

Videografie im Praxissemester

Stand: 19.11.2016

BiSEd | Arbeitsbereich Konzeption und Management Praxisstudien

Ansprechpartner: Paul Goerigk

paul.goerigk@uni-bielefeld.de

0521 106-4245

L5-127

Inhaltsverzeichnis

1 Vorbemerkungen.....	2
2 Vorteile der Unterrichtsvideografie im Praxissemester	2
3 Möglichkeiten des Kameraeinsatzes in der Schule	3
4 Verwendungsbeispiele von Videoaufnahmen im Praxissemester	4
4.1 Videobasierte Interaktionsanalyse	4
4.2 Transitionsanalyse.....	5
4.3 Videofeedback	6
5 Angebote der BiSEd	7
5.1 Angebote für Studierende.....	7
5.2 Angebote für Lehrende	8
6 Literatur	9

1 Vorbemerkungen

In dieser Handreichung sind Informationen für Lehrende und Studierende zusammengetragen, die Möglichkeiten und Chancen des Einsatzes der Videokamera im Praxissemester sowie die Unterstützungsangebote der BiSEd aufzeigen. Videografie bietet im Praxissemester besonderes Potenzial für die Professionalisierung der Studierenden. Im Rahmen des Forschenden Lernens (vgl. BiSEd 2011) lassen sich hier u. a. Analysen von Schul- und Unterrichtssituationen des eigenen Lehrerhandelns durchführen, die zur Entwicklung einer forschenden Grundhaltung beitragen. Diese Haltung soll es den Studierenden im späteren Beruf ermöglichen, einen distanzierteren Blick auf das schulische Geschehen und das eigene Handeln einzunehmen. Die Fähigkeit diese Perspektive einzunehmen betont Dick (1994) als entscheidende Voraussetzung für die individuelle Entwicklung von Lehrer_innenprofessionalität.

Mithilfe von Unterrichtsvideos können unterschiedliche Aspekte einer Unterrichtssituation beobachtet werden, es kann eine gemeinsame Sprache über Unterricht entwickelt werden und es können Handlungs- und Gestaltungsalternativen erarbeitet werden. So wird die Professionalisierung der Wahrnehmung von Unterricht gefördert, bei der eine Sensibilisierung für die Auswirkungen des eigenen Handelns auf den Unterrichtsverlauf leitend ist.

Videografie kann im Praxissemester im Schulpraktischen Teil und auch im Schulforschungsteil auf unterschiedliche Weise sinnvoll genutzt werden. Je nach Ziel des Einsatzes von Videoaufnahmen sind unterschiedliche Verwertungsmöglichkeiten des Videomaterials angemessen.

2 Vorteile der Unterrichtsvideografie im Praxissemester

Wie lässt sich Unterrichtsinteraktion dokumentieren?

Soll im Praxissemester Unterricht als Interaktion beobachtet werden, stellt das Protokollieren der kommunikativen Entfaltung des Unterrichtsgeschehens eine Herausforderung dar. Um das flüchtige Unterrichtsgeschehen zu protokollieren, können unterschiedliche Erhebungsmethoden der empirischen Sozialforschung genutzt werden, mit denen je spezifische Ausschnitte des Unterrichts fokussiert werden können. Wie für alle Erhebungsmethoden oder Protokollierungstechniken gilt auch für die Videografie, dass die tatsächlich stattgefundenen Interaktion nicht in ihrer Totalität abbildbar ist. Jeder Erhebungsmethode ist eine typische Selektivität inhärent. Mittels Videoaufnahmen kann allerdings der ausgewählte Bereich der Unterrichtsinteraktion sehr detailliert dokumentiert werden. Das von der Videokamera technisch registrierte Unterrichtsgeschehen ermöglicht so eine Rekonstruktion der Entfaltung der Kommunikation unter Berücksichtigung ihrer Eigenheiten und Details, die sich der alltäglichen Wahrnehmung entziehen.

Welchen Nutzen können Videoaufzeichnungen haben?

Technische Aufzeichnungen von Unterrichtssituationen ermöglichen es, das aufgenommene Geschehen so oft und so genau wie nötig anzuschauen. Die Wiederholbarkeit des Betrachtens ermöglicht es auch Aspekte von Interaktion wahrzunehmen, die wir in unserer alltäglichen Wahrnehmung übersehen. Gleichwohl sind diese häufig relevant für die Entfaltung der Unterrichtsinteraktion. Die Möglichkeit das Geschehen wiederholt anzusehen bleibt nicht auf eine/n Betrachter_in beschränkt, sondern der Kreis der Betrachtenden kann zumindest prinzipiell beliebig erweitert werden. Das ermöglicht das Diskutieren des Datenmaterials in Seminaren, Kolloquien oder Methodenwerkstätten zu Analyse- wie zu Reflexionszwecken. Grundsätzlich wird empfohlen von den Videoausschnitten, mit denen gearbeitet werden soll, Transkripte anzufertigen. Dies ist ratsam, weil bei der schriftlichen Repräsentation des Ablaufs einer Interaktion die Wahrnehmung nicht an die Zeitlichkeit der Wiedergabe von Videodaten gebunden ist.

Worin liegt eine besondere Stärke von Videoaufnahmen?

Im Unterschied zu Beobachtungsmethoden ermöglicht es Videografie die Situation retrospektiv zu betrachten, ohne sich dabei auf die individuelle Erinnerung verlassen zu müssen. Bei Beobachtungsverfahren stellt sich das Problem, dass bereits bei der Datenerhebung durch den Zeitdruck nur ausgewählte Aspekte der Situation schriftlich dokumentiert werden können. Beobachtende stehen während der Beobachtung vor der Herausforderung entscheiden zu müssen, *was* lohnend ist, notiert zu werden und darüber hinaus, *wie* es unter Berücksichtigung einer begrenzten Schreibgeschwindigkeit notiert werden kann. Selbst wenn die Notizen beim nachträglichen Verfassen eines Beobachtungsprotokolls ergänzt werden, sind lediglich die Aspekte der Interaktion repräsentiert, die während der Beobachtungssituation als relevant angesehen und notiert wurden. Der Handlungsdruck beim Arbeiten mit der Kamera ist deutlich geringer und die erzeugten Daten ermöglichen nahezu beliebig feinkörnige Beobachtungen sowie ein Fokussieren auf vorher nicht wahrgenommene Aspekte des Unterrichtsgeschehens. Durch die Möglichkeit die prozessuale Entwicklung des Unterrichts rekonstruieren zu können, kann Sensibilität für strukturelle Eigenheiten von Unterrichtsinteraktionen sowie für den Einfluss des Lehrerhandelns auf das Unterrichtsgeschehen entwickelt werden.

3 Möglichkeiten des Kameraeinsatzes in der Schule

Die Einsatzmöglichkeiten der Kamera im Praxissemester sind vielfältig und müssen den Umständen sowie den Interessen und Zielen angepasst werden. Daher sollen die im Folgenden angeführten Varianten der Anfertigung von Videoaufnahmen im Praxissemester als Vorschläge dienen, die nach Bedarf angepasst werden können. Zu technischen Aspekten des Arbeitens mit Videos gibt Klaus Händler (2010) differenzierte Hinweise. Beim Eruiere von Möglichkeiten des Kameraeinsatzes im Praxissemester steht der für Videografie zuständige Mitarbeiter der BiSEd gerne beratend zur Seite.

Videografie des Unterrichts von Lehrer_innen

Das Anfertigen von Videoaufnahmen fremden Unterrichts bietet gegenüber Aufnahmen eigenen Unterrichts den Vorteil der von vornherein bestehenden Distanz zu dem Datenmaterial. Studierende können so ohne emotionale Involviertheit mit dem Material arbeiten. Das aktive Auseinandersetzen mit fremdem Unterricht sensibilisiert die Wahrnehmung für strukturelle Eigenheiten von Unterricht und unterstützt dadurch die Studierenden bei der Professionalisierung ihrer Unterrichtswahrnehmung. Weiterhin können die Videoaufnahmen auch gemeinsam mit der videografierten Lehrperson betrachtet und besprochen werden, was für die Lehrperson interessant sein kann, da sich so eine Möglichkeit bietet, eine andere Perspektive auf den eigenen Unterricht zu entwickeln.

Videografie eigenen Unterrichts

In der Schule können Studierende im Praxissemester den eigenen Unterricht aufnehmen (lassen). Videotechnik ermöglicht es den Studierenden, den eigenen Unterricht zu betrachten ohne unter Handlungsdruck zu stehen. Das Betrachten des eigenen Unterrichts unterstützt das Einnehmen einer reflexiven Haltung in besonderer Weise. Bei dieser Haltung werden das eigene Lehrer_innenhandeln sowie die im Unterricht eingenommene Lehrer_innenrolle aus einer Metaperspektive betrachtet.

Unterrichtsvideografie in Tandems

Besonders effizient und erfolgversprechend erscheint die Möglichkeit Tandems zu bilden, bei denen sich zwei Studierende im Wechsel beim Unterrichten mit der Videokamera aufnehmen. Das erleichtert nicht nur die Datenerhebung ungemein, sondern die Teamarbeit bietet den Vorteil, sich bei der Analyse positiv irritieren zu lassen und so den Blick für weitere Aspekte und Deutungen zu öffnen, die man alleine nicht berücksichtigt

bzw. entwickelt hätte. Hier bietet sich für die beiden Studierenden die Möglichkeit, das Videomaterial wechselseitig für eine Analyse zu nutzen. Eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten ist im Tandem besonders intensiv, weil die Beteiligten in einem *kooperativen Lernprozess* eine Beschreibungssprache entwickeln, Relevanzsetzungen diskutieren und ihre Teamfähigkeit weiterentwickeln. Zusätzlich kann durch das Verfassen eines gemeinsamen Abschlussberichts der Tandempartner_innen im Rahmen der Modulprüfung im Praxissemester die Fähigkeit gefördert werden, das eigene Lehrer_innenhandeln aus einer Metaperspektive wahrnehmen zu können.

Weiterführende Literatur

Händler (2010) zu technischen Voraussetzungen der Unterrichtsvideografie.

4 Verwendungsbeispiele von Videoaufnahmen im Praxissemester

Die videografisch gewonnenen Daten können auf vielfältige Weise genutzt werden. Die im Folgenden vorgestellte Auswahl der Möglichkeiten des Gebrauchs von Videoaufnahmen im Praxissemester hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr soll sie als Anregung dienen, Videografie den konkreten Anforderungen und Zielen anzupassen. Bei Fragen zur Verwendung von gewonnenen Videoaufnahmen im Praxissemester steht der für Videografie zuständige Mitarbeiter der BiSEd für ein Gespräch gerne zur Verfügung.

4.1 Videobasierte Interaktionsanalyse

Unter *videobasierter Interaktionsanalyse* wird hier eine an der ethnomethodologischen Konversationsanalyse orientierte Analyse der Interaktion verstanden. Da hier die ethnomethodologische Konversationsanalyse nicht extensiv dargestellt werden kann, werden lediglich die Aspekte *authentische Daten*, *Transkription* und *Sequenzialität* vorgestellt.¹

Bei an der Konversationsanalyse orientierten Untersuchungen wird mit *authentischen* audiovisuellen Aufnahmen von Interaktionen gearbeitet. Wichtig ist dabei, dass die interessierenden Interaktionen so ablaufen, als wäre das Aufzeichnungsgerät nicht da. Authentisch ist eine aufgenommene Interaktion, wenn sie in ihrem Ablauf von der Präsenz der Aufnahmetechnik unbeeinflusst bleibt.

Um einen Einstieg in die Analyse zu ermöglichen, wird das Datenmaterial segmentiert. Dabei wird auf der handlungsbeschreibenden Ebene das Material in Abschnitte unterteilt. Anschließend werden die so gebildeten Segmente bzw. Übergänge von einem Segment zum nächsten ausgewählt und transkribiert. Das *Transkribieren* ist ein zentraler Aspekt des Verfahrens. Dabei werden die verbalen Beiträge der Beteiligten verschriftlicht, wobei auch alle Pausen, Wiederholungen oder Überlappungen schriftlich fixiert werden. Geleitet von der Annahme, dass alles, was wahrnehmbar ist, einen Einfluss auf den Verlauf der Interaktion hat, entsteht so eine schriftliche Repräsentation der Interaktion, die für die Analyse genutzt werden kann.

Die Analyse erfolgt nach dem methodischen Prinzip der *Sequenzialität*. Beim sequenzanalytischen Vorgehen ist leitend, dass sich Interaktionen Beitrag um Beitrag zeitlich realisieren und der/die augenblicklich Beitragende/r bei der Formulierung der augenblicklichen Äußerung *nur* auf die zuvor erfolgten Beiträge zurückgreifen kann. Um die Entfaltung der Interaktion nachzuzeichnen, ist es daher auch für die Forscher_innen bei der Analyse eines Beitrags nur zulässig auf zeitlich vorgelagerte Beiträge zurückzugreifen.

Mithilfe von Videoaufnahmen und Transkripten wird Schritt für Schritt der Ablauf des Unterrichtsgeschehens

¹ Bei Interesse sind als Einführung in die Konversationsanalyse die Studienbriefe zur Ethnomethodologie und Konversationsanalyse von Jörg Bergmann (1988) zu empfehlen. In dem von Schmidt (2011) herausgegebenen Sammelband finden sich beispielhafte Analysen, bei denen Videoaufnahmen von Unterricht untersucht werden.

nachgezeichnet und die Eigenlogik der Interaktion deutlich. Dabei wird nicht das Ziel verfolgt, herauszufinden, ob und inwiefern die Kommunikation gelungen ist oder welche Motive die Beteiligten haben. Ziel ist vielmehr die Beantwortung der Frage, wie die soziale Ordnung – hier der konkret aufgezeichnete Unterricht – hervor- gebracht wird. So können bspw. Unterrichtseröffnungen, das Formulieren von Arbeitsaufträgen, Überleitun- gen in darauf folgende Arbeitsphasen (Gelenkstellen), das Erklären von Mathematikaufgaben an der Tafel, das Zulassen eines thematischen Exkurses während des Unterrichts zur Schüleraktivierung,² das strukturelle Problem der Verteilung und Fokussierung der Aufmerksamkeit der Lehrperson (Paul 2010) aber auch Wirkung räumlicher Anordnung der Beteiligten und materieller Gegebenheiten (Hausendorf et al. 2012) untersucht werden.

Weiterführende Literatur

- Bergmann (1988) zur Einführung in die Ethnomethodologie und Konversationsanalyse.
- Bergmann (2007) zu den Vorteilen der technischen Fixierung sozialer Situationen als Datenerhebung.
- Hausendorf/Mondada/Schmitt (Hg.) (2012) zur Nutzung von Raum als Ressource für die Interaktion.
- Schmitt (Hg.) (2011) versammelt Interaktionsanalysen von Unterrichtsvideografie.
- Paul (2010) als Beispiel für den Einfluss struktureller Gegebenheiten auf das Unterrichtsgeschehen.

4.2 Transitionsanalyse

Bei der *Transitionsanalyse*³ werden alle Stadien von der Planung über die Umsetzung im Unterricht bis zu den Resultaten in den Schüler_innenarbeiten berücksichtigt. Im Fokus steht dabei der Weg der Lerninhalte vom didaktischen Konzept bis zu den Schülern_innen und ihren Arbeitsergebnissen, weil sich kein Unterrichtsvorhaben genau so realisieren lässt, wie vorab geplant. „Brüche, Uminterpretationen und Übersetzungsprobleme, aber auch Anreicherungen und Ergänzungen [...]“ (Mühlhausen 2004: 73) sind keine Seltenheit bei der Umsetzung von Unterrichtsvorhaben. Um zu untersuchen, wie die Inhalte an die gegebenen Umstände bei der Planung und Umsetzung angepasst werden, werden speziell die Übergänge von einem Stadium zum nächsten betrachtet:

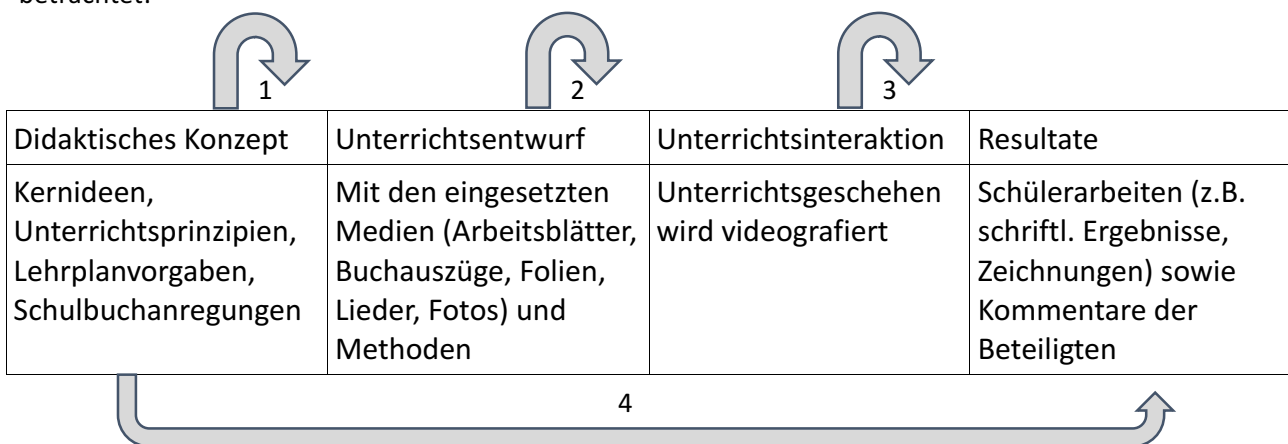


Abbildung nach Mühlhausen 2004: 72

² Viele der hier aufgeführten Themen werden in dem von Schmitt (2011) herausgegebenen Sammelband behandelt.
³ Mühlhausen hat dieses Verfahren in der zweiten Phase der Lehrer_innenausbildung erprobt und stellt es als „Gelenkstellenanalyse“ (Mühlhausen 2004: 73) vor. Da der Terminus *Gelenkstelle* in der Lehrerbildung häufig genutzt wird, um Übergänge zwischen den Phasen der Unterrichtsinteraktion zu markieren, wird das Verfahren hier *Transitionsanalyse* genannt.

Der erste Übergang, bei dem ein didaktisches Konzept in den Unterrichtsentwurf einfließt, als auch der vierte Übergang, der den langen Weg vom didaktischen Konzept zu den Resultaten meint, beziehen sich nicht direkt auf die Unterrichtsinteraktion. Daher sind Videoanalysen hier nicht sinnvoll.

Beim zweiten Übergang wird fokussiert, wie und inwiefern die Ziele des Unterrichtsentwurfs im Unterricht umgesetzt werden bzw. wurden. Hier kann mittels Unterrichtsvideografie untersucht werden, inwiefern und wie die im Unterrichtsentwurf formulierten Schritte umgesetzt worden sind, welche Schwierigkeiten auftraten und welche Lösungsstrategien zielführend sind.

Der dritte Übergang bezieht sich auf den Zusammenhang von der Unterrichtssituation, wie sie tatsächlich stattgefunden hat, und den Resultaten, die in den Schülerleistungen sichtbar werden. Da hier die de-facto stattgefundenene Lehr-Lern-Interaktion als Ursache für den mehr oder weniger erfolgreichen Lernvorgang betrachtet wird, bietet es sich an, den Unterricht zu videografieren.

Anschließend können die entsprechenden Ausschnitte identifiziert und Schritt für Schritt nachvollzogen werden, sodass die Unterrichtsinteraktion, in der das Unterrichtsvorhaben umgesetzt wird, den Charakter einer black box verliert.

Weiterführende Literatur

Mühlhausen (2004) stellt das Verfahren der Transitionsanalyse (er nennt das Verfahren *Gelenkstellenanalyse*) aus didaktischer Sicht dar.

4.3 Videofeedback

Videoaufzeichnungen von eigenem Unterricht können genutzt werden, um diesen in einer Gruppe zu besprechen und daraus Schlüsse zu ziehen, die der Entwicklung von Lehrerprofessionalität dienen. Bei dem sogenannten „Videofeedback“ (Trautmann/Sacher 2010: 13) wird eine Gruppe gebildet, die sich aus Kolleg_innen, Kommiliton_innen oder Seminarleiter_innen zusammensetzen kann. Wie bei der kollegialen Fallberatung bespricht die Lehrperson in der Gruppe ihren eigenen Unterricht. Das Videofeedback erfolgt in drei Schritten:

- 1) Der Unterricht einer Lehrperson wird videografiert.
- 2) Die Lehrperson schaut sich die Aufnahmen ihres Unterrichts alleine an. Dabei sucht sie eine Episode von ca. 2 bis 5 Minuten aus, die sie in der Gruppe diskutieren möchte. Dadurch wird gewährleistet, dass Sequenzen, die für die Lehrperson unangenehm oder uninteressant sind, nicht thematisiert werden. Weiterhin kann sie sich überlegen, auf welche Aspekte hin die Episode von den Gruppenmitgliedern beobachtet werden soll. Dabei kann sie die Beobachtung der Mitglieder unterschiedlich stark fokussieren: Sie kann einen Aspekt benennen, der sie interessiert, sehr konkrete Beobachtungsaufträge formulieren oder die Gruppe offen beobachten lassen, ohne einen Fokus zu setzen.
- 3) Während der Feedbacksitzung wird die ausgewählte Episode gemeinsam angeschaut und mit den Teilnehmenden diskutiert. Vor der Präsentation des Videoausschnitts wird eine/ein Moderator_in benannt. Diese/r ist mit den Aufgaben betraut die Zeit im Blick zu behalten, die Wortmeldungen zu organisieren und vor allem auf wertschätzende Kommunikation zu achten und diese einzufordern.

Die Lehrperson begibt sich mit der Präsentation der Videoaufnahmen ihres eigenen Unterrichts in eine angreifbare Position. Durch wertschätzende Kommunikation kann die Lehrperson zurecht das Gefühl entwickeln, dass die Gruppenmitglieder ´auf ihrer Seite` sind und während der Feedbacksitzung kann so verhindert werden, dass sich die Lehrperson Rechtfertigungszwängen ausgesetzt sieht. Grundsätzlich soll der betroffenen Lehrperson ein hohes Maß an Autonomie zugestanden werden. Sie soll in allen Phasen des Feedbackge-

sprächs das „Heft in der Hand behalten“ (Trautmann/Wischer 2010), also bestimmen können, ob und inwiefern sie sich auf Themen einlässt.

In dieser Atmosphäre können gemeinsam alternative Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten entwickelt werden. Zum Abschluss kann eine Prozessreflexion erfolgen, bei der die Beteiligten ihre eigene Rolle und das angewandte Verfahren thematisieren und so Anregungen für weitere Feedbacksitzungen entwickeln können. Die gewonnenen Einsichten und Erkenntnisse können in das ausbildungsbegleitende Portfolio einfließen.

Weiterführende Literatur

Dorlöcher/Krüger/Stiller/Wiebusch (2013) stellen das Verfahren anschaulich dar.

Frevel (2013) berichtet von der Erfahrung durch Videofeedback unbekanntem Aspekt von sich selbst kennenzulernen und Sicherheit als Lehrperson entwickeln zu können.

Traumann/Sacher (Hg.) (2010) versammeln Verfahrensbeschreibungen und Erfahrungsberichte in ihrem Herausgeberband.

5 Angebote der BiSEd

Die Bielefeld School of Education fördert das Arbeiten mit Videografie im Praxissemester, indem sie unterstützende Angebote zur Vorbereitung und Durchführung des Videoeinsatzes für Studierende und Dozent_innen anbietet. Bei Interesse an einem Workshop, aber auch bei Fragen zum Videoeinsatz im Praxissemester steht der für Videografie zuständige Mitarbeiter der BiSEd gerne zur Verfügung.

5.1 Angebote für Studierende

Beratung beim Einholen von Einverständniserklärungen

Beim Einsatz der Videokamera in der Schule müssen die Datenschutzbestimmungen berücksichtigt werden, die im Schulgesetz des Landes NRW (§§ 120-122 SchulG NRW) formuliert sind. Die Datenschutzrichtlinien sind über die BiSEd-Webpage⁴ zugänglich und werden bei der Durchführung von Studienprojekten als verbindliche Grundlage gesetzt.

Vor dem Anfertigen von Unterrichtsaufnahmen im Praxissemester muss nach den Bestimmungen in Nordrhein-Westfalen von drei Akteuren das Einverständnis eingeholt werden:

- 1) von allen Personen, die mit der Kamera aufgenommen werden oder von ihren gesetzlichen Vertretern;
- 2) von der Schulleitung;
- 3) von dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

Damit der Aufwand für Studierende und Dozenten so gering wie möglich gehalten werden kann, wird empfohlen, sich rechtzeitig vor dem Beginn des Projektes an den Beauftragten für Videografie der BiSEd zu wenden. Dieser kann Studierende und Dozenten beim Einholen der Einwilligungserklärungen beraten ist auch bei technischen oder organisatorischen Fragen der Ansprechpartner.

Videografieren des Unterrichts Studierender

Der zuständige Mitarbeiter der BiSEd bietet an, den Unterricht von Studierenden in der Schule zu videografieren. Dieses Angebot gilt grundsätzlich für alle Studierenden im Praxissemester. Weil dafür die oben er-

⁴ <http://www.bised.uni-bielefeld.de/info-praxisstudien/nrw>

wählten Einverständniserklärungen einzuholen sind, sollte möglichst früh mit dem für Videografie zuständigen Mitarbeiter der BiSEd Kontakt aufgenommen werden.

Methodenwerkstatt Videografie

Die *Methodenwerkstatt Videografie* findet während der Vorlesungszeit wöchentlich statt. Der Termin ist auf der Webpage der BiSEd unter „Praxissemester/Videografie“⁵ veröffentlicht. Hier können Datensitzungen durchgeführt sowie Projekte vorgestellt und zur Diskussion gestellt werden. Dieses Format soll eine Vernetzung zwischen Interessierten und mit Videomaterial arbeitenden Studierenden fördern und ein Forum für den Austausch über Möglichkeiten, Erfahrungen und Herausforderungen beim Arbeiten mit der Videokamera sein.

5.2 Angebote für Lehrende

Workshop in Vorbereitungsseminaren zum Videoeinsatz im Praxissemester

Damit Studierende einen Eindruck davon erhalten, welche Vorteile Videografie bietet aber auch wo ihre Grenzen liegen, wird angeboten, in einer Sitzung des Vorbereitungsseminars einen Workshop zu diesem Thema durchzuführen. Dabei werden Aspekte der Datengewinnung mit unterschiedlichen Erhebungsmethoden angesprochen, sodass Interview- und Beobachtungsverfahren der Videografie gegenüber gestellt werden. Anschließend wird gezeigt, für welche Phänomenbereiche sich Interviewdaten und Beobachtungsprotokolle eignen und für welche Videodaten genutzt werden können.

Workshop zum Videofeedback in Vorbereitungs- und Begleitseminaren

Videofeedback unterstützt in besonderer Weise das Entwickeln von Professionalität, weil bei der Besprechung des Videoausschnitts die Deutungen der Lehrperson, deren Unterricht videografiert wurde, den Beobachtungen der anderen Beteiligten gegenübergestellt werden. Die BiSEd bietet an, in Sitzungen von Vorbereitungsseminaren das Verfahren des Videofeedbacks handlungsorientiert vorzustellen. Weiterhin wird Unterstützung beim Vorbereiten und Durchführen von Videofeedbacksitzungen im Rahmen des Begleitseminars angeboten.

⁵ http://www.bised.uni-bielefeld.de/info-praxisstudien/praxissemester/videographie_ps

6 Literatur

- Bergmann, Jörg Reinhold (1988):** Ethnomethodologie und Konversationsanalyse. 3 Bände. Hagen: Fernuniv., Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswiss. ([Kurs] / Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen, 3772).
- Bergmann, Jörg Reinhold (2007):** Flüchtigkeit und methodische Fixierung sozialer Wirklichkeit – Aufzeichnungen als Daten der interpretativen Soziologie. In: Heiko Hausendorf (Hg.): Gespräch als Prozess. Linguistische Aspekte der Zeitlichkeit verbaler Interaktion. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache, 37), S. 22–68.
- BiSEd (2011):** Leitkonzept zur standortspezifischen Ausgestaltung des Bielefelder Praxissemesters. Erprobungsfassung. Bielefeld School of Education. Online verfügbar unter http://www.bised.uni-bielefeld.de/praxissemester/Bielefelder_Ausgestaltung/leitkonzept.pdf, zuletzt geprüft am 25.09.2015.
- Dick, Andreas (1994):** Vom unterrichtlichen Wissen zur Praxisreflexion. Das praktische Wissen von Expertenlehrern im Dienste zukünftiger Junglehrer. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dorlöchter, Heinz/Krüger, Ulrich/Stiller, Edwin/Wiebusch, Dieter (2013):** Lehrer(aus)bildung durch Einsatz von Eigenvideos professionalisieren. In: *Seminar* 19 (2), S. 94-116.
- Frevel, Claudia (2013):** „Aber am meisten lerne ich da über mich selbst“ Selbstwirksamkeit erfahren und Lehrkompetenz aufbauen durch Videofeedback. In: *Seminar* 19 (2), S. 117–128.
- Händler, Klaus (2010):** Technische Voraussetzungen der Videografie. In: Trautmann/Sacher (Hg.): Unterrichtsentwicklung durch Videofeedback. Besser kommunizieren lernen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 55-71.
- Hausendorf, Heiko/Mondada, Lorenza/Schmitt, Reinhold (Hg.) (2012):** Raum als interaktive Ressource. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache, 62).
- Mühlhausen, Ulf (2004):** Hannoveraner Unterrichtsbilder – Szenarien für eine multimedial gestützte, diskursive Unterrichtreflexion. In: *Seminar* 10 (4), S. 105–125.
- Paul, Ingwer (2010):** Strukturelle Probleme der Unterrichtskommunikation. In: Trautmann/Sacher (Hg.): Unterrichtsentwicklung durch Videofeedback. Besser kommunizieren lernen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 167–184.
- Schmitt, Reinhold (Hg.) (2011):** Unterricht ist Interaktion! Analysen zur De-facto-Didaktik. Institut für Deutsche Sprache <Mannheim>. 1. Aufl. Mannheim: Inst. für Dt. Sprache (Arbeitspapiere und Materialien zur deutschen Sprache, 41).
- Trautmann, Matthias/Sacher, Julia (Hg.) (2010):** Unterrichtsentwicklung durch Videofeedback. Besser kommunizieren lernen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Trautmann, Matthias/Wischer, Beate (2010):** Die Formulierung eigener Beobachtungsschwerpunkte für das Feedback – eine nicht zu unterschätzende Herausforderung. In: Trautmann/Sacher (Hg.): Unterrichtsentwicklung durch Videofeedback. Besser kommunizieren lernen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 167–184.