

Gartmeier, Martin

Fiktionale Videofälle in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 32 (2014) 2, S. 235-246



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Gartmeier, Martin: Fiktionale Videofälle in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 32 (2014) 2, S. 235-246 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-138685

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Fiktionale Videofälle in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Martin Gartmeier

Zusammenfassung Fiktionale Videofälle bieten das Potenzial, direkter Videografie schwer zugängliche Situationen aus der Schulpraxis – wie etwa Elterngespräche – filmisch zu zeigen und diese in der Ausbildung von Lehrpersonen zu thematisieren. Bei der Produktion fiktionaler Videofälle ist das Spannungsfeld zwischen Authentizität der Darstellung und Theoriebezug zu beachten. Zudem erweitern Videofälle die didaktischen Möglichkeiten videobasierter Hochschuldidaktik – etwa wenn gelungene und weniger gelungene Varianten einer Situation kontrastierend dargestellt werden.

Schlagwörter fiktionale Videofälle – Lernen mit Videos – Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Fictional Video Cases in Teacher Education

Abstract The potential of fictional video cases is to show situations from school practice, which can hardly be accessed through direct videography, and to integrate these situations as examples in teacher education programs. As regards the production of video cases, especially the tension between authenticity and theoretical foundation needs to be taken into account. Moreover, video cases broaden the scope of higher education teaching, e.g. when they are used to contrast successful and less successful practice in specific situations.

Keywords fictional video cases – learning with videos – teacher education

1 Einleitung: Fiktionale Videofälle im Hochschulbereich

Viele aktuelle Reformprozesse im Hochschulbereich sind mit der Forderung verknüpft, in Lehrveranstaltungen konkretere Bezüge zu den Anforderungen des jeweils relevanten Berufsfelds herzustellen (Schaper, 2012; Wissenschaftsrat, 2008). Dies gilt in besonderem Masse für professionsbezogene Studiengänge wie etwa das Lehramtsstudium (Müller, Gartmeier & Prenzel, 2013). Eine diesbezüglich vielversprechende Möglichkeit, die mittlerweile auch im Lehramtsstudium zunehmend genutzt wird, ist der Einsatz von Videos (Engelbrecht, 2005; Körndle, Marder & Robbert, 1998). Vor allem Unterrichtsvideos, also «gefilmter authentischer Unterricht» (Reusser, 2005, S. 13), haben sich im Bereich der Ausbildung von Lehrpersonen als didaktisches Medium etabliert. Unterrichtsvideos machen flüchtige Situationen aus der Unterrichtspraxis einer eingehenden Betrachtung zugänglich, erlauben die detaillierte Analyse dieser Situationen unter verschiedenen Gesichtspunkten und in verschiedenen Sozialformen und ermöglichen so eine effektive Situierung von Lernprozessen (Helmke & Helmke, 2004).

Nun besteht der Berufsalltag von Lehrpersonen aber nicht nur aus Unterrichten, sondern umfasst eine grössere Vielzahl an Aufgaben (KMK, 2004; Oser, 1997). Dementsprechend wurden videobasierte instruktionale Ansätze auch für andere Aufgabenstellungen im Alltag von Lehrpersonen entwickelt, z.B. für die kollegiale Beratung (Lenhard, 2014). Allerdings bieten ausserunterrichtliche Handlungsfelder häufig erschwerende Möglichkeiten, professionelle Praxis zu videografieren. Zu ohnehin bestehenden technischen Anforderungen (Seidel, Prenzel & Kobarg, 2005) kommen rechtliche und organisatorische Hindernisse hinzu (Reusser, 2005). Dies gilt besonders für diejenigen Aspekte der Praxis von Lehrpersonen, in denen Diskretion eine Rolle spielt, wie z.B. bei Elterngesprächen (Sacher, 2008). Das Führen von Elterngesprächen ist nur ein mögliches Beispiel einer Kompetenz, der im Berufsalltag von Lehrpersonen grosse Bedeutung zukommt und die deshalb im Rahmen der universitären Ausbildung thematisiert werden sollte, bei der es jedoch aus den genannten Gründen schwierig ist, entsprechende Lernarrangements durch den Einsatz authentischen Filmmaterials anzureichern.

Um zu einer Verbesserung dieser Situation beizutragen, wurde im Projekt ProfKom an der TU München ein Trainingsprogramm zur Gesprächsführung im Elterngespräch entwickelt. Als Teil dieses Programms wurden Videofälle¹ produziert, die Elterngespräche zeigen. Die Fälle² «Moritz soll in die Realschule» und «So geht's nicht weiter!» zeigen schulische Elterngespräche in je zwei Varianten: In der jeweils ersten Version macht die Lehrperson Fehler im Bereich der Gesprächsführung. Dadurch gelingt es in keinem der beiden Fälle, dem Anliegen der Mutter bzw. des Vaters wirklich auf den Grund zu gehen und dieses im Gespräch zu thematisieren. In der zweiten Version der beiden Fälle agiert die jeweilige Lehrperson kommunikativ geschickter und es gelingt in den gezeigten Gesprächen, Lösungsperspektiven zu entwickeln.

Allgemein repräsentieren fiktionale Videofälle (im Gegensatz zu Unterrichtsvideos) eine andere Gattung instruktionaler Videos, die im Kontext der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen vielversprechende Perspektiven bietet (Wetzel, Radtke & Stern, 1994). Primärer Unterschied zwischen den Formaten ist, dass Unterrichtsvideos authentische Praxis zeigen, wohingegen Videofälle fiktionale Situationen zeigen. Ausserdem werden fiktionale Videofälle mithilfe eines ausgearbeiteten Drehbuchs und mit Schauspielerinnen bzw. Schauspielern produziert. Ziel dieser Art von Lehrfilmen ist es, einen Ausschnitt einer beruflichen Praxis möglichst authentisch darzustellen. Damit ist der Anspruch verknüpft, die Videos im Kontext kompetenzorientierter Lehr- und Lernarrangements effektiv einsetzen zu können.

¹ Wenngleich der Lesbarkeit wegen im vorliegenden Beitrag gelegentlich nur von «Videofällen» die Rede ist, so sind damit doch immer «fiktionale Videofälle» gemeint.

² Die ProfKom-Videofälle sind für Lehr- und Forschungszwecke frei nutzbar. Um die Fälle zu beziehen, kontaktieren Sie den Autor dieses Beitrags unter der angegebenen E-Mail-Adresse.

Fiktionale Videofälle werden bereits seit Längerem in der Hochschullehre eingesetzt (z.B. Boling, 2007; Kelly, Lyng, McGrath & Cannon, 2009; Schrader et al., 2003; Stephens, Leavell, Fabris, Buford & Hill, 1999). Die diesbezüglich stärkste Tradition hat sich in der Medizindidaktik entwickelt, wo sich etwa Filme zur medizinischen Gesprächsführung zwischen Ärztinnen bzw. Ärzten und Patientinnen bzw. Patienten als gängige Form fiktionaler Videofälle etabliert haben (Rockenbauch et al., 2011). Beispiele hierzu sind u.a. auf der Plattform «doc.com» (Daetwyler, Cohen, Gracely & Novack, 2010) zu sehen. Wie im vorliegenden Beitrag dargestellt werden wird, steht die Integration von Videofällen in Lehr-Lern-Prozesse aus lerntheoretischer Perspektive in der Tradition des fallbasierten Lernens (Shulman, 1992), des situierten Lernens (Reusser, 2005) und, genereller, einer vom Konstruktivismus inspirierten Didaktik (Gerstenmaier & Mandl, 1995).

Um das (hochschul)didaktische Potenzial fiktionaler Videofälle auszuschöpfen, ist es unerlässlich, kritische Fragen zu deren Qualität aufzuwerfen. Dies liegt in erster Linie daran, dass Videofälle im Gegensatz zu Unterrichtsvideos kein authentisches Material darstellen. Werden sie von Lernenden als unrealistisch wahrgenommen und dadurch nicht als relevante Beispiele akzeptiert, kann sich dies negativ auf Lernprozesse auswirken. Ausserdem ist mit der Produktion von (guten) Videofällen ein sehr grosser Aufwand verbunden, der sich umso mehr bezahlt macht, je bessere Qualität letztlich erzielt wird (Körndle et al., 1998). In vielen Studien, die sich mit dem Einsatz von Videofällen in didaktischen Settings beschäftigen, wird die ausreichende Qualität der Filme vorausgesetzt und dementsprechend nicht thematisiert (z.B. Boling, 2007; Copeland & Decker, 1996). Es wird also die Frage ausgespart, wie die jeweils verwendeten Videofälle von den Lernenden eigentlich wahrgenommen werden. Dies ist problematisch, liegt doch das Potenzial fiktionaler Videofälle u.a. darin, die Betrachterin oder den Betrachter durch die Darstellung eines relevanten beruflichen Szenarios kognitiv und emotional zu involvieren. Dies wird kaum gelingen, wenn die Charaktere in einem Videofall als unglaubwürdig, die Handlung als irrelevant oder die Interaktionen als gekünstelt erlebt werden. Ein möglicher Grund für die mangelnde Thematisierung der Qualität von Videofällen ist die Tatsache, dass bisher kaum systematische (theoretische und/oder empirische) Forschung durchgeführt wurde, die die Entwicklung und den Einsatz von Videofällen in den Blick nimmt.

Der vorliegende Beitrag setzt bei diesem Desiderat an, wobei der Fokus auf dem Einsatz von Videofällen in der Ausbildung von Lehrpersonen, spezieller im Bereich der Gesprächsführung, liegt. Nachfolgend werden drei Zielsetzungen verfolgt: erstens, fiktionale Videofälle als filmisches Format zu charakterisieren; zweitens, aus lerntheoretischen Erwägungen heraus Kriterien abzuleiten, die bei der Entwicklung, bei der Produktion sowie beim Einsatz fiktionaler Videofälle zu beachten sind; und drittens, didaktische Potenziale aufzuzeigen, die solche Filme im Kontext der Ausbildung von Lehrpersonen an (pädagogischen) Hochschulen besitzen. Als wiederkehrendes Beispiel wird auf eigene Erfahrungen mit der Konzeption, der Produktion sowie dem Einsatz

fiktionaler Videofälle zur Gesprächsführung im schulischen Elterngespräch zurückgegriffen, die im Kontext des Projekts ProfKom gesammelt wurden.

2 Was sind Videofälle?

Die zunehmende Einbeziehung filmischer Formate prägt und verändert die Hochschullehre in vielerlei Hinsicht. Die Spanne der Formate reicht hier von Vorlesungsaufzeichnungen über klassische Spielfilme bis hin zu aufwendig produzierten Videofällen, die im Fokus des vorliegenden Beitrags stehen. Eine nähere Bestimmung dieses filmischen Formats erfolgt im Folgenden durch Abgrenzung von verwandten Formaten, nämlich von Dokumentarfilmen, von Unterrichtsfilmen und von Realvideos.

Videofälle unterscheiden sich von *Dokumentarfilmen* (z.B. Hattendorf, 1999) dahingehend, dass in Videofällen keine tatsächlichen Geschehnisse oder Kontexte dargestellt werden. Vielmehr wird im Videofall eine berufliche Praxis filmisch nachgestellt mit dem Ziel, dabei besonders relevante (typische oder kritische) Aspekte dieser Praxis zu zeigen. Auch wird in Videofällen meist ein einzelner, spezieller Fall dargestellt (z.B. ein spezielles Elterngespräch), wohingegen sich ein Dokumentarfilm eher mit dem Thema schulischer Elternarbeit an sich beschäftigen und gegebenenfalls verschiedene Beispiele zeigen würde. Ausserdem ist die Handlung in Videofällen geskriptet – d.h. die Personen handeln nach einem (mehr oder weniger differenziert ausgearbeiteten) Drehbuch. Im Dokumentarfilm dagegen werden «real» handelnde Personen dargestellt, während bei der Produktion von Videofällen meist mit professionellen Darstellerinnen und Darstellern oder mit Laienschauspielerinnen und Laienschauspielern gearbeitet wird.

Des Weiteren unterscheiden sich Videofälle von *Unterrichtsfilmen* im engeren Sinne (Schröter, 2009), wie sie etwa im schulischen Kontext oder auch im Bereich der Massenmedien vorkommen. Unterrichtsfilme verbinden häufig erzählerische Filmelemente mit Kommentaren oder Hinweisen, die oftmals von einer Stimme aus dem Off gesprochen werden. Im Gegensatz dazu kommen Videofälle meist ohne Kommentare einer Moderatorin bzw. eines Moderators oder einer Sprecherin bzw. eines Sprechers aus. Sie geben keine expliziten Hinweise, sondern stellen Handlungen innerhalb einer bestimmten Praxis möglichst realistisch dar, um diese einer eingehenderen Analyse durch Reflexion oder Diskussion zugänglich zu machen.

Schliesslich unterscheiden sich Videofälle auch von *Realvideos*, also von Videofilmen, die tatsächliche Praxis dokumentieren, z.B. in Form von Unterrichtsvideos (Reusser, 2005). Prinzipiell erheben Videofälle den Anspruch, im Hinblick auf bestimmte pädagogische Zielsetzungen relevante Beispiele (meist gelingender) Praxis abzugeben. Das Ausmass, in dem dieser Anspruch eingelöst wird, ist einerseits als kritischer Faktor im Hinblick auf die didaktische Qualität von Videofällen anzusehen. Andererseits ist

nicht authentische Darstellung das primäre Ziel, das mit dem Einsatz von Videofällen erreicht werden soll, sondern die Erfüllung ihrer Funktion als Anschauungsmaterial zur Förderung von Lernprozessen. Dazu kann es auch funktional sein, bestimmte Aspekte einer Handlungssequenz überdeutlich oder idealisiert darzustellen. Insofern deutet sich bereits hier ein Spannungsfeld zwischen authentischem Situationsbezug und didaktischem bzw. theoretischem Bezug im Videofall an, auf das im folgenden Abschnitt eingegangen wird.

3 Konzeption und Realisierung von Videofällen zwischen Situations- und Theoriebezug

Videofälle weisen gegenüber Unterrichtsvideos die Besonderheit auf, dass sie nicht authentische, sondern simulierte Praxis zeigen. Nun wird auch die Gegenwart einer laufenden Kamera beim Filmen einer Unterrichtsstunde im Klassenzimmer das Verhalten einer Schulklasse potenziell verändern – etwa hinsichtlich der Disziplin der Schülerinnen und Schüler oder des Verhaltens der Lehrperson (vgl. Seidel et al., 2005) – und somit die Authentizität der im Film gezeigten Geschehnisse beeinflussen. Dennoch ist die Ausgangssituation im Unterrichtsvideo anders, da hier reale Personen zu sehen sind, wohingegen im Videofall meist Schauspielerinnen und Schauspieler agieren, die im Film eine bestimmte, ihnen mehr oder weniger fremde Rolle verkörpern. Des Weiteren ist die Produktion qualitativ hochwertiger Videofälle sehr aufwendig und ressourcenintensiv. Umso mehr sollte deshalb auf die Realisation einer hohen Qualität im Videofall geachtet werden. Die folgenden Erwägungen zur Konzeption und Umsetzung von Videofällen sollen einen Beitrag dazu leisten, zukünftige Produktions- und Forschungsvorhaben, die mit Videofällen arbeiten, diesbezüglich zu informieren.

Im Videofall wird eine Situation aus einem professionellen Alltag dargestellt. Wie bereits angedeutet, ergibt sich hieraus ein Spannungsfeld: Einerseits soll die Darstellung realistisch und glaubhaft sein und zudem ein repräsentatives Beispiel einer allgemeineren Klasse von Situationen abgeben. Andererseits sollen in Videofällen gleichzeitig aber auch bestimmte theoretische Konzepte oder Modelle sichtbar werden, sie stellen gleichsam «animierte Theorie» dar. Die beiden Pole dieses Spannungsfeldes werden im Folgenden elaboriert.

3.1 Situationsbezug

Das Lernen mit Videofällen steht in der Tradition situierten Lernens (Mandl, Gruber & Renkl, 2002) – ähnlich wie dies bei Unterrichtsvideos (Reusser, 2005) der Fall ist. Eine erste Entscheidung, die bei der Produktion von Videofällen zu berücksichtigen ist, betrifft die Situation aus dem professionellen Alltag, die im Videofall dargestellt werden soll. Hierbei ist es entscheidend, relevante Situationen aus einem professionellen Kontext auszuwählen und diese filmisch glaubhaft darzustellen. Was aber macht eine Situation *relevant*? Um das Beispiel des schulischen Elterngesprächs wieder aufzugrei-

fen: Insgesamt führt eine Lehrperson in ihrem Berufsleben sicherlich mehrere Hundert Elterngespräche, vom zwanglosen Informationsgespräch bis hin zum emotional aufgeladenen Beschwerdegespräch. Zwei Kriterien sind als Grundlage diesbezüglich notwendiger Auswahlentscheidungen naheliegend: erstens die Regelmässigkeit einer Situation im Berufsalltag und zweitens das Anspruchsniveau einer Situation.

So ist die Thematisierung sehr selten auftretender Situationen weniger nützlich im Kontext professionsorientierter Lernprozesse, da gerade die Vorbereitung auf typische Fälle wichtig ist. Gleichzeitig sind für die jeweils adressierte Zielgruppe zu einfache wie auch zu komplexe Situationen problematisch, da sie Lernende unter- oder überfordern können. Hinsichtlich beider Kriterien ist also die Kenntnis bzw. die nähere Bestimmung der Zielgruppe des Videofalles entscheidend. So werden sich Videofälle, die für den Einsatz im Lehramtsstudium gedacht sind, von Fällen unterscheiden, die für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildungen oder – im Bereich der Gesprächsführung – für die Schulung von Schulpsychologinnen und Schulpsychologen gedacht sind, die sich in ihrer Tätigkeit besonders problematischen Fällen widmen. Im Kontext des Lehramtsstudiums ist es sinnvoll, grundlegende Strategien der Gesprächsführung zu vermitteln, die möglichst breit anwendbar sind, wie etwa Techniken der Gesprächsstrukturierung. Lehrpersonen, die bereits eigene Routinen und Strategien im Bereich der Gesprächsführung entwickelt haben, werden demgegenüber mehr von der Thematisierung speziellerer, besonders problematischer Situationen im Elterngespräch profitieren. Noch mehr gilt dies für Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, für die gerade die problematischeren Fälle zum Alltag gehören dürften. Auf allen drei, hier nur holzschnittartig differenzierten Expertiseniveaus kann effektiv mit Videofällen gelernt werden – vorausgesetzt, es liegen jeweils geeignete Fälle vor und diese werden angemessen didaktisch eingebettet.

Des Weiteren ist jeweils zielgruppenspezifisch die Frage zu beantworten, welche Situationen ein angemessenes Häufigkeits- und Komplexitätsniveau aufweisen und sich deshalb für die Darstellung in Videofällen anbieten. Zur Klärung dieser Frage bietet sich eine evidenzbasierte Vorgehensweise an. So existieren beispielsweise für die Situation des schulischen Elterngesprächs belastbare Daten zu Themen, zu denen sich Eltern Beratung wünschen, sowie zu den Rahmenbedingungen, unter denen die Beratung stattfindet (Hertel, Bruder, Jude & Steinert, 2013). Stehen keine diesbezüglich verwertbaren Daten zur Verfügung oder werden speziellere Informationen benötigt, bietet sich die Durchführung einer systematischen Befragung an, z.B. mithilfe der Delphi-Technik³. Diese Befragungsmethode wurde u.a. in einer Studie von Gartmeier et al. (2012) ge-

³ Diese Methode dient der Durchführung einer anonymen, moderierten Expertenbefragung zu Sachverhalten, über die lediglich fragmentarisches oder fragiles Wissen vorliegt. In mehreren Runden werden schriftliche Expertenantworten eingeholt, gebündelt und den Befragten wieder zurückgespiegelt, woraufhin diese eine Bewertung oder Kommentierung der Antworten durchführen (vgl. z.B. Hasson, 2000; Rowe & Wright, 1999).

nutzt, um erfahrungsbasierte Informationen von Lehrpersonen zu typischen Problemen im Elterngespräch zu erhalten. Die Befragten beschrieben etwa den Umgang mit überzogenen Erwartungen oder unrealistischen Sichtweisen von Eltern auf ihr Kind als wiederkehrende Problemstellung, mit der sich Lehrpersonen im Elterngespräch konfrontiert sehen. Derartige Beschreibungen lassen sich gut als Grundlage für die Produktion Videofällen nutzen, wie dies z.B. im ProfKom-Videofall «So geht's nicht weiter!» geschehen ist. Hier wird eine Lehrperson im Gespräch mit einem Vater gezeigt, der ein etwas überzogenes Bild von den naturwissenschaftlichen Begabungen und Talenten seines Sohnes besitzt.

3.2 Theoriebezug

In Unterrichtsvideos wird realer Unterricht gezeigt. Dabei ist selbstverständlich, dass Unterricht immer Stärken und Schwächen haben kann. Wie die Befunde von Sherin, Linsenmeier und van Es (2009) zeigen, steht die Qualität des in Unterrichtsvideos gezeigten Unterrichts durchaus auch im Zusammenhang mit den damit verknüpften Reflexions- und Lernprozessen. Zwar ist die im Unterrichtsvideo gezeigte Praxis meist nicht nach Massgabe einer ganz bestimmten Theorie gestaltet, sie kann aber dennoch aus dem Blickwinkel passender theoretischer Modelle betrachtet werden. Hier liegt ein Unterschied zwischen authentischer, videografiertem Praxis und Videofällen im eigentlichen Sinn: Als Format, in dem Praxis nachgestellt wird, können Videofälle nicht den Anspruch auf authentische Dokumentation dieser Praxis erheben. Insofern ist ein klarer theoretischer Bezugsrahmen als unabdingbares Kriterium für qualitativ hochwertige Videofälle anzusehen. Dies gilt zum einen, um bezüglich der Handlung getroffene Entscheidungen im Sinne einer Qualitätssicherung zu legitimieren. Zum anderen und vor allem aber macht es eine theoriegeleitete Konzeption einfacher, das zu Lernende zu verdichten, es in sich kohärent und gegebenenfalls pointiert darzustellen – kurz, sicherzustellen, dass die gezeigte Praxis als relevantes Beispiel angesehen werden kann.

Auch vor dem Hintergrund, dass Videofälle dazu beitragen können, Hochschullehre anwendungsorientiert zu gestalten, also eine Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis zu schaffen (Ertel & Wehr, 2007), scheint eine theoriegeleitete Konzeption empfehlenswert zu sein. Deshalb ist es sinnvoll, bereits während der Konzeption von Videofällen Lernziele zu definieren (Anderson & Krathwohl, 2009), die mit dem Film erreicht werden sollen. Ein solches Lernziel könnte darin bestehen, Effekte des aktiven Zuhörens auf das Verhalten der Gesprächspartnerin oder des Gesprächspartners sowie auf den Gesprächsverlauf zu verstehen. Als Grundlage für die Entwicklung eines Videofalls können Lernziele die Entwicklung eines Drehbuchs erleichtern, da alle diesbezüglichen Entscheidungen auf die Passung mit den Lernzielen hin überprüft werden können.

4 Lernen mit Videofällen im Kontext der Ausbildung von Lehrpersonen

Ihren Eigenschaften entsprechend liegt das Potenzial des Einsatzes von Videofällen in der Ausbildung von Lehrpersonen in der Möglichkeit, Teile einer komplexen, professionellen Praxis modellhaft, exemplarisch und didaktisch aufbereitet in ein hochschulisches Setting zu transportieren. Somit ermöglichen sie es, «flüchtige Praxissituationen der unmittelbaren oder zeitlich versetzten, durch Pausen verlangsamten und durch Kommentare strukturierten Betrachtung zugänglich zu machen» (Reusser, 2005, S. 10). Dabei erweitern Videofälle das medial thematisierbare Repertoire an Situationen um diejenigen Aspekte der Schulpraxis, die nicht ohne Weiteres videografisch zugänglich sind. Leng, Dolmans, van de Wiel, Muijtjens und van der Vleuten (2007) identifizierten im Zusammenhang mit der Ausbildung von Medizinerinnen und Medizinern vier zentrale Punkte bezüglich des Mehrwerts von Videofällen: (i) Videofälle sind authentischer und illustrativer als etwa Lerntexte. (ii) Sie zeigen ein integriertes, reichhaltiges Bild verschiedener Aspekte einer Situation, z.B. von Emotionen, Handlungen oder Eigenschaften der agierenden Personen. (iii) Videofälle sind motivierend und herausfordernd. (iv) Sie tragen ausserdem dazu bei, Gelerntes besser und länger im Gedächtnis zu behalten. Ebenfalls bezogen auf den Kontext der Medizindidaktik konnten Kamin, O'Sullivan, Deterding und Younger (2003) zeigen, dass Studierende durch einen Videofall zu qualitativ hochwertigeren Diskussionen angeregt wurden als durch einen textbasierten Fall. Ausserdem förderten Videofälle kritisches Denken in stärkerem Ausmass als textbasierte Fälle und gaben den Studierenden stärker das Gefühl, sich um reale Patientinnen und Patienten zu kümmern.

Reusser (2005) beschreibt verschiedene didaktische Zielsetzungen, deren Erreichung sich durch den Einsatz von Unterrichtsvideos im Kontext der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen ermöglichen oder unterstützen lässt, etwa die Modellierung von Verhaltensweisen oder die intensive Analyse von Fällen. Das Potenzial von Videofällen liegt nun in erster Linie darin, diese Zielsetzungen für eine grössere Bandbreite an Situationen aus der schulischen Praxis erreichbar zu machen. Die Ausbildung von Lehrpersonen kann somit bezüglich einer grösseren Vielzahl beruflicher Anforderungen praxisnäher gestaltet werden. Durch die Tatsache, dass Videofälle schulischen Alltag nicht abbilden, sondern rekonstruierte Schulwirklichkeit darstellen, eröffnet dieses Format zudem erweiterte mediendidaktische Möglichkeiten, die sich sowohl auf der *handwerklichen* als auch auf der *narrativen* Ebene verorten lassen. *Handwerkliche* Stilmittel umfassen beispielsweise die Variation der Einstellungsgrösse, also die Darstellung einer Szene in totalen und halb totalen Einstellungen bis hin zu Nahaufnahmen. Bei der Darstellung von Elterngesprächen in den ProfKom-Videofällen etwa wird die letztere Einstellungsgrösse genutzt, um besonders die emotionale Gesprächsebene zu thematisieren. Durch Nahaufnahmen der Akteurinnen und Akteure werden deren Mimik, Gestik und Körperhaltung in entscheidenden Momenten der gezeigten Gespräche total ins Bild gesetzt. Zu erwähnen ist hierbei, dass eine relativ aufwendige Produktion

und Postproduktion (Schnitt) notwendig ist, um diese handwerklichen Stilmittel effektiv einzusetzen (vgl. hierzu Hoppe-Seyler et al., 2014).

Darüber hinaus bieten Videofälle gegenüber Unterrichtsvideos erweiterte *narrative* Möglichkeiten. So können während oder nach einer gezeigten Szene z.B. Zusatzinformationen bereitgestellt werden (etwa in Form von Kommentaren von Schülerinnen und Schülern, vgl. Barth, Thiel, Ophardt & Piwowar, 2014). Eine andere Möglichkeit, auf die nachfolgend näher eingegangen wird, ist die Darstellung einer Szene in unterschiedlichen Varianten. So lässt sich in Videofällen eine idealtypische Vorgehensweise in einer Handlungssequenz einer fehlerhaften Vorgehensweise gegenüberstellen, die in einer zweiten Version des Falls gezeigt werden kann. So begegnet beispielsweise der in der ungünstigen Version des Videofalls «So geht's nicht weiter!» gezeigte Lehrer der Beschwerde eines aufgebrachtens Vaters defensiv, indem er den Anschuldigungscharakter der Aussagen des Vaters betont. In der gelungenen Version dagegen hört der Lehrer im ersten Schritt geduldig zu und versucht sodann durch eine paraphrasierende Frage, den Sachinhalt der Beschwerde des Vaters möglichst genau zu erfassen.

Eine derartige, kontrastierende Gegenüberstellung lässt sich mit Reflexionsprozessen verbinden. Dies ist lerntheoretisch vielversprechend, knüpft diese Vorgehensweise doch an verschiedene Lehr-Lern-Konzepte an. So beschreiben Mackowiak, Lauth und Spieß (2008) Diskriminationslernen aus positiven/negativen Beispielen als instruktionale Strategie, die beim Erwerb der Fähigkeit zur Unterscheidung situationsspezifisch passender/unpassender Verhaltensmuster nützlich ist – gerade auch im Kontext sozialen Lernens. Eine ähnliche Idee greift Billett (2013) auf, der mit dem Begriff des mimetischen Lernens die Tendenz beschreibt, sich im Kontext informeller, berufsbezogener Lernprozesse an vielversprechenden sozialen Vorbildern zu orientieren und deren Verhaltensmuster zu übernehmen. Diese Idee verweist auf Lernmechanismen, die im Kontext von Prozessen der Enkulturation in die Denk- und Verhaltensmuster einer Community of Practice generell eine wichtige Rolle spielen (Putnam & Borko, 2000). Des Weiteren kann das Lernen mit besseren und schlechteren Videobeispielen als eine Form des Lernens aus Fehlern (Bauer, 2008) bzw. als eine Strategie der Entwicklung negativen Wissens gesehen werden (Gartmeier, Bauer, Gruber & Heid, 2008). Negatives Wissen ist Wissen darüber, welche Handlungen und Handlungsstrategien vermieden werden sollten, weil sie die erfolgreiche Bewältigung beruflicher Aufgabenstellungen vereiteln. Lernen mit Videofällen kann unter drei Voraussetzungen die Entwicklung negativen Wissens fördern: Erstens müssen im Videofall relevante Fehler dargestellt werden. Relevant sind Fehler vor allem dann, wenn sie in bestimmten Situationen regelmässig passieren bzw. wenn sie besonders schwerwiegend sind (Gartmeier et al., 2008). Zweitens führt das bloße Zeigen fehlerhafter Beispiele mit Sicherheit nicht zu effektivem Lernen. Vielmehr ist es notwendig, Lernende dazu zu bringen, über Fehler zu reflektieren und so deren Ursachen und Konsequenzen zu verstehen. Drittens ist es nützlich, einem fehlerhaften Beispiel ein kontrastierendes, erfolgreiches Beispiel gegenüberzustellen, um deutlich zu machen, wie bessere und vielverspre-

chendere Handlungsstrategien aussehen können und welche Konsequenzen sich daraus im Handlungsprozess ergeben. Dies kann durch den Einsatz von Videofällen erreicht werden, die eine Handlungssequenz in verschiedenen Varianten mit systematisch variiertem Qualität zeigen.

5 Perspektiven

Mit zunehmender Nachdrücklichkeit wird der Anspruch an die Hochschuldidaktik herangetragen, berufliche Anforderungssituationen in der Lehre zu thematisieren. Dies ist nicht trivial, ist doch die Simulation von solchen Situationen, z.B. durch Methoden wie Rollenspiele, mit Einschränkungen behaftet – vor allem hinsichtlich des Potenzials dieser Formate, reale Kontexte authentisch abzubilden (Stokoe, 2013). Im vorliegenden Beitrag wurde argumentiert, dass Videofälle ein diesbezüglich beträchtliches Potenzial besitzen, da sie eine anschauliche und reichhaltige Darstellung von Praxissituationen ermöglichen und somit ein Anschauungsmaterial bieten, das flexibel an verschiedene didaktische Szenarien angepasst werden kann.

Zwar ist mit der Produktion qualitativ hochwertiger Videofälle auch grosser konzeptueller und finanzieller Aufwand verbunden (Hoppe-Seyler et al., 2014). Wie der Kontext der Medizindidaktik jedoch zeigt, lassen sich durch den Einsatz von Videofällen Praxissituationen anschaulich thematisieren und so Lernanlässe schaffen, die für die Etablierung, Einübung oder Reflexion beruflicher Handlungskompetenz gewinnbringend sind. Der Fokus des vorliegenden Beitrags liegt primär auf der Ausbildung angehender Lehrpersonen. Videofälle sind jedoch prinzipiell ebenso für die Weiterbildung von Lehrpersonen geeignet. Bezüglich beider Bereiche sollte sich die empirische Bildungsforschung zukünftig Fragestellungen zuwenden, die Wechselwirkungen zwischen den Eigenschaften spezifischer Videofälle, der Gestaltung und Effektivität damit verknüpfter Lernaktivitäten sowie den Eigenschaften der jeweils Lernenden thematisieren.

Im Rahmen des Projekts ProfKom laufen derzeit Evaluationsstudien zu den darin produzierten Videofällen, die verschiedene Fragestellungen untersuchen: Wie unterscheiden sich Wahrnehmung und Akzeptanz der Fälle durch Studierende und Lehrpersonen? Welche differenziellen Effekte bezüglich der Wahrnehmung der beiden Varianten der Fälle zeigen sich? Und welche emotionalen Reaktionen lösen die Fälle bei Studierenden und Lehrpersonen aus? Die Beantwortung dieser Fragen kann einerseits dazu beitragen, Hinweise für eine effektive und zielgruppengerechte Nutzung der Videofälle zu geben. Andererseits sollen die Ergebnisse der Studien auch Evidenz liefern, die für die Produktion sowie den Einsatz von Videofällen in Forschung und Lehre hilfreich ist.

Literatur

- Anderson, L. & Krathwohl, D.** (Hrsg.). (2009). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Barth, V., Thiel, F., Ophardt, D. & Piwowar, V.** (2014). *Staged videos – Besonderheiten der Entwicklung und des Einsatzes am Beispiel einer Interventionsstudie*. Vortrag gehalten anlässlich des 24. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Berlin.
- Bauer, J.** (2008). *Learning from errors at work: Studies on nurses' engagement in error-related learning activities*. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Regensburg.
- Billett, S.** (2013). Mimetic learning in the circumstances of professional practice. In A. Littlejohn & A. Margaryan (Hrsg.), *Technology-enhanced professional learning: Processes, practices and tools* (S. 85–96). London: Routledge.
- Boling, E.C.** (2007). Linking technology, learning, and stories: Implications from research on hypermedia video-cases. *Teaching and Teacher Education*, 23 (2), 189–200.
- Copeland, W. & Decker, L.** (1996). Video cases and the development of meaning making in preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 12 (5), 467–481.
- Daetwyler, C., Cohen, D., Gracely, E. & Novack, D.** (2010). E-Learning to enhance physician patient communication: A pilot test of «doc.com» and «WebEncounter» in teaching bad news delivery. *Medical Teacher*, 32 (9), 381–390.
- Engelbrecht, B.** (2005). Flexibler Einsatz von AV-Medien in der Hochschullehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, Heft 04, 3–18.
- Ertel, H. & Wehr, S.** (2007). Bologna-rechter Hochschulunterricht. In S. Wehr & H. Ertel (Hrsg.), *Aufbruch in der Hochschullehre. Kompetenzen und Lernende im Zentrum* (S. 13–30). Bern: Haupt.
- Gartmeier, M., Bauer, J., Gruber, H. & Heid, H.** (2008). Negative knowledge: Understanding professional learning and expertise. *Vocations and Learning*, 1 (2), 87–103.
- Gartmeier, M., Bauer, J., Noll, A. & Prenzel, M.** (2012). Welchen Problemen begegnen Lehrkräfte beim Führen von Elterngesprächen? Und welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die Vermittlung von Gesprächsführungskompetenz? *Die Deutsche Schule*, 104 (4), 374–382.
- Gerstenmaier, J. & Mandl, H.** (1995). Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41 (6), 867–888.
- Hasson, F.** (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*, 32 (4), 1008–1015.
- Hattendorf, M.** (1999). *Dokumentarfilm und Authentizität: Ästhetik und Pragmatik einer Gattung*. Konstanz: UVK-Medien.
- Helmke, A. & Helmke, T.** (2004). Videogestützte Unterrichtsreflexion. *Seminar*, Nr. 4, 48–66.
- Hertel, S., Bruder, S., Jude, N. & Steinert, B.** (2013). Elternberatung an Schulen im Sekundarbereich. Schulische Rahmenbedingungen, Beratungsangebote der Lehrkräfte und Nutzung von Beratung durch die Eltern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59. Beiheft, 40–62.
- Hoppe-Seyler, T., Gartmeier, M., Möller, G., Bauer, J., Wiesbeck, A. & Karsten, G.** (2014). Entwicklung von Lehrfilmen zur Gesprächsführung zwischen Realitätsnähe und systematischer didaktischer Gestaltung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9 (3), 127–135.
- Kamin, C., O'Sullivan, P., Deterding, R. & Younger, M.** (2003). A comparison of critical thinking in groups of third-year medical students in text, video, and virtual PBL case modalities. *Academic Medicine*, 78 (2), 204–211.
- Kelly, M., Lyng, C., McGrath, M. & Cannon, G.** (2009). A multi-method study to determine the effectiveness of, and student attitudes to, online instructional videos for teaching clinical nursing skills. *Nurse Education Today*, 29 (3), 292–300.
- KMK [Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland]**. (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Bonn: KMK.
- Körndle, H., Marder, U. & Robbert, G.** (1998). Entwicklung und Einsatz einer Videodatenbank im WWW – ein Erfahrungsbericht. In H.-J. Appelrath, D. Boles & K. Meyer-Wegener (Hrsg.), *Multimedia-Systeme. Tagungsband der 28. Jahrestagung der Gesellschaft für Informatik, Magdeburg, 21.–25. September 1998* (S. 109–124). Bonn: GI.

- Leng, B. de, Dolmans, D., van de Wiel, M., Muijtens, A. & van der Vleuten, C.** (2007). How video cases should be used as authentic stimuli in problem-based medical education. *Medical Education*, 41 (2), 181–188.
- Lenhard, H.** (2014). *Projekt Kollegiale Fallberatung*. Online unter: www.studienseminar-paderborn.de/fundgrube/fortbildung/kollfall.html (11.08.2014).
- Mackowiak, K., Lauth, G. & Spieß, G.** (2008). *Förderung von Lernprozessen. Module angewandter Psychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Mandl, H., Gruber, H. & Renkl, A.** (2002). Situiertes Lernen in multimedialen Lernumgebungen. In L.J. Issing & P. Klimsa (Hrsg.), *Information und Lernen in Multimedia und Internet* (S. 139–148). Weinheim: Beltz.
- Müller, K., Gartmeier, M. & Prenzel, M.** (2013). Kompetenzorientierter Unterricht im Kontext nationaler Bildungsstandards. *Bildung und Erziehung*, 66 (2), 127–144.
- Oser, F.** (1997). Standards in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 15 (1), 26–37.
- Putnam, R. & Borko, H.** (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Researcher*, 29 (1), 4–15.
- Reusser, K.** (2005). Situiertes Lernen mit Unterrichtsvideos. *Zeitschrift für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 5 (2), 8–18.
- Rockenbach, K., Martin, O., Kraus, U., Schröder, C., Brähler, E. & Stöbel-Richter, Y.** (2011). *Kommunikation in der Medizin. Übungen zum Arzt-Patienten-Gespräch*. Giessen: Psychosozial-Verlag.
- Rowe, G. & Wright, G.** (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15 (4), 353–375.
- Sacher, W.** (2008). *Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schaper, N.** (2012). *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre*. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Schrader, P., Leu, D., Kinzer, C., Ataya, R., Teale, W. & Labbo, L.** (2003). Using Internet delivered video cases to support pre-service teachers' understanding of effective early literacy instruction: An exploratory study. *Instructional Science*, 31 (4–5), 299–316.
- Schröter, E.** (2009). *Filme im Unterricht: Auswählen, analysieren, diskutieren*. Weinheim: Beltz.
- Seidel, T., Prenzel, M. & Kobarg, M.** (Hrsg.). (2005). *How to run a video study: Technical report of the IPN video study*. Münster: Waxmann.
- Sherin, M.G., Linsenmeier, K.A. & van Es, E.A.** (2009). Selecting video clips to promote mathematics teachers' discussion of student thinking. *Journal of Teacher Education*, 60 (3), 213–230.
- Shulman, L.S.** (1992). Toward a pedagogy of cases. In J. Shulman (Hrsg.), *Case methods in teacher education* (S. 1–29). New York: Teachers College Press.
- Stephens, L., Leavell, J., Fabris, M., Buford, R. & Hill, M.** (1999). Producing video-cases that enhance instruction. *Journal of Technology and Teacher Education*, 7 (4), 291–301.
- Stokoe, E.** (2013). The (in)authenticity of simulated talk: Comparing role-played and actual conversation and the implications for communication training. *Research on Language and Social Interaction*, 46 (2), 1–21.
- Wetzel, C.D., Radtke, P.H. & Stern, H.W.** (1994). *Instructional effectiveness of video media*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Wissenschaftsrat.** (2008). *Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium*. Köln: Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates.

Autor

Martin Gartmeier, Dr., Technische Universität München, TUM School of Education, martin.gartmeier@tum.de