

Video(selbst)Analysen

Vorstellung einer Methode zur Selbstüberprüfung und Reflexion pädagogischen Handelns und der Erweiterung didaktischer Fertigkeiten

Das Konzept „Didaktisches Coaching“

Zur Entwicklung des Lehrens und Lernens in schulinternen Prozessen oder in Projekten und Netzwerken zwischen Schulen haben sich Typen von Unterstützungsleistungen entwickelt, die in allen Bundesländern zwar unter verschiedenen Namen, aber in sehr ähnlicher Struktur angeboten werden.

Information: Vorträge zu Grundlagen des Lehrens und Lernens

In verschiedenen Vorträgen werden neuere Entwicklungen in Bereichen der Forschung und Unterrichtsentwicklung aufgezeigt und diskutiert, z.B. für die Themen kompetenzorientierten Unterrichts, Gütekriterien von Unterricht, Leistungsbewertung und –rückmeldung, Neurobiologische Grundlagen des Lernens.

Beratung, z. B.

Unterstützung bei der Umsetzung der Bildungspläne in Lehr- und Lernhandeln

Fachgruppen wird Unterstützung z. B. in einem Input zu fachdidaktischen Fragen oder lernpsychologischen Aspekten gegeben oder durch Beratung in der methodischen Gestaltung von Sitzungen oder der Moderation in schwierigen Situationen z. B. von Fachkonferenzen. Im Mittelpunkt steht die Erarbeitung eines schulinternen Curriculums.

Sprachförderung als fachübergreifende Aufgabe

In diesem Feld geht es in einem ersten Schritt um eine Verständigung über die Aufgabe der Sprachförderung im Unterricht aller Fächer und die Schaffung der Akzeptanz dafür. Im zweiten Schritt werden konkrete Maßnahmen entwickelt, die das Erlernen fachlicher kommunikativer Strukturen fördern, bevor fachübergreifend Vereinbarungen zur Lese- und Sprachförderung getroffen und Angebote zur Leseförderung in Klassenraum und Schule gestaltet werden können.

Lehrertraining zur Förderung methodischer und sozialer Kompetenzen der Schüler/innen

Das Lehrertraining gliedert sich nach einzelnen methodischen oder sozialen Kompetenzfeldern. Nach einer Einführung in Strategien oder Techniken werden diese in der Regel an erwachsenengerechten Aufgaben bzw. Materialien erprobt und mit Blick auf die Anwendung durch Schüler/innen reflektiert. Zur verbindlichen Einführung werden in den Jahrgangsteams fachübergreifend Vereinbarungen getroffen. Zu den Schwerpunkten, die die methodischen Kompetenzen fördern, gehören z. B. Umgang mit Texten und Informationen, produktive Textarbeit, Visualisieren, Präsentieren. Zu den Schwerpunkten, die die sozialen Kompetenzen und Teamentwicklung fördern, gehören kooperatives Lernen, Feedbackkultur.

Workshops zur Planung und Gestaltung von Lernarrangements

In den Workshops werden Frage- bzw. Problemstellungen aus dem konkreten Fachunterricht aufgenommen und bis zu konkreten Handlungsplänen bearbeitet. Die Umsetzung wird gemeinsam reflektiert. Themen sind z. B. individualisiertes Lernen, Formen der Binnendifferenzierung, kompetenzorientierte Aufgabenkonstruktion, Einsatz von Lernarrangements, Verfahren der Einschätzung und Bewertung.

Wenn wir die in den Angeboten enthaltenen Fortbildungen und Qualifizierungen genauer und kritisch betrachten, müssen wir feststellen: Im Kern zielen sie noch immer stark darauf ab, Wissen zu liefern, das aus einer wissenschaftlich oder empirisch orientierten Systematik gespeist und relativ abstrahiert von konkreten Situationen formuliert worden ist. Im positiven Fall können die Lehrerinnen und Lehrer dieses Wissen nutzen für die kognitive Bewältigung von Problemen oder Entwicklungsaufgaben, die z. B. aus einem Schulprogramm oder veränderten Rahmenbedingungen resultieren. Oder sie finden Anregungen und ihrer Praxis nahe Beispiele, die zum Erproben auffordern. Für die Passung, wie Prof. Andreas Helmke, Universität Landau, das formuliert, z. B. in Bezug auf die persönlichen Stärken oder Schwächen oder die besondere Situation ihrer Klasse oder einzelner Schülerinnen und Schüler müssen die Lehrerinnen und Lehrer weitgehend selbst sorgen.

Das didaktische Coaching zielt darauf ab, dass Lehrerinnen und Lehrer ihr Handeln aus der Analyse ihres Unterrichts verstehen, bevor sie konkrete Schritte zur Weiterentwicklung gehen. Sie werden sich im Laufe des Prozesses über das Verhältnis zwischen ihrer Praxis, ihren subjektiven Theorien zur Erklärung der Praxis und den Ergebnissen der Evaluation bzw. wissenschaftlichen Erkenntnissen klar werden müssen. Aber sie werden auch in dieser Analyse begleitet und angeleitet. Lernprozesse werden in einem Kollegium nicht so sehr als Professionalisierung, sondern stärker als professionelle Tätigkeit betrachtet.

Die Arrangements im didaktischen Coaching sind darauf ausgerichtet, die Analyse der Lerngegenstände aus der Situation zu entwickeln, wie sie sich den lernenden Lehrerinnen und Lehrern zunächst darstellt, nämlich häufig als diffuse Ganzheit, um dann über die Analyse und Integration der Einzelaspekte wieder zu einem vertieften Verständnis der Ganzheit zu kommen. Das steht als implizites Wissen in praktischen Anforderungen zur Verfügung und wird zu implizitem Können. Für die Gestaltung von Lernarrangements für Lehrkräfte stellt sich also die Frage: Wie verknüpfen wir Analyse und Integration, so dass am Ende den Lehrkräften ein erweitertes Können zur Verfügung steht, das sie situativ angemessen einsetzen können.

In der Unterrichts- und Schulentwicklung geht es um die Entwicklung von handlungsrelevantem Wissen und komplexen Kompetenzen. **Es geht um die Auseinandersetzung mit dem konkreten Tun, nicht mit seinen zum Teil recht abstrakten Beschreibungen.** Das Lernen baut auf Können auf, das von den Könnern in vielen Fällen aber nicht beschrieben und erklärt werden kann. Das erschwert das Lernen voneinander. Mit diesem Aspekt ist eine interessante lerntheoretische Thematik angesprochen, die auch für das Lernen von Lehrkräften von zentraler Bedeutung ist. Sie bezieht ihre Spannung aus dem Gegensatz von so genannten praxistheoretischen zu kognitionstheoretischen Konzepten. Es geht um die Frage, wie weit implizites Wissen und Können in die Entwicklungsprozesse eingefädelt werden können, die die Lehrkräfte in der Praxis aufgebaut haben.

Wenn alle Schätze gehoben werden sollen, wenn kollegiale Lernprozesse für alle wirksam werden sollen, müssen Formen dazukommen, in denen Wissen auf neue Problemlagen transferiert werden kann, ohne es in systematische Einzelinformationen oder zu Grunde liegende Daten zurückverwandeln und dann wieder rekombinieren zu müssen.

Im didaktischen Coaching werden gewissermaßen die Lernprozesse vom Kopf auf die Füße gestellt. Nicht mehr die relevanten, aber zunächst abstrakten Themen stehen im Vordergrund und bestimmen den Prozess, sondern die konkreten Situationen. Die Leitfrage zur Definition der Ausgangssituation lautet: **Was ist eine typische Situation, die zur Veränderung herausfordert?** Die Antwort auf die Frage kann im Gespräch ermittelt werden, sie kann aus einer Hospitation resultieren oder schon die Dokumentation von Unterricht und eine folgende Analyse erforderlich machen. Auf die Entscheidung folgt die Planung einer Unterrichtseinheit bzw. –stunde, in der innovative Handlungsziele realisiert werden sollen, deren Umsetzung gut vorbereitet sein will, z. B. durch Erweiterung der eigenen Kompetenzen oder durch angemessene Materialien. Die Auswertung der Dokumentation und Bewertung unter den vorher vereinbarten Gesichtspunkten mündet in einen weiteren Zyklus des Trainings, der der Überprüfung, der Vertiefung oder Festigung dient.

Wenn dieser Zyklus abgeschlossen ist, sollten die beteiligten Lehrkräfte selbst organisiert mit der Methode weiterarbeiten können, von gelegentlichem Input oder gezieltem Coaching abgesehen. Im Didaktischen Coaching hat die Video(selbst)analyse als eine Methode der Selbstüberprüfung und der Erweiterung der didaktischen Fähigkeiten eine zentrale Bedeutung. Unter der Anleitung von Dr. Julia Kosinar, Erziehungswissenschaftlerin an der Universität Bremen, haben Moderatorinnen und Moderatoren für Unterrichtsentwicklung im Landesinstitut für Schule Bremen die Methode an sich selbst erprobt und erste positive Erfahrungen mit dem Einsatz der Methode in einer Schule gemacht - obwohl dort zunächst große Skepsis gegenüber dem Vorhaben bestand. Die Erfahrungen wurden in einem Leitfaden zur Videoselbstanalyse zusammengefasst und an die anderen Teams im Landesinstitut für Schule Bremen weitergegeben. Julia Kosinar fasst die Praxiserfahrungen mit der Video(selbst)analyse folgendermaßen zusammen: „In unserer Gesellschaft sind wir darauf trainiert, unsere Außenwirkung zu kontrollieren. Befragungen unter Seminarteilnehmern und Seminarteilnehmerinnen haben gezeigt, dass die meisten mit ihrer Außenwirkung oder der Fremdwahrnehmung bei der Reflexion von Situationen befasst sind und nur wenige Zugang zu ihrer Innenwahrnehmung haben. Diese ist jedoch hoch relevant zur Einschätzung des eigenen Verhaltens in Situationen und sollte demnach zuerst ausgebildet werden, bevor man mittels Videoanalyse diese Fähigkeit noch weiter erschwert. Zudem gibt eine Videoaufnahme immer eine reduzierte Wirklichkeit wieder, denn das Beziehungsgefüge, die Atmosphäre und Stimmungen werden nur sehr unzureichend wiedergegeben. Auch deshalb ist es notwendig, die Diskrepanz zwischen

Innen- und Außenwirkung gut zu begleiten und eine Differenzierung in der Selbstwahrnehmung und -beurteilung zu ermöglichen. Hinzu kommt, dass die meisten Menschen sich selbst viel kritischer wahrnehmen und beurteilen als Außenstehende und so ein verfälschtes Selbstbild entstehen kann.

Was also lernen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen durch die Videoselbstanalyse?

Werden Merkmale des Lehrerverhaltens mittels einer Kriterien geleiteten Analyse einzelner Muster erörtert, wird den meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Komplexität des Gegenstands und – damit einhergehend - ihr mangelndes Bewusstsein für ihr eigenes Verhalten deutlich. Sie werden in ihrer Selbstwahrnehmung sensibilisiert und bekommen ein Gefühl für die Bedeutung ihres (Raum-)verhaltens, ihrer Gestik, ihrer Körperspannung, ihrer Stimme etc., ihrer Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern und ihrer methodischen Fertigkeiten.

Die anderen Gruppenmitglieder, die als Beobachter bzw. als Beobachterinnen an der Videoanalyse teilnehmen, lernen andere zunächst einmal wertfrei wahrzunehmen und zu beschreiben. Sie lernen Perspektivenwechsel vorzunehmen und sich zu fragen, wie sie sich selbst als Schüler fühlen würden. Dadurch wird ihre Fähigkeit entwickelt, ihr eigenes Verhalten und die unterschiedlichen Reaktionen auf dieses zu reflektieren. Bei den Gruppen-Feedbacks werden die Vieldeutigkeit und Unterschiede in der Rezeption von Handlungen deutlich und die Individualität menschlichen Verhaltens wird spürbar.

Ablauf einer Video(selbst)Analyse (Kurzübersicht)

A Vorbesprechung

Die Verfahren, Beteiligungen, Themen, Kriterien usw. der Videoanalyse werden in der Arbeitsgruppe festgelegt. Der/die zu Filmenden legen ihre Beobachtungskriterien fest.

B Filmtermin

Der Unterricht wird durchgeführt, hospitiert und videografiert.

C Nachbereitung der Unterrichtssequenz / Vorbereitung der Video(selbst)Analysen

Der/die Gefilmte schreibt eine Selbstreflexion über die gefilmte Stunde.
Der / Die Gefilmte oder die Seminarleitung / ModeratorIn sucht einen Ausschnitt aus der gewünschten Sequenz aus (5-10 Min.). Wenn möglich: Übergabe des Filmmaterials an die Seminarleitung / ModeratorIn. Diese/r macht eine Voranalyse (Beobachtungs-Reflexion) und erstellt ein Profil mit den wesentlichen themenbezogenen Punkten.

D Die Video(selbst)Analyse

Die Arbeitsgruppe analysiert gemeinsam mit dem/der Gefilmten nach den vorgegeben Fragestellungen den Unterrichtsausschnitt (mittels Sequenzanalysebögen), gibt dem/der Gefilmten Rückmeldung und zieht inhaltliche Schlüsse für die Unterrichtsentwicklung und Weiterarbeit.

Überblick über mögliche Beobachtungskriterien (Kurzdarstellung)

1. Sprechen, Üben und Fördern

- **Sinnstiftendes Kommunizieren**

Die SchülerInnen können Vorwissen einbringen, die SchülerInnen beurteilen angemessen die Qualität ihrer Arbeitsergebnisse, Lehrkraft geht auf diese Anregungen ein; Reflexionen über den Lernprozess finden statt,

- **Redundanzen / Wiederholung von Inhalten**

Wiederholungen dienen zur Vertiefung/Erinnerung, sinnvolle Phase der Wiederholung im Unterrichtsverlauf, Wiederholungen erweitern Verständnis, ...

- **Individuelles Fördern**

Einsatz unterschiedlicher Aufgaben/Materialien, zusätzliche Hilfen und genügendes Zeitdeputat für lernschwache SchülerInnen, Ermöglichung der Schwerpunktsetzung für leistungsstarke SchülerInnen gegenseitige Hilfen der SchülerInnen untereinander, ...

- **Intelligentes Üben**

Variationsreiche/mehrschrittige Aufgaben, Vermittlung von Übungsstrategien, Tempounterschiede werden antizipiert, Spielraum für Selbsttätigkeit, Organisation der Kontrolle

2. Konzentriertes und aktives Lernen

- **Echte Lernzeit**

Pünktlicher Beginn und Ende, Arbeitsmaterialien liegen bereit, konzentrierte Mitarbeit der SchülerInnen, Rhythmisierung entspricht der Aufnahmebereitschaft der Schüler; wenige Störungen, ...

- **Konzentration auf das Thema (angeregt durch den Lehrer)**

Wiederrückführung auf das Thema nach Abweichungen oder Ideen von SchülerInnen, Integrieren von Vorerfahrungen mit Transfer auf das Thema, ...

- **Intensive Lernzeit**

Klare Aufgabenstellung, Schaffung konzentrierter Arbeitsatmosphäre, wenig Störungen und Ablenkungen untereinander, rasche unauffällige Unterbindung von Störungen und Ablenkungen, ...

- **Aktivierung**

Interessiertes Zuhören wird angeregt, themenbezogenes Rückfragen, Aufgabenverteilung mit Handlungsintention, lebendige Rhetorik, anregende Körpersprache der Lehrkraft...

3. Beziehung und Interaktion

- **Direkte Ansprache**

Die Lehrkraft wendet sich mit Namen konkret an Einzelperson/Gruppe/Plenum, sie hält Blickkontakt, ...

- **Wertschätzung**

Wertschätzender Umgang mit Äußerungen von SchülerInnen, stärkende Rückmeldungen, freundliche Worte

- **Kontakt**

Einsatz nonverbaler Signale, die Kontakt fördern: direkte Ansprache, Blickkontakt, offene Gestik, Präsenz im Raum, Hinwendung und adäquater Umgang mit Nähe und Distanz, ...

4. Strukturierung und Transparenz

- **Klare Strukturierung**

Zielsetzungen der Stunde werden zu Beginn genannt, Arbeitsschritte werden dargelegt, Einhalten angekündigter Unterrichtsschritte bzw. Erklärung bei Abweichung, erkennbare Rituale, ...

- **Inhaltliche Klarheit**

Altersgemäße Materialien, Veranschaulichungen, Festhalten von Teilergebnissen, Einsatz von Medien / Techniken zur Herstellung von Transparenz wie z. B. Überblicksplan, deutliche Visualisierung, ...

- **Konsequentes Handeln**

Erfüllen und konsequentes Durchhalten von Ankündigungen, klare Disziplinierung, klare Regeln mit vorhersehbaren Verläufen, zielgerichtetes Körperverhalten, ...

- **Transparente Leistungserwartungen**

SchülerInnen kennen die Aufgabe und Bewertungskriterien, Trennung zwischen Übungs- und Kontrollphasen, Leistungsrückmeldungen unmittelbar und differenziert, ggf. Anpassung von Leistungserwartungen, ...

5. Methoden zur Unterrichtsgestaltung

- **Einsatz von Methoden**

Vielfalt der Handlungsmuster, passende Methoden zu Zielen/Inhalten des Unterrichts, sinnvoller Wechsel von Methode/Sozialform, fachspezifische Arbeitsweisen, Ansprache verschiedener Lerntypen, ...

- **Einsatz von Medien**

Einsatz adäquater Medien, Visualisierung unterstützt Inhalt, Anregung vielfältiger Sinne, Ansprache verschiedener Lerntypen, Förderung des Sprachverständnisses, ...

Leitfaden zur Selbstbeobachtungs-Reflexion (Gefilmt)

1. Warum habe ich diese Beobachtungskriterien / Fragestellungen gewählt, was bedeutet das Thema für mich? (Gab es konkrete Anlässe für die Auswahl?) Welche Entwicklungschance sehe ich in dem Thema, welche Optionen erhoffe ich mir?
2. Wie war mein Gefühl / meine Vorbereitung / meine Beziehung zur Gruppe am Tag der Videoaufnahme?
3. Wie ist die (im Nachhinein ausgewählte) Situation abgelaufen? Wie war mein Verhalten / das der Anderen?
4. Was habe ich gezielt zum guten Gelingen eingesetzt? (z.B. bestimmte Methoden / nonverbales Verhalten / Medien etc.)
5. Wie schätze ich im Nachhinein den Erfolg / die Bewältigung der Situation ein?
6. Welche Kritik / Lob habe ich für mich? Was würde ich genauso wiederholen, was will ich noch verbessern?

Leitfaden für die Selbstbeobachtungs-Reflexion nach der Videoanalyse (Gefilmte)

1. Welche Eindrücke aus der erlebten Situation haben sich durch die Außensicht verändert?
2. Welche Eindrücke aus der erlebten Situation haben sich durch das Feedback der Gruppe verändert?
3. Welche Erkenntnisse waren für mich besonders aufschlussreich?
4. Was hat mir an mir besonders gut gefallen?
5. Was würde ich langfristig gerne ändern?

Moderations- und Feedbackregeln

Der Moderator / die Moderatorin hat konsequent auf die Einhaltung der Gesprächsregeln zu achten:

- Ich – Botschaften und Ausdruck des eigenen Erlebens bei der subjektiven Rückmeldung (Schritt 1)
- Alle Behauptungen müssen an beobachteten Signalen und Interaktionverläufen begründet sein
- Phänomenologisches wertfreies Beschreiben
- Vermutungen über Zusammenhänge aufgrund der Kriterien anstellen
- Alle Vorschläge als Anregungen formulieren
- Erst lobend Positives hervorheben, dann Schwächen ansprechen

Kriterium: Schüleraktivierung

Situation:

Name des/der Referentin:

Sequenz Kurtztitel / Inhalt	Wurde nicht versucht zu erreichen / wurde erreicht durch (z. B.: Interessiertes Zuhören, themenbezogenes Rückfragen, aktives Verhalten, Aufgabenverteilung mit Handlungsintention, lebendige Rhetorik, anregende Körpersprache etc.)
1.	
2.	
3.	
4.	
Resümee:	

Kriterium: Konsequentes Handeln

Situation:

Name des/der Referentin:

Sequenz Kurztitel / Inhalt	Wurde nicht versucht zu erreichen / wurde erreicht durch ... Nennung von Zielsetzungen der Stunde zu Beginn, Darlegung von Arbeitsschritten, Einhalten angekündigter Unterrichtsschritte, bzw. Erklärungen bei Abweichung, Erkennbare Rituale etc.
1.	
2.	
3.	
4.	
Resümee:	

Kriterium: Kontakt

Situation:

Name des/der Referentin:

Sequenz Kurztitel / Inhalt	Wurde nicht versucht herzustellen / wurde hergestellt durch... (z. B. Nonverbale Signale, die Kontakt fördern: direkte Ansprache, Blickkontakt, offene Gestik, Präsenz im Raum, Hinwendung und adäquater Umgang mit Nähe und Distanz, etc.)
1.	
2.	
3.	
4.	
Resümee:	