

Anja Kürzinger und Sanna Pohlmann-Rother

Die videogestützte Evaluation im Projekt dileg-SL. Leitfragen, Ergebnisse und Perspektiven für die Grundschullehrerbildung.

Das Projekt dileg-SL (Projektlaufzeit: 2016–2019) sowie die Publikation beim kopaed-Verlag wurden gefördert von der Deutsche Telekom Stiftung. Die Texte sind online unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-SA Deutschland 4.0 verfügbar. Bitte weisen Sie bei der Verwendung der Texte auf das Gesamtwerk und die Herausgeber hin.

Auf der kopaed-Seite zum Buch gibt es einen digitalen Anhang zum Download:

https://kopaed.de/dateien/Junge_1106_df_Online-Anhang.pdf

Zitationsempfehlung:

Kürzinger, Anja/Pohlmann-Rother, Sanna (2019): Die videogestützte Evaluation im Projekt dileg-SL. Leitfragen, Ergebnisse und Perspektiven für die Grundschullehrerbildung. In: Junge, Thorsten/Niesyto, Horst (Hrsg.): Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung. Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL. Schriftenreihe Medienpädagogik interdisziplinär, Band 12. München: Verlag kopaed, S. 263-276.



Erschienen in:

**Thorsten Junge & Horst Niesyto (Hrsg.):
Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung**

Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL

kopaed

medienpädagogik interdisziplinär 12

Anja Kürzinger und Sanna Pohlmann-Rother

Die videogestützte Evaluation im Projekt *dileg-SL*

Leitfragen, Ergebnisse und Perspektiven für die
Grundschullehrerbildung

In diesem Beitrag wird ein Teilbereich des formativen Evaluationskonzepts vorgestellt, das auf der videobasierten Analyse von Lehr-Lernsettings mit digitalen Medien basiert¹. Neben der Zielsetzung und Umsetzung des Evaluationskonzepts werden ausgewählte Ergebnisse aus der Begleitung des Teilprojekts 1 „Digital Storytelling und intermediales Geschichtenverstehen“ (siehe Boelmann/König/Rymeš in diesem Band) sowie des Teilprojekts 7 „Digitales Lernen im Grundschulenglischunterricht“ berichtet (siehe Rymeš/Keßler/Jokiahho in diesem Band).

1. Anlage und Ziele der videogestützten Evaluation im Projekt *dileg-SL*

In einer digital geprägten Welt kann die Förderung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler als wichtige Entwicklungsaufgabe gelten, mit der Lehrkräfte gegenwärtig und zukünftig konfrontiert sind (Kammerl/Irion 2018). Um dem Kompetenzerwerb von Kindern in der digital geprägten Lebenswelt gerecht zu werden, müssen Lehrkräfte in der Lage sein, medienbezogene Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu bewältigen und medienpädagogische Konzepte für den Unterricht zu entwickeln und anzuwenden. Entsprechend ist es notwendig, bereits in der ersten Phase der Lehrerausbildung neben dem Erwerb wissenschaftlicher Grundlagen zu medienpädagogischen Bereichen erste eigene Unterrichtsentwürfe zum Lernen und Lehren mit digitalen Medien zu

1 Der vorliegende Beitrag orientiert sich hinsichtlich der Charakterisierung des Evaluationskonzepts, der Befunde aus dem Teilprojekt „Intermediales Geschichtenverstehen und Digital Storytelling“ sowie den Reflexionen an der in den Ludwigsburger Beiträgen zur Medienpädagogik erschienenen Publikation von Pohlmann-Rother und Kürzinger (2017).

entwerfen und zu erproben (Tulodziecki 2012). Vor dem Hintergrund dieser Prämissen wurden im Projekt dileg-SL Unterrichtskonzepte mit digitalen Medien von Studierenden entwickelt, erprobt und mit dem Ziel evaluiert, Qualitätsmerkmale und gelingende Bedingungen zum Einsatz digitaler Medien im Grundschulunterricht zu identifizieren. In den Begleitseminaren der einzelnen dileg-Teilprojekte an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg konzipierten Studierende Lehr-Lernsettings mit digitalen Medien, die sie an der Rosensteinschule in Stuttgart-Nord erprobten und videografierten. Auf Basis dieser Videoaufnahmen wurden die Unterrichtsversuche in den entsprechenden Teilprojekten reflektiert und ausgewertet. Zusätzlich wurden im Rahmen des Evaluationskonzepts ausgewählte Unterrichtsaufzeichnungen in enger Absprache mit einzelnen Teilprojekten in sogenannten Evaluationsseminaren von Studierenden², die nicht an der Entwicklung der Unterrichtskonzeptionen beteiligt waren, analysiert. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Evaluationsseminare erstellten anhand standardisierter Beobachtungsverfahren unter Anleitung Kriterien, nach denen der videografierte Unterricht evaluiert wurde.

Die übergreifenden Leitfragen dieser Evaluation berücksichtigten dabei sowohl das Handeln der (studentischen) Lehrpersonen als auch das Agieren der Schülerinnen und Schüler. Untersucht wurde beispielsweise, inwiefern die Studierenden bei der Durchführung ihrer Unterrichtsversuche altersangemessene, kritisch-reflexive Aspekte sowie lebens- und medienweltliche Themen in die aktiv-produktive Gestaltung mit digitalen Medien integrieren. Mit Blick auf die grundschulpädagogische Perspektive wurde u. a. erfasst, inwieweit der Medieneinsatz der Heterogenität der Kinder gerecht wird und auf welche Weise der Einsatz digitaler Medien individuelle Fördermöglichkeiten eröffnet. Diese teilprojektübergreifenden Leitfragen wurden durch fachdidaktische Fragestellungen aus den jeweiligen fachbezogenen Teilprojekten ergänzt.

Das Konzept der videogestützten Evaluation orientiert sich an hochschuldidaktischen und professionstheoretischen Überlegungen in der Lehrerbildung. Aus hochschuldidaktischer Sicht liegt der Fokus auf dem forschenden Lernen (Fichten/Meyer 2014), wodurch ein tiefes Verständnis des Lerngegenstandes und ein Transfer auf den zukünftigen eigenen Unterricht mit (digitalen) Medien angeregt werden kann (Huber 2009; Krammer/Reusser 2005). Professionstheoretisch stützt sich das Konzept auf das dem forschenden Lernen zugrundeliegende Leitbild des reflektierenden Praktikers (Schön 1983; vgl. auch Krammer/

2 Die Evaluationsseminare standen im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots an der Pädagogischen Hochschule in Ludwigsburg grundsätzlich allen Studierenden zur Verfügung. Somit konnten auch die Studierenden der Begleitveranstaltungen, die den Unterricht entwickelt und durchgeführt hatten, an den Evaluationsseminaren teilnehmen. Dieses Angebot wurde jedoch nicht wahrgenommen.

Reusser 2005). So zielte das Evaluationskonzept darauf ab, die Auseinandersetzung mit unterrichtlichen Tiefenstrukturen bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern durch die Evaluation und Reflexion ausgewählter Unterrichtssequenzen anzubahnen (Krammer/Reusser 2005) und dadurch neben einer reflexiven Haltung den Erwerb grundschuldidaktischer und medienpädagogischer Kompetenzen zu unterstützen. Weiterhin wurde beabsichtigt, die analysierten Lehr-Lernsettings mit digitalen Medien auf Grundlage von Reflexionsprozessen weiterzuentwickeln. Damit verbunden war der Anspruch, Qualitätskriterien für mediendidaktische Lernarrangements abzuleiten.

Methodisch orientiert sich das Konzept vorrangig an den Ansätzen der videobasierten Unterrichtsforschung, bei der die unterrichtlichen Prozesse anhand von standardisierten Beobachtungsverfahren systematisch erfasst werden (Pauli 2012). Dem Einsatz von Unterrichtsvideografie kommt dabei insbesondere in der universitären Ausbildung von Lehrpersonen eine hohe Bedeutung zu (z. B. Brophy 2004, Krammer 2014, Reusser 2005). So gelten Unterrichtsaufzeichnungen als lernwirksames Instrument zur Professionalisierung von Studierenden, da sie die Analyse von beobachteten Lehr-Lernprozessen, den Transfer von Theorie und Praxis sowie tiefergehende Reflexionsprozesse über den Unterricht ermöglichen (Krammer/Reusser 2005, Krammer 2014). Verglichen mit anderen unterrichtlichen Reflexionsformen lassen sich auf Basis von Unterrichtsvideografie differenziertere und fokussiertere Reflexionen erzeugen (zsf. nach Krammer 2014; Rosaen et al. 2008). Zudem kann mit dieser Methode die Analysekompetenz von Studierenden und Lehrkräften gefördert werden (Roth 2009). Das entscheidende Potenzial von Unterrichtsvideos liegt vor allem darin begründet, dass sich die beobachtenden Personen mit realen Unterrichtsphänomenen – ohne jeglichen Handlungsdruck wie im Unterrichtsalltag – auseinandersetzen können (Krammer/Reusser 2005).

In der Gesamtevaluation des *dileg*-Projekts wurden in einem mixed-methods-basierten Design auch weitere Datenquellen und Erhebungsinstrumente herangezogen, wie etwa qualitative Experteninterviews und von Studierenden erstellte Projektjournale. Diese Triangulation der Daten (Greene/Caracelli/Graham 1989; zsf. nach Kuckartz 2014) schafft sowohl die Voraussetzung für umfassendere Erkenntnisse aus unterschiedlichen Perspektiven als auch eine Validierung der Ergebnisse.

Das skizzierte Vorgehen in den Lehrveranstaltungen wird im Folgenden konkretisiert und an Beispielen veranschaulicht.

2. Konzeption der Lehrveranstaltungen zur videogestützten Evaluation

Die Beobachtung und Analyse ausgewählter videografiertes Unterrichtsszenarien erfolgte in den Evaluationsseminaren mit Hilfe von standardisierten, kriteriengeleiteten Beobachtungsverfahren, welche die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Evaluationsseminars ausgehend von theoriebezogenen fachdidaktischen Grundlagen und grundschul- und medienpädagogischen Überlegungen entwickelten. Für eine differenzierte Analyse, die auf Sicht- und Tiefenstrukturen des Unterrichts fokussiert, wurden – wie in der videobasierten Unterrichtsforschung üblich (z. B. Clausen/Reusser/Klieme 2003; Hugener 2006; Lotz/Berner/Gabriel 2013) – niedrig und hoch inferente Beobachtungsinstrumente kombiniert.

Anhand niedrig inferenter Merkmale oder Ereignisse quantifizierend ermittelt werden (Lotz/Berner/Gabriel 2013). So kann beispielsweise erhoben werden, ob und wie häufig von den (studentischen) Lehrkräften Impulse zur kritisch-reflexiven Betrachtung des Medieneinsatzes ausgingen, um Reflexionsgespräche im Zusammenhang mit produktiv-aktiven Unterrichtsphasen zu ermöglichen. Über die Erfassung der Häufigkeit und Dauer lassen sich die Impulse in verschiedenen unterrichtlichen Kontexten und Fächern vergleichen. Durch hoch inferente Beobachtungssysteme kann hingegen die Qualität der Impulse eingeschätzt werden (etwa die Frage, inwieweit diese geeignet sind, eine tiefergehende Reflexion im Unterricht anzubahnen).

Organisation und Ablauf der Evaluationsseminare

Die Evaluationsseminare wurden als mehrtägige Kompaktveranstaltungen angeboten, um eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Videomaterial zu ermöglichen als es in wöchentlich stattfindenden Veranstaltungen realisiert werden könnte. Die Unterrichtsaufnahmen umfassten pro Video ca. 90-minütige Einheiten und wurden von den Verantwortlichen der fachbezogenen Teilprojekte ausgewählt. Aufgrund des hohen Zeitaufwands bei der Arbeit mit Unterrichtsvideografien wurde das Material in den Lehrveranstaltungen in der Regel auf ein bis zwei Videos beschränkt. Je nach Fragestellung werteten die Studierenden einzelne Sequenzen in einer 90-minütigen Unterrichtsaufnahme aus. Bei Bedarf konnten jedoch auch Ausschnitte von einem weiteren Unterrichtsvideo evaluiert werden.

Bereits im Vorfeld der einzelnen Seminare (ca. 6-8 Wochen) waren umfangreiche Vorarbeiten auf Seiten der Studierenden notwendig, indem sie sich ein

theorie- und fachbezogenes Grundlagenwissen für einen vorgegebenen grundschul- und medienpädagogischen bzw. fachdidaktischen Analyseschwerpunkt erarbeiteten (z. B. selbstgesteuertes Lernen mit digitalen Medien, altersangemessene, kritisch-reflexive Aspekte während der aktiven Medienproduktion, Üben von Sprachaktivitäten durch den Einsatz digitaler Medien). Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurden in Kleingruppen eingeteilt, in denen sie in der Vorbereitungsphase sowie während des Seminars gemeinsam arbeiteten. Im Rahmen dieser Vorbereitung betrachteten die Studierenden auch bereits vorab ein 90-minütiges Video, das sie im Seminar ausschnittsweise analysieren sollten.

Zu Beginn der Lehrveranstaltungen wurden den Studierenden die grundlegenden methodischen Kenntnisse zur videobasierten Unterrichtsbeobachtung vermittelt, auf deren Basis die Beobachtungssysteme erstellt werden konnten. Anschließend arbeiteten die Studierenden auf Grundlage ihrer methodischen und fachbezogenen Kenntnisse an authentischen, problemorientierten Forschungsfragen zu ihrem jeweiligen Schwerpunkt. Anhand der übergeordneten Forschungsfragen (z. B. „Welche Reflexionsgespräche führen die Kinder über die Produktion von englischsprachigen medialen Artefakten?“) wurden die Kleingruppen systematisch angeleitet und bei der Entwicklung der unterrichtlichen Analysekriterien unterstützt.

Dieser Anleitung der Studierenden durch moderierende und strukturierende Impulse kommt in videobasierten Lehr-Lernsettings ein zentraler Stellenwert für die Vertiefung professioneller Kompetenzen zu (Borko et al. 2011). Auf diese Weise lässt sich der Fokus beispielsweise auf ausgewählte Aspekte des Lehrerhandelns oder auf verschiedene Interaktionen der Schülerinnen und Schüler lenken (Brophy 2004; Krammer/Reusser 2005). Maßgeblich für die Entwicklung von Beobachtungsinstrumenten und die Einschätzung von Unterrichtsphänomenen ist zudem ein intensiver Austausch, zu dem die Studierenden sowohl untereinander in der Gruppe als auch gruppenübergreifend angeregt wurden. Mit der Verständigung über die beobachteten Unterrichtssituationen und der situativen Einbindung der Fragen und Aufgaben wurde eine ko-konstruktive Lehr-Lernumgebung geschaffen, in der multiple Perspektiven berücksichtigt und individuelle Vorgehensweisen ermöglicht wurden. In gemeinsamen Reflexions- und Diskussionsprozessen konnten sich die Kleingruppen im Plenum über unterschiedliche Herangehensweisen und Perspektiven auf ausgewählte Unterrichtssequenzen sowie über die damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten austauschen.

3. Ausgewählte Ergebnisse der videogestützten Evaluation

Nachfolgend werden zentrale Erkenntnisse zu den Lehrveranstaltungen des Teilprojekts „Digital Storytelling und intermediales Geschichtenverstehen“ und des Teilprojekts „Digitales Lernen im Grundschulenglischunterricht“ vorgestellt, die aus den Unterrichtsanalysen in den Evaluationsseminaren resultieren.

3.1 Ergebnisse aus dem Teilprojekt „Digital Storytelling und intermediales Geschichtenverstehen“

Im Teilprojekt 1, das sich mit dem „Verstehen und Erzählen von Geschichten in verschiedenen medialen Formen“ (Boelmann/König/Rymeš 2017, S. 2) auseinandersetzt, wurden Unterrichtsaufnahmen aus zwei Durchläufen (Pilotierungs- und Durchführungsphase) analysiert, in denen Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen einen Filmtrailer zu einer selbst ausgedachten Geschichte mit der App iMovie auf dem Tablet erstellt haben (Pohlmann-Rother/Boelmann 2019). Während der Erstellung des Medienprodukts, bei der die Kinder ihre erworbenen Kenntnisse in ausgewählten filmsprachlichen Mitteln (Einstellungsgrößen und Perspektiven) anwenden sollten, wurden die Kleingruppen von jeweils einer (studentischen) Lehrkraft unterstützt.

Kritisch-reflexive Phasen

Aufbauend auf einer der zentralen Leitfragen wurde untersucht, inwieweit kritisch-reflexive Prozesse bei der Planung, Erstellung und Präsentation der Medienprodukte auf Seiten der Schülerinnen und Schüler sichtbar werden. Die Analysen zeigen, dass Momente der kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit Medien in unterschiedlichen Produktionsphasen (z. B. bei der Planung oder beim Erstellen der Trailer) vor allem in der Durchführungsphase realisiert wurden. So gaben die Studierenden vereinzelt Impulse für Reflexionsprozesse im Umgang mit der App iMovie, indem sie den Schülerinnen und Schülern die Gestaltungsoptionen (Auswahl der Formatvorlagen, Genres) erläuterten. Während der praktischen Filmarbeit reflektierten manche Schülerinnen- und Schülergruppen in Eigeninitiative ihre Medienprodukte und bewerteten die ästhetische Qualität der Bild- und Tonaufnahmen sowie die Auswahl der Perspektiven.

Die Unterrichtsbeobachtungen entlang der Forschungsfrage zum kritisch-reflektierten Umgang mit digitalen Medien wurden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Evaluationsseminars zum Anlass genommen, um insbesondere über medienerzieherische Aufgaben in der Grundschule zu diskutieren. Auch datenschutzrechtliche Aspekte wurden als wichtig erachtet, die bei der Gestaltung von Medienprodukten aufgegriffen werden sollten.

Selbstgesteuertes Lernen und Unterstützungsverhalten der Lehrpersonen

In einer weiteren Forschungsfrage wurde anhand des Videomaterials untersucht, inwieweit den Kindern Freiräume zum selbstgesteuerten Lernen während der praktischen Filmarbeit eröffnet wurden³. Hierbei zeigen sich gravierende Unterschiede sowohl zwischen den beiden Durchläufen des Teilprojekts 1 als auch hinsichtlich der Arbeitsweisen der Schülerinnen- und Schülergruppen.

Während nahezu alle Gruppen der Lernenden im ersten Projektdurchlauf bei der Erstellung des Filmtrailers stark angeleitet wurden (z. B. bei der Auswahl der Perspektiven und Einstellungsgrößen), nahmen im zweiten Projektdurchlauf die Phasen des selbstgesteuerten Lernens beim Filmdreh deutlich zu. Den (studentischen) Lehrpersonen gelang es im zweiten Durchlauf besser, den Schülerinnen und Schülern Freiheitsspielräume zu gewähren, um die praktische Filmarbeit selbst gestalten und erproben zu können. Ein direktives Lehrerverhalten war nun ausschließlich bei Kleingruppen zu beobachten, die nicht dazu in der Lage waren, ihre Filmtrailer selbstständig zu gestalten und daher strukturierende Unterstützungsimpulse benötigten.

Im Evaluationsseminar wurden die Engführung und Lehrerzentrierung des Unterrichts besonders vor dem Hintergrund der Lernausgangslagen der Kinder und der komplexen Aufgabenstellung (Anwendung von Perspektiven und Einstellungsgrößen als filmsprachliche Mittel) diskutiert. Damit einher ging die Frage nach den erforderlichen Lernvoraussetzungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler, nach den notwendigen Kompetenzen der Lehrperson (z. B. diagnostische Kompetenz als Voraussetzung zur individuellen Förderung) sowie der Gestaltung von Aufgabenstellungen, die ein selbstgesteuertes Lernen mit digitalen Medien ermöglichen. Im Zusammenhang mit dem Unterstützungsverhalten der (studentischen) Lehrpersonen und der Gestaltungsfreiheit der Kinder wurde auch das Potenzial kognitiv aktivierender und elaborierter Hilfestellungen erörtert. Im ersten Durchgang wurden anstelle von kognitiv aktivierenden Hilfestellungen überwiegend Regieanweisungen vorgegeben, um die filmische Umsetzung der Geschichte bei den zum Teil überfordert wirkenden Schülerinnen und Schülern voranzubringen. Durch die Diskussion um Vor- und Nachteile verschiedener Unterstützungsarten im Zusammenspiel mit den an die Kinder gestellten Anforderungen kamen die Studierenden zu dem Schluss, dass neben einer an den Lernausgangslagen der Kinder orientierten Aufgabenstellung die Situationsangemessenheit bzw. Adaptivität verschiedener Unterstützungsformen entscheidend ist. Somit wurden die stark strukturierenden Hilfestellungen differenziert betrachtet und resümiert, dass bei inhaltlichen und organisatori-

3 Eine Auswertung der im Projekt entstandenen Produkte vor dem Hintergrund der hier angesprochenen Gestaltung des Unterrichts findet sich in Boelmann, König und Rymeš (2017).

schen Fragen – je nach Lernstand – einfache, die weiteren Arbeitsschritte vorgebende Hilfestellungen durchaus didaktisch sinnvoll sein können.

3.2 Ergebnisse aus dem Teilprojekt „Digitale Medien im Englischunterricht der Grundschule“

Das Teilprojekt fokussiert mit dem Tableteinsatz im Englischunterricht auf die Initiierung von Sprachprodukten und diskursiven Aushandlungsprozessen zum Thema London, wobei insbesondere die Sprachkompetenz, die interkulturelle Kompetenz der Schülerinnen und Schüler sowie einfache Formen des medialen Selbstaustauschs mit englischer Sprache gefördert werden sollen (Jokiahö/Keßler/Rymeš 2017, S. 4). Die Aufgabenstellung in den analysierten Unterrichtseinheiten der Pilotierungsphase bestand darin, in Kleingruppen mithilfe der App Book Creator auf dem Tablet ein E-Book zum Thema „One day with the Queen“ zu erstellen. Um die einzelnen Fragen (z. B. Was frühstückt die Queen? Welches Familienmitglied trifft die Queen heute?) im Rahmen der Aufgabenstellung zu beantworten, verwendeten die Kinder Bilder, Texte und eigene Sprachaufnahmen zur Gestaltung des E-Books. Dabei stand ihnen ein digitales Wörterbuch auf dem Tablet als authentisches Sprachvorbild für die eigene Sprachproduktion auf Englisch zur Verfügung. In der Durchführungsphase wurde das Thema „We are going to the London Zoo“ ausgewählt. Die Kinder sollten in Kleingruppen mit dem Book Creator einen Steckbrief über ein bestimmtes Tier als E-Book erstellen und mit Bildern, Text sowie selbst produzierten Audioaufnahmen befüllen.

Lernunterstützung während der aktiven Medienarbeit

Bezugnehmend auf die Leitfrage der videogestützten Evaluation nach den individuellen Fördermöglichkeiten im Zusammenhang mit digitalen Medien wurde in diesem Teilprojekt untersucht, inwieweit die in die aktive Medienarbeit eingebettete Aufgabenstellung die Lernenden dazu motivieren kann, Sprachaktivitäten individuell zu üben, zu wiederholen und zu verbessern. Ausgewählte Unterrichtsvideos belegen, dass die mitwirkenden Schülerinnen und Schüler zur Gestaltung ihres E-Books sehr häufig eigene Audioaufnahmen auf Englisch produziert haben. Durch die Sprechkanäle wurden die Kinder dazu angeregt, je nach Vorwissen und Lernstand, vielfältige Sprachaktivitäten auf Englisch selbstständig zu üben.

Durch das digitale Wörterbuch konnten gezielt schwächere Lernende bei der Sprachaufnahme angeleitet und unterstützt werden. So verwendeten manche Schülerinnen und Schüler das Wörterbuch, um sich vor der eigenen Aufnahme der korrekten Aussprache einer Vokabel zu vergewissern bzw. die eigene Auf-

nahme zu kontrollieren. Die selbstständige Korrektur der Sprachaufnahme erfolgte bei vielen Kindern jedoch erst nach einem entsprechenden Impuls durch die Lehrkraft. Im Evaluationsseminar wurde diese Beobachtung vor allem auf die Aufgabenstellung zurückgeführt, bei der nach Einschätzung der Studierenden eine stärkere Betonung des digitalen Wörterbuchs und eine zielgerichtete Instruktion der Kinder sinnvoll gewesen wären. Neben der Notwendigkeit einer präzisen Aufgabenstellung wird damit auch die Relevanz der Begleitung und Unterstützung individueller Lernprozesse als zentrale Aufgaben der Lehrperson im Unterricht mit digitalen Medien verdeutlicht.

Nach Einschätzung der Studierenden haben sich nicht nur der Tableteinsatz und die damit verbundene Unterstützungsfunktion, sondern vor allem die Zusammenarbeit im Team positiv auf die Sprachförderung sowie die Verbesserung der Aussprache ausgewirkt. So wurden die Schülerinnen und Schüler bei der Partnerarbeit oftmals von ihrer Mitschülerin bzw. ihrem Mitschüler dazu angeleitet, die Aussprache zu korrigieren. Als Kritikpunkt am Tableteinsatz arbeiteten die Studierenden heraus, dass sich manche Kinder vermehrt auf die ästhetischen Gestaltungsmöglichkeiten beim Hinzufügen von Bildern zu ihrem E-Book konzentrierten. Die Funktion, Sprachaktivitäten zu verbessern, berge damit die Gefahr der Ablenkung, indem die Aufmerksamkeit mancher Kinder auf die ästhetische Gestaltung des E-Books gelenkt und der intendierte Fokus auf die Einübung der Sprachaktivitäten eingeschränkt werde. Allerdings ist in diesem Zusammenhang auch einzuwenden, dass die ästhetische Gestaltung der E-Books durchaus ein Ziel der Aufgabe darstellt, wenn auch keine formalen Kriterien für diese Anforderung seitens der (studentischen) Lehrkräfte vorgegeben wurden. Eine Ursache für eine potenzielle Vernachlässigung der Sprachaktivitäten zugunsten der gestalterischen Tätigkeiten bei manchen Kindern könnte darin liegen, dass den Lernenden bei der Aufgabenstellung zu wenig Zeit zur Erkundung der medienästhetischen Möglichkeiten eingeräumt wurde bzw. der Arbeitsauftrag in diesem Kontext unzureichend aufbereitet war. So stellen Döbeli Honegger, Hielscher und Hartmann (2018) beispielsweise fest, dass leistungsstarke Schülerinnen und Schüler das Potenzial digitaler Medien gewinnbringend nutzen könnten, leistungsschwächere Kinder jedoch aus Komplexitätsgründen eine strukturierte Lernumgebung mit klaren Vorgaben benötigten. Auch diese Beobachtung verweist auf die Notwendigkeit der kontinuierlichen, adaptiven Lernbegleitung durch die Lehrkraft und auf das Erfordernis eindeutig formulierter Arbeitsaufträge mit klaren Vorgaben für die Kinder, um das Potenzial von Lehr-Lernsettings mit digitalen Medien ausschöpfen zu können.

4. Reflexion des Seminarkonzepts aus Sicht der Studierenden

In schriftlichen Evaluationen im Anschluss an das Seminar reflektierten die angehenden Lehrkräfte ihre Erfahrungen mit dem Evaluationskonzept, schätzten ihren individuellen Lernzuwachs ein und setzten sich dabei auch mit Potenzialen und Grenzen des Einsatzes digitaler Medien im Grundschulunterricht auseinander. Insgesamt wurde das Evaluationsseminar von den Studierenden als bereichernd erachtet. Die intensive, selbstgesteuerte Beschäftigung mit den Analysekr Kriterien und die präzise Betrachtung der Lehr-Lernsettings mit digitalen Medien führten nach Aussage der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu einem höheren Lernzuwachs als bei ausschließlich theoriegeleiteten Veranstaltungen zum Einsatz digitaler Medien im Grundschulunterricht.

Besonders Studierende mit geringeren Erfahrungen in Bezug auf Lehr-Lernkonzepte mit digitalen Medien konnten von Unterrichtsaufnahmen, die die Konzepte und die Erprobung digitaler Medien in authentischen Unterrichtssituationen widerspiegeln, profitieren.

Eine Studentin, die die Unterrichtssequenzen zum Teilprojekt „Digitale Medien im Englischunterricht der Grundschule“ im Sommersemester 2018 analysiert hat, fasst ihren Erkenntnisgewinn im Anschluss an die Lehrveranstaltung wie folgt zusammen:

„Das Evaluationsseminar gab einen guten Überblick über das digitale Lernen und die videobasierte Unterrichtsforschung und bot einen interessanten Einblick in den Unterricht mit dem iPad als Lernwerkzeug. Besonders die Chancen, aber auch die Herausforderungen von Tablets im Unterricht, wurden anhand der Unterrichtsvideos aufgezeigt und während der Bearbeitung der Forschungsfragen und dabei insbesondere während der Auswertung der beispielhaften Videosequenzen verdeutlicht. Vor allem für angehende Lehrkräfte, die bisher keine Erfahrungen mit dem Einsatz digitaler Medien machen konnten, bietet ein solches Evaluationsseminar die Möglichkeit, erste Eindrücke von einem Unterricht mit Tablets zu gewinnen, welche als Anhaltspunkte für die eigenen Unterrichtsversuche mit digitalen Medien dienen können“ (Teilnehmerin 1).

Auch das Potenzial der Videoanalyse für die eigene Wahrnehmung und Reflexion von Unterricht wurde als gewinnbringend bewertet:

„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. 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.“ (Teilnehmerin 2, Teilprojekt „Digital Storytelling und intermediales Geschichtenverstehen“).

Kritikpunkte an den Lehrveranstaltungen zur videogestützten Evaluation bezogen sich u. a. auf die umfangreichen Arbeiten im Vorfeld des Seminars sowie die zeitaufwändige und arbeitsintensive Videoanalyse. Ein weiterer Kritikpunkt bezog sich auf die Verwendung „fremder“ Unterrichtsentwürfe und implizierte den Vorwurf, dass die Voraussetzungen, unter denen der geplante Unterricht entstanden ist, zu wenig rekonstruierbar waren. Um den Studierenden dieses Hintergrundwissen (didaktische Konzeption und Ziele der Unterrichtsentwürfe, Kompetenzerwartungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler) zu vermitteln, wurden den Studierenden des Evaluationsseminars umfangreiche Begleitmaterialien zur Verfügung gestellt. Zusätzlich wurden die Dozierenden des jeweilig analysierten Teilprojekts in die Evaluationsveranstaltung eingeladen, um die Studierenden persönlich über den Verlauf der gehaltenen Unterrichtsstunden und vorausgegangenen didaktischen Entscheidungen zu informieren. Zudem äußerten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Evaluationsseminars vielfach den Wunsch nach einem Austausch mit ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen, die den videografierten Unterricht durchgeführt haben. Damit verbunden war das Bedürfnis, ihnen einerseits wertschätzende Rückmeldungen geben, andererseits aber auch Rückfragen stellen und didaktische Entscheidungen im Unterricht diskutieren zu können.

5. Fazit und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag wurde dargestellt, wie anhand des formativen Evaluationskonzepts im Projekt *dileg-SL* Lehr-Lernsettings mit digitalen Medien videobasiert analysiert und reflektiert werden können und sich zugleich die medien- und grundschulpädagogische Professionalisierung angehender Lehrkräfte fördern lässt.

Mit dem Anspruch, aus den entwickelten Beobachtungssystemen Qualitätskriterien für Lernarrangements mit Tablets abzuleiten, leisten die Evaluationsseminare einen Beitrag zur medienpädagogischen Praxisforschung (Niesyto 2014) und können durch den Theorie- und Praxistransfer die Kooperation von Grundschulforschung und pädagogischer Praxis intensivieren (Pohlmann-Rother/Boelmann 2019).

Literaturverzeichnis

- Boelmann, Jan M./König, Lisa/Ryměš, 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. http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Boelmann_Koenig_Rymes-Lernsettings-schulischer-Medienpraxis.pdf. [Zugriff: 17.01.2019].
- 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.
- 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.
- 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.
- Huber, Ludwig. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: L. Huber/J. Helmer/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.
- Döbeli Honegger, Beat/Hielscher, Michael/Hartmann, Werner (2018). Lehrmittel in einer digitalen Welt. Expertenbericht im Auftrag der Interkantonalen Lehrmittelzentrale (ilz).
- Jokiaho, Annika/Keßler, Jörg-U./Ryměš, Robert (2017). Digitale Medien im Englischunterricht der Grundschule. In: Online-Magazin „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“, Ausgabe 19/2017. http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Jokiaho_Kessler_Rymes-Digitale-Medien-im-Englischunterricht.pdf [Zugriff: 17.01.2019]
- Kammerl, Rudolf/Irion, Thomas (2018). In der digitalen Welt. Digitalisierung und medienpädagogische Aufgabe der Schule. In: Die Grundschulzeitschrift, Ausgabe 32/307, S. 6-11.

- 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.
- 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.
- Pauli, Christine (2012). Kodierende Beobachtung. In: de Boer, Heike/Reh, Sabine (Hrsg.). Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden: Springer VS, S. 45-63.
- Pohlmann-Rother, Sanna/Boelmann, Jan M. (2019). Digitale Medien in der Grundschule – Professionalisierung von Lehramtsstudierenden durch die Kooperation von Grundschulforschung und Grundschulpraxis. In: Donie, Christian et al. (Hrsg.). Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer. Jahrbuch Grundschulforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 95-101.
- 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. http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Pohlmann-Rother_Kuerzinger-Unterricht-in-der-Grundschule-videogestuetzt-analysieren.pdf [Zugriff: 17.01.2019].
- 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 (Eds.): The power of video studies in investigating teaching and learning in the classroom. Münster: Waxmann, pp. 225-242.
- Schön, Donald A. (1983). The Reflective Practitioner. How professionals think in action. New York: Basic Books.
- Tulodziecki, Gerhard. (2012). Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In: Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hrsg.). Jahrbuch Medienpädagogik 9. Wiesbaden: Springer VS, S. 271-297.

Anhang

Auszug aus einem Analyseraster zur Durchführungsphase des Teilprojekts „Digitale Medien im Englischunterricht der Grundschule“

Forschungsfrage: Inwieweit kann die in die aktive Medienarbeit eingebettete Aufgabenstellung die Lernenden dazu motivieren, Sprachaktivitäten individuell zu üben, zu wiederholen und zu verbessern?

Item	Kategorie	Beispiele
Anregung der Sprachaktivität	Keine Sprachaktivität	
	Benutzung des digitalen Wörterbuchs als Sprachvorbild und Wiederholung des Gehörten	Zwei Kinder hören sich mehrmals den Satz „At the zoo there are elephants“ an und handeln aus, wer den Satz wiederholt.
	Benutzung des digitalen Wörterbuchs als Sprachvorbild und Üben des Gehörten in korrekter Aussprache	Zwei Kinder hören sich den Satz „What time is it?“ an und wiederholen ihn dreimal in korrekter Aussprache.
	Benutzung des digitalen Wörterbuchs als Sprachvorbild und Korrektur der Aussprache	Zwei Kinder hören sich den Satz „Where are you going?“ an. Kind 1 spricht folgendes nach „What are you going“ und verbessert sich sofort mit „Where are you going?“