 2018 statt. Die folgenden Aussagen zur Konzeption der Evaluationsveranstaltung und die dargestellten Ergebnisse stützen sich inhaltlich auf die Durchführungsphase des Teilprojekts 1 im Sommer 2017.

4. Aufbau und Konzeption der Evaluationsseminare

Die Evaluationsseminare werden grundsätzlich als mehrtägige Kompaktveranstaltungen angeboten. Dieses Format ermöglicht eine intensivere und konzentriertere Auseinandersetzung mit dem umfangreichen Videomaterial als dies in einer semesterbegleitenden Veranstaltung möglich wäre. Ebenso sind umfangreiche Vorarbeiten von Seiten der Studierenden notwendig. Etwa sechs Wochen vor dem ersten Kompakttag findet eine Vorbesprechung statt, in der die Studierenden Kleingruppen (ca. drei bis fünf Personen) bilden und sich für einen vorgegebenen grundschul- und medienpädagogischen bzw. fachdidaktischen Analyse-schwerpunkt entscheiden. Im Evaluationsseminar im Sommersemester 2017 wurden verschiedene empirisch und didaktisch relevante Themenschwerpunkte angeboten. Das Themenspektrum gründet sich auf medienpädagogische und fachdidaktische Überlegungen, die durch evidenzbasierte Kriterien zu qualitativem Unterricht ergänzt wurden. Die Studierenden konnten unter den folgenden fünf Schwerpunkten wählen:

- Digitales Lernen in der Grundschule,
- Digital Story Telling,
- Lehrerinstruktion und Lehrerfragen,
- Individuelle Lernunterstützung und
- Kognitive Aktivierung.

Da für eine begründete Analyse der beobachteten Lehr-Lernprozesse ein theorie- und fachbezogenes Grundlagenwissen notwendig ist, sollten sich die Studierenden mit dem Themenschwerpunkt vor Seminarbeginn selbstständig auseinandersetzen und in Kleingruppen ein wissenschaftliches Poster gestalten, das Definition, Theoriehintergrund, Forschungsstand und Praxisbeispiele der gewählten Thematik abbildet. Zudem sollten die Studierenden ausgewählte Videoaufnahmen vorab sichten. Die Kompaktveranstaltung selbst beinhaltet konzeptionell drei Einheiten.

- 1) Der erste Teil fokussiert auf die Vermittlung relevanter theorie- und fachbezogener Kenntnisse. Die Kurzpräsentation der wissenschaftlichen Poster am ersten Kompakttag

zielt mit vorbereiteten Reflexionsfragen und Diskussionspunkten auf das Herstellen einer gemeinsamen Wissensgrundlage für alle Seminarteilnehmerinnen und Seminarteilnehmer. Durch den Dozierenden wird in diesem ersten Teil zudem ein Einblick in die videogestützte Unterrichtsforschung gegeben, auf deren Grundlage sich die Studierenden die methodologischen Kenntnisse zur standardisierten Unterrichtsbeobachtung erarbeiten.

- 2) Auf Basis dieser fachbezogenen Kenntnisse und methodologischen Grundlagen entwickeln die Studierenden im zweiten Teil in Kleingruppen ein Beobachtungssystem. Die Herausforderung besteht darin, den zuvor präsentierten Analyseschwerpunkt auf Grundlage ihres Vorwissens, theoretischer Bezüge und erster Unterrichtsbeobachtungen zu operationalisieren, was ein deduktiv-induktives Vorgehen impliziert. Der Dozierende unterstützt die Studierenden bei der Unterrichtsanalyse durch moderierende und strukturierende Impulse (Borko/Koellner/Jacobs/Seago 2011), was als maßgeblich für die Vertiefung professioneller Kompetenzen gilt. So wird der Fokus beispielsweise auf ausgewählte Aspekte des Lehrerhandelns oder auf verschiedene Interaktionen der Schülerinnen und Schüler gelenkt (Brophy 2004; Krammer/Reusser 2005). Jede Kleingruppe wird durch konkrete Arbeitsaufträge systematisch angeleitet und zu einem intensiven Austausch bzw. einer gemeinsamen Verständigung im Team angeregt. Dabei wechseln sich Phasen der Analyse in den Kleingruppen mit Reflexions- und Diskussionsprozessen im Plenum ab, sodass ein gemeinsamer Austausch über die Herangehensweise, die unterschiedlichen Perspektiven auf die Unterrichtssequenzen sowie die damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten initiiert wird.
- 3) Im dritten Teil erstellen die Studierenden in ihren Gruppen jeweils eine Präsentation, in der sie ihr Vorgehen, ihr Beobachtungssystem und ihre Evaluationsergebnisse festhalten. Diese Ausarbeitungen werden im Plenum vorgestellt und diskutiert. Sie bilden auch die Grundlage für den abschließenden gemeinsamen Reflexionsprozess, in dem die verschiedenen grundschul- und medienpädagogischen sowie fachdidaktischen Perspektiven zusammengeführt, interpretiert und analysiert werden. In dieser dritten Einheit werden abschließend die im Seminar erworbenen Kompetenzen mit Blick auf das eigene Lehrerhandeln in mediendidaktischen Lernarrangements reflektiert und die Begleitveranstaltung in ihrer Zielsetzung und Konzeption evaluiert.

5. Ausgewählte erste Ergebnisse (Teilprojekt 1)

Ausgehend von den übergreifenden Leitfragen und fachdidaktischen Impulsen wurden ausgewählte Unterrichtssequenzen durch die Studierenden analysiert und evaluiert.

Kritisch-reflexive Phasen

Es wurde beispielsweise untersucht, inwieweit kritisch-reflexive Prozesse bei der Planung, Erstellung und Präsentation der Medienproduktionen auf Seite der Schülerinnen und Schüler umgesetzt werden. Die Analysen belegen, dass diese Prozesse teilweise durch die Lehrenden angeregt werden: Zu beobachten sind Momente der kritisch-reflexiven Auseinandersetzung im Umgang mit digitalen Medien, wenn die (studentischen) Lehrkräfte die Handhabung der Medien erklären und verschiedene Nutzungsmöglichkeiten thematisieren. Weitere Schülerinnen- und Schülergruppen setzen sich während der praktischen Filmarbeit unter Anleitung der Lehrkraft kritisch mit der Produktion ihrer Medienprodukte auseinander und bewerten die Qualität der Bild- und Tonaufnahmen und die Auswahl der Perspektiven. Diese Beobachtungen lösten bei den Studierenden eine grundlegende Diskussion darüber aus, wie sich gerade vor dem Hintergrund des jungen Alters der Kinder und der oftmals unreflektierten Einstellung zu digitalen Medien Reflexionsprozesse und kritische Aspekte im Umgang

mit digitalen Medien mit gezielten Fragen und Überlegungen anstoßen lassen und welcher Stellenwert ihnen im Unterrichtsablauf eingeräumt werden sollte. Die Studierenden vertraten die Ansicht, dass die Vermittlung von Medienkompetenz auch die Beschäftigung mit den Chancen und Risiken verschiedener Medienangebote umfassen muss mit dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler für einen bewussten Umgang mit digitalen Medien zu sensibilisieren. Dabei sollte der Lehrperson – so die Überzeugung der Studierenden – eine aktive Rolle zukommen, bei der kritische Themen wie Datenschutz und Gefahren gezielt erläutert werden müssen.

Selbstgesteuertes Lernen

In den beobachteten Unterrichtsstunden wurden insgesamt markante Unterschiede in der Arbeitsweise der Schülerinnen- und Schülergruppen festgestellt. Während die Gruppen mehrheitlich selbstständig arbeiten, gehen manche Kinder die Arbeitsaufträge wenig planvoll und überlegt an. In diesen Gruppen ist eine enge und strukturierte Anleitung durch die Lehrkraft zu beobachten, die selbstgesteuertes Lernen kaum zulässt. Das Eingreifen der Lehrpersonen wurde im Evaluationsseminar in Verbindung mit dem Leistungsniveau der gesamten Lerngruppe kritisch diskutiert. Damit einher ging die Frage nach notwendigen Voraussetzungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler und Kompetenzen der Lehrperson, um selbstgesteuertes Lernen in mediendidaktischen Unterrichtsarrangements zu ermöglichen.

Rückmelde- und Unterstützungsverhalten der Lehrpersonen

In den Lehrer-Schüler-Interaktionen wurde das Rückmelde- und Unterstützungsverhalten der Lehrpersonen während der praktischen Filmarbeit in den Blick genommen. In einigen Situationen ließ sich das direkte Vorgeben weiterer Arbeitsschritte durch die Lehrperson erkennen, welches die beobachtete Engführung des Unterrichts und die geringen Freiheitspielräume für einen Teil der Schülerinnen und Schüler unterstrich. Diese Beobachtung führte in der Seminargruppe zur Erörterung der Frage, was das Potenzial kognitiv aktivierender oder evaluativer Lernunterstützungen ausmacht und auf welche Weise dieses in den beobachteten Situationen hätte ausgeschöpft werden können. In die Diskussion aufgenommen wurde schließlich der Aspekt der Situationsangemessenheit bzw. Adaptivität verschiedener Unterstützungsformen, was je nach Lernstand der Schülerinnen und Schüler bei technischen und organisatorischen Fragen, einfache, die weiteren Arbeitsschritte vorgebenden Hilfestellungen didaktisch sinnvoll erscheinen lässt.

Diese Reflexion fachwissenschaftlicher Überlegungen im Zusammenspiel mit konkreter unterrichtlicher Praxis wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Evaluationsseminars für das eigene zukünftige unterrichtliche Handeln als besonders inspirierend und lernförderlich beurteilt.

6. Reflexion der Veranstaltungen aus Sicht der Studierenden

Informationen über die Beurteilung der Evaluationsveranstaltung hinsichtlich ihrer Zielsetzung und Konzeption lassen sich ebenso wie die Einschätzung des eigenen Lernzuwachses aus der schriftlichen Seminarevaluation der Studierenden entnehmen, die im Anschluss an die Veranstaltung anzufertigen war. Für die eigene Unterrichtsbeobachtung und die Reflexion von Unterrichtsphänomenen wird die Videoanalyse in Verbindung mit kooperativen Lernformen als lernförderlich beurteilt: „Durch das Arbeiten in Kleingruppen konnte man

viele verschiedene Meinungen, Ansichten und Gedankengänge kombinieren. Auch das wiederholte Anschauen der Videos hat es ermöglicht, alles ins kleinste Detail zu analysieren“ (Teilnehmerin 1). „Außerdem war es sehr angenehm so eigenverantwortlich arbeiten zu können und Verantwortung übernehmen zu können.“ (Teilnehmer 2).

Gerade in der Gegenüberstellung mit anderen Beobachtungsformen wurde das Potenzial der Videoanalyse für die eigene Wahrnehmung und Reflexion von Unterricht als gewinnbringend herausgestellt: „Als Lehramtsstudent sitzt man immer mal wieder in Schulklassen und hat die Möglichkeit, diese zu beobachten und zu analysieren, jedoch geschieht das meist auf sehr unstrukturierte Art und Weise, ohne einen bestimmten Fokus dabei zu haben“ (Teilnehmerin 3).

Die eigenen Erfahrungen mit nicht-videobasierten Unterrichtsbeobachtungen werden zum Teil als defizitär geschildert, was auf eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Vor- und Nachteilen verschiedener Analyseformen und deren Konsequenzen schließen lässt. In diesem Zusammenhang werden auch Reflexionsprozesse über die Notwendigkeit zugrundeliegender Beobachtungsfoki deutlich: „Dieser Fokus hilft jedoch dabei, Dinge auch wirklich wahrzunehmen. Ansonsten ‚prasseln‘ so viele Eindrücke auf einen nieder, dass es sehr schwierig ist, wirkliche Beobachtungen zu machen. Insofern sind die vorgegebenen Leitfragen und die daraus resultierenden Beobachtungssitems sehr hilfreich“ (Teilnehmerin 3).

In Bezug auf die grundschul- und medienpädagogischen Schwerpunkte wurde nicht nur die Gelegenheit, Einblicke in die Gestaltung digitaler Lernumwelten im Grundschulunterricht zu erhalten, positiv bewertet. Insbesondere wurde auch die Bedeutung fachübergreifender Tiefenstrukturen des Unterrichts für die Denk- und Verstehensprozesse der Schülerinnen und Schüler analysiert und reflektiert: „Zusammenfassend kann ich resümieren, dass dieses Seminar bezogen auf den eigenen Unterricht, den wir in der Zukunft geben werden, sehr sinnvoll war. Die hier besprochenen Merkmale machen guten Unterricht aus und es ist nötig diese in einem ausgewogenen Verhältnis anzuwenden, beziehungsweise sich dieser erst einmal bewusst zu sein. Hier fand einen (sic!) gute Bewusstseinsweiterung, besonders hinsichtlich der Bedeutung kognitiver Aktivierung statt“ (Teilnehmerin 4).

Neben organisatorischen Kritikpunkten (Zeitpunkt der Vorbesprechung) wurde die Videoanalyse als sehr aufwendig und die umfangreichen Vorbereitungen im Vorfeld als zu komplex für ein dreitägiges Seminar betrachtet. Ein weiterer Kritikpunkt in der Pilotphase bezog sich auf die Verwendung fremder Unterrichtsvideos und implizierte den Vorwurf, dass die Voraussetzungen, unter denen der geplante Unterricht entstanden ist, zu wenig rekonstruierbar sind. Um den Studierenden dieses Hintergrundwissen (didaktische Konzeption und Ziele der Unterrichtskonzepte, Kompetenzerwartungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler) zu vermitteln, wurden den Studierenden des Evaluationsseminars in der Durchführungsphase umfangreiche Begleitmaterialien zur Verfügung gestellt. Zusätzlich wurden die Dozierenden des Teilprojekts in die Evaluationsveranstaltung eingeladen, um die Studierenden persönlich über den Verlauf der gehaltenen Unterrichtsstunden und vorausgegangenen didaktischen Entscheidungen zu informieren. In der Durchführungsphase wurde von einzelnen Studierenden zusätzlich angeregt, auch ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen der Begleitseminare in das Evaluationsseminar einzuladen mit der Option, ihnen einerseits wertschätzende Rückmeldungen zu geben, andererseits aber auch Rückfragen zu stellen und didaktische Entscheidungen im Unterricht diskutieren zu können (vgl. Kap. 3). Inwieweit sich diese Möglichkeit organisatorisch realisieren lässt und von den Studierenden der Begleitseminare angenommen wird, werden die zukünftigen Veranstaltungen zeigen.

7. Fazit und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag wurde dargestellt, wie sich ein videobasiertes Evaluationskonzept zu Gelingensbedingungen digitaler Lernumwelten in der Grundschule umsetzen lässt. Das Evaluationsseminar trägt nicht nur zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte bei, sondern dient auch der Qualitätssicherung im dileg-SL-Projekt. Perspektivisch können die in den Evaluationsseminaren entwickelten Beobachtungssysteme Impulse für die Entwicklung medienpädagogischer und -didaktischer Qualitätskriterien mit unterschiedlichem Fachbezug liefern. Diese sind in weiterführenden Studien notwendig, um Unterricht mit digitalen Medien in seiner Sicht- und Tiefenstruktur differenziert zu betrachten und qualitativ hochwertige Unterrichtskonzepte mit digitalen Medien für die Grundschule zu entwickeln.

Literatur

- Boelmann, Jan M./König, Lisa/Rymeš, Robert (2017): Lernsettings der schulischen Medienpraxis – Selbststeuerung und Lenkung als Einflussfaktoren auf die Medienproduktionen von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe 19/2017, URL: www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Boelmann_Koenig_Rymes-Lernsettings-schulischer-Medienpraxis.pdf.
- Borko, Hilda/Koellner, Karen./Jacobs, Jennifer K./Seago, Nanette (2011): Using video representations of teaching in practice-based professional development programs. In: ZDM Mathematics Education, Vol. 43, Nr.1, pp.175-187.
- Brophy, Jere (2004): Using Video in Teacher Education. Oxford: Elsevier.
- Clausen, Marten/Reusser, Kurt/Klieme, Eckhard (2003): Unterrichtsqualität auf der Basis hochinferenter Unterrichtsbeurteilungen. Ein instruktionspsychologischer Vergleich zwischen Deutschland und der deutschsprachigen Schweiz. In: Unterrichtswissenschaft, Jg. 31, H. 2, S. 122-141.
- Greene, Jennifer C./Caracelli, Valerie J./Graham, Wendy F. (1989): Toward a Conceptual Framework for Mixed-method Evaluation Designs. In: Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 11, No. 3, pp. 255-274.
- Fichten, Wolfgang/Meyer, Hilbert (2014): Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrerbildung. In: Feyerer, Ewald/Hirschenhauser, Katharina/Soukup-Altrichter, Katharina (Hrsg.): Last oder Lust? Forschung in der und für die Lehrer/innenbildung. Münster: Waxmann, S. 11-42.
- Helmke, Andreas (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Huber, Ludwig. (2009): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: L. Huber/J. Hellmer/F. Schneider (Hrsg.): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen Bielefeld: UVW, S. 9-35.
- Hugener, Isabelle (2006): Überblick über die Beobachtungsinstrumente. In: Hugener, Isabelle/Pauli, Christine/Reusser, Kurt (Hrsg.): Videoanalysen. In: Klieme, Eckhard/Pauli, Christine/Reusser, Kurt (Hrsg.): Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“. Teil 3. Materialien zur Bildungsforschung. Bd. 15. Frankfurt am Main: Gesellschaft zur Förderung pädagogischer Forschung (GFPF), S. 45-54.
- Krammer, Kathrin (2014): Fallbasiertes Lernen mit Unterrichtsvideos in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Jg. 32, H. 2, S. 164-175.
- Krammer, Kathrin/Reusser, Kurt (2005): Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Jg. 23, H. 1, S. 35-50.
- Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer VS.

- Lotz, Miriam/Berner, Nicole E./Gabriel, Katrin (2013): Auswertung der PERLE-Videostudien und Überblick über die Beobachtungsinstrumente. In: Lotz, Miriam/Lipowsky, Frank/Faust, Gabriele (Hrsg.): Technischer Bericht zu den PERLE-Videostudien. In: Lipowsky, Frank/Faust, Gabriele (Hrsg.): Dokumentation der Erhebungsinstrumente des Projekts "Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern" (PERLE). Materialien zur Bildungsforschung, B. 23/3. Frankfurt am Main: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (GFPF), S. 83-103.
- Mühlhausen, Ulf (2005): Multimediale Unterrichtsdokumente – Reflexion und Analyse von Unterricht. *Journal für LehrerInnenbildung*, Jg. 5, H. 2, S. 19-25.
- Niesyto, Horst (2014): Medienpädagogische Praxisforschung. In: Hartung, Anja/Schorb, Bernd/Niesyto, Horst/Moser, Heinz/Grell, Petra (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 10. Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung* Wiesbaden: Springer VS, S. 173-191.
- Nitsche, Kai (2014): UNI-Klassen – Reflexion und Feedback über Unterricht in Videolabors an Schulen. München. URL: https://edoc.ub.uni-muenchen.de/16637/1/Nitsche_Kai.pdf (Download: 24.10.2017).
- Pauli, Christine (2012): Kodierende Beobachtung. In: de Boer, Heike/Reh, Sabine (Hrsg.): *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 45-63.
- Reusser, Kurt (2005): Situiertes Lernen mit Unterrichtsvideos. *Unterrichtsvideografie als Medium des situierten beruflichen Lernens*. In: *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, Jg. 5, H. 2, S. 8-18.
- Rosaen, Cheryl L./Lundeberg, Mary/Cooper, Marjorie/Fritzen, Anny/Terpsta, Marjorie (2008): Noticing noticing. How does investigation of video records change how teachers reflect on their experiences? In: *Journal of Teacher Education*, Vol. 59, No. 4, pp. 347-360.
- Roth, Kathy J. (2009): Using video studies to transform science teaching and learning: results from the STeLLA professional development program. In: Janik, Tomáš/Seidel, Tina (Ed.): *The power of video studies in investigating teaching and learning in the classroom*. Münster: Waxmann, S. 225-242.
- Schön, Donald A. (1983): *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Informationen zu den Autorinnen

Prof. Dr. Sanna Pohlmann-Rother ist Inhaberin des Lehrstuhls für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik an der Universität Würzburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der empirischen Grundschulforschung sowie in der Didaktik des Schriftspracherwerbs und der didaktisch-empirischen Schreibforschung.

Dr. Anja Kürzinger ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik an der Universität Würzburg. In ihren Forschungsschwerpunkten beschäftigt sie sich vor allem mit Unterrichtsqualität und der videobasierten Unterrichtsforschung sowie mit Schreibkompetenz im Anfangsunterricht.

Zitationshinweis:

Pohlmann-Rother, Sanna/Kürzinger, Anja (2017): Unterricht in der Grundschule videogestützt analysieren – Einblicke in die Evaluationsseminare im dileg-Projekt. In: Online-Magazin "Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik", Ausgabe 19/2017. URL: <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/>