

Lehrpersonen im künstlerischen Bereich und ihre Professionalisierung

Bibliografie:

Anna Theresa Roth, Joana Grow
und Andreas Lehmann-Wermser (2024).
Unterricht wahrnehmen und interpretieren.
Ein videovignettenbasiertes Seminarkonzept
zu musikdidaktischen Konzeptionen.
journal für lehrerInnenbildung, 24 (3), 72–83.
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2024-06>

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2024>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.3
2024

06

*Anna Theresa Roth, Joana Grow
und Andreas Lehmann-Wermser*

Unterricht wahrnehmen und interpretieren. Ein videovignettenbasiertes Seminarkonzept zu musikdidaktischen Konzeptionen

Abstract • Die professionelle Kompetenz von Lehrkräften umfasst neben Dispositionen wie beispielsweise Professionswissen auch situationsspezifische Fähigkeiten wie Wahrnehmen und Interpretieren, die im Konzept der professionellen Wahrnehmung beschrieben und ausdifferenziert werden. An der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover wurde ein neues Seminarkonzept für das musikpädagogische Einführungsmodul entwickelt, das neben der Vermittlung grundlegender musikdidaktischer Konzeptionen im Sinne einer Theorie-Praxis-Verzahnung die professionelle Wahrnehmung der Studierenden fördert. Zentrales Element des Seminars stellt die Arbeit mit Videovignetten dar – sowohl in Selbstlerneinheiten als auch in Seminarsitzungen.

Schlagnworte/Keywords • Professionelle Wahrnehmung, Blended Learning, Videovignetten, Professionalisierung

An der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover wurde im Rahmen eines durch das Programm „Innovation plus“ des Landes Niedersachsen geförderten Projekts ein neues Seminarkonzept für das musikpädagogische Einführungsmodul entwickelt. Ziel des einwöchigen Blockseminars ist, neben der Vermittlung grundlegender musikdidaktischer Konzeptionen auch die professionelle Wahrnehmung der Studierenden zu fördern und somit eine Verzahnung von Theorie und Praxis zu ermöglichen. Als Blended-Learning-Konzept beinhaltet das Seminar neben Präsenzsitzungen auch Selbstlerneinheiten, die als interaktive Videovignetten gestaltet wurden. Der vorliegende Beitrag stellt nach einem kurzen Überblick über das Konzept der Professionellen Wahrnehmung das über zwei Durchläufe weiterentwickelte und evaluierte Seminarkonzept vor.

Professionelle Wahrnehmung von Lehrkräften

Die professionelle Wahrnehmung von Lehrkräften beschreibt die Fähigkeit, unterrichtsbezogene Situationen zu erfassen. Die empirische und theoretische Auseinandersetzung mit diesem Konzept geht zurück auf ein Modell von Sherin (2007), das zwischen zwei Hauptprozessen der professionellen Wahrnehmung unterscheidet: *selective attention* und *knowledge-based reasoning* (S. 384). Der erste Prozess bezieht sich auf das Identifizieren von relevanten Ereignissen in einer Unterrichtssituation bei gleichzeitiger Nichtbeachtung anderer, weniger relevanter Ereignisse. *Knowledge-based reasoning* hingegen bezeichnet den Vorgang, das wahrgenommene Ereignis auf der Basis von Wissen (z. B. über Fachinhalte, die Lerngruppe oder didaktische Prinzipien) zu verarbeiten.

Auch im aktuellen Diskurs zur professionellen Kompetenz von Lehrkräften finden Wahrnehmungs- und Interpretationsfähigkeit Berücksichtigung. Das von Blömeke, Gustafsson und Shavelson (2015) entwickelte theoretische Rahmenmodell professioneller Kompetenz geht vom Handeln in Situationen mit professionellem Anforderungscharakter aus und bezieht neben kognitiven auch volitionale, affektive und motivationale Aspekte ein. Das Bindeglied zwischen Dispositionen und Performanz bilden dabei die situationsspezifischen Fähigkeiten Wahrnehmen, Interpretieren und Entscheiden.

Zur professionellen Wahrnehmung von Lehrkräften finden sich zahlreiche Studien aus erziehungswissenschaftlicher wie fachdidaktischer Perspektive. Grundlegende Forschung zielt darauf ab, den Prozess der Wahrnehmung zu beschreiben sowie Subprozesse empirisch auszudifferenzieren (z. B. Lazarevic, 2017; Hoth, 2016). Daneben finden sich Arbeiten, die die professionelle Wahrnehmung messen, um Unterschiede zwischen Gruppen unterschiedlicher Expertise zu erforschen und zu erklären (z. B. Reuker, 2018; Stürmer & Seidel, 2015). Das vorliegende Seminarkonzept knüpft insbesondere an solche Studien an, die die Wirksamkeit videobasierter Interventionen auf die professionelle Wahrnehmung von Studierenden in den Blick nehmen. So konnte der positive Effekt von Seminaren, die die Auseinandersetzung mit Videofällen inkludieren, auf die professionelle Wahrnehmung beispielsweise im Bereich Klassenführung (Hellermann et al., 2015), Lernunterstützung (Meurel & Hemmer, 2020) und Heterogenitätssensibilität (Junker et al., 2020) nachgewiesen werden. In der musikpädagogischen Lehrkräftebildung werden Videovignetten bereits vielfach genutzt, um theoriebasierte Reflexionsprozesse anzustoßen (vgl. Höller et al., 2023). Bisherige Settings beziehen sich jedoch eher auf Einzelaspekte musikalischer Umgangsweisen (z. B. Komponieren: Grow & Meyer, i. Dr.), nicht auf die Einführung in didaktische Konzeptionen.

Seminarkonzept

Das vorliegende Seminar stellt das erste musikpädagogische Seminar dar, das die Studierenden des fächerübergreifenden Bachelors mit Erstfach Musik besuchen. In diesem Seminar setzen sich die meisten der Teilnehmer*innen zum ersten Mal auf wissenschaftlicher Basis aus der Perspektive angehender Lehrkräfte mit (Musik-)Unterricht auseinander. Aus diesem Grund wurde eine Kombination fachspezifischer und generischer Seminarinhalte ausgewählt, um einen umfassenden Blick auf Unterricht zu eröffnen und gleichzeitig eine tiefere Auseinandersetzung mit fachspezifischen Grundlagen zu ermöglichen. Im Folgenden werden zunächst die Seminarinhalte vorgestellt und die Gestaltung der interaktiven Videovignetten erläutert, die im Rahmen des Seminars eingesetzt wurden. Anschließend folgt ein Überblick über den Seminarverlauf.

Seminarinhalte

Als *generische Inhalte* wurden für das Seminar drei zentrale Qualitätsdimensionen von Unterricht ausgewählt, die in Modellen zu Unterrichtsqualität eine große Rolle spielen (Helmke, 2022; Praetorius et al., 2020; Kunter & Voss, 2011; Klieme et al., 2001):

- **Kognitive Aktivierung** als Bereitstellung von Lerngelegenheiten, die zu einer aktiven und vertieften Auseinandersetzung mit Unterrichtsgegenständen anregen;
- **Lernbegleitung** als Strukturierung und Unterstützung von Lernprozessen und
- **Klassenführung** als Steuerung des Geschehens im Klassenraum „mit dem Ziel, die zur Verfügung stehende Lernzeit optimal zu nutzen“ (Kunter & Voss, 2011, S. 88).

Diese Qualitätsdimensionen gelten als zentral für den Unterricht aller Fächer, sind aber jeweils fachspezifisch auszdifferenzieren. So verwies Kranefeld (2021) beispielsweise auf die Besonderheiten von Klassenführung in musikpraktischen Unterrichtsphasen und schlug diesbezüglich den Begriff „Klassenführung *in Musik*“ (S. 427) vor.

Den *fachspezifischen Inhalt* des Seminars bilden drei grundlegende konzeptionelle Diskurslinien der Musikdidaktik: Aufbauender Musikunterricht, Musikalisch-ästhetische Bildung und Interkulturelle Musikpädagogik.

Aufbauender Musikunterricht zielt darauf ab, Kindern und Jugendlichen eine „verständige Musikpraxis“, also „eine aktive, zunehmend kompetente und selbstbestimmte Teilhabe am Musikleben“ (Jank, 2021, S. 121) zu ermöglichen. Das Konzept unterscheidet zwischen den drei Praxisfelder *Kulturen erschließen, musikalisches Gestalten durch vielfältiges Musizieren und musikbezogenes Handeln* sowie *musikalische Fähigkeiten aufbauen*, die im Unterricht gleichermaßen berücksichtigt werden sollen. Zentrales Gestaltungsmerkmal eines Aufbauenden Musikunterrichts ist der stufenweise Aufbau von rhythmischen und melodischen Fähigkeiten sowie deren Anwendung in verschiedenen Dimensionen musikalischer Kompetenz (z. B. singen, Instrumente spielen, Musizieren anleiten, bearbeiten und erfinden).

Das Konzept der **Musikalisch-ästhetischen Bildung** versteht Bildung als „selbsttätige[n], riskante[n] und unabschließbare[n] Prozeß der Er-

fahrung“ (Rolle, 1999, S. 186). Ziel eines Musikunterrichts in diesem Sinne ist, Schüler*innen musikalische Bildung durch ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen. Ästhetische Erfahrungen bezeichnen dabei selbstzweckhafte „Begegnungen zwischen einer ästhetisch eingestellten Wahrnehmung und einem ästhetischen Objekt“ (Wallbaum, 2009, S. 284).

Interkulturelle Musikpädagogik zeigt sich weniger als Konzept, sondern mehr als Bündel verschiedener Linien des musikpädagogischen Diskurses. In jüngerer Zeit werden insbesondere verschiedene Kulturbegriffe diskutiert, die (interkulturellem) Musikunterricht zugrunde liegen. Barth (2008) unterscheidet diesbezüglich zwischen einem normativen, einem ethnisch-holistischen und einem bedeutungsorientierten Kulturbegriff.

In diesem kurzen Überblick wird deutlich, dass es sich bei den drei thematischen Schwerpunkten um recht unterschiedliche Standpunkte des musikpädagogischen Diskurses handelt, die verschiedenste Bereiche von Musikunterricht betreffen. Insbesondere Aufbauender Musikunterricht und Musikalisch-ästhetische Bildung bilden mit ihren konträren Schwerpunktsetzungen zwei Enden einer Skala, auf der Lehrkräfte sich positionieren müssen. Aspekte der Interkulturellen Musikpädagogik zeigen sich als Querschnittsaufgabe von Musikunterricht, die bei jeglicher Unterrichtsplanung mitbedacht werden sollte.

Gestaltung der Selbstlerneinheiten

Kernelemente des Seminars sind Unterrichtsvideographien und insbesondere zwei interaktive Videovignetten (Roth et al., 2024a, 2024b), die im Rahmen des Blended-Learning-Konzepts zum Selbststudium eingesetzt wurden. Die Videovignetten wurden von den Studierenden zu Hause bearbeitet und in den anschließenden Seminarsitzungen aufgegriffen.

Der Einsatz von Unterrichtsvideos ermöglicht, Unterrichtsrealität in ihrer Komplexität schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt des Studiums zum Gegenstand zu machen. Für die Erstellung der Selbstlerneinheiten wurden bereits vorliegende Unterrichtsvideos aus verschiedenen Forschungsprojekten gesichtet und zu den Seminarschwerpunkten

passende Sequenzen ausgewählt. Die Verwendung von Vignetten als sehr kurzen Videoausschnitten (ca. 2:30 Minuten) ermöglicht das wiederholte Betrachten der Videos.

In den interaktiven pdf-Dokumenten werden die Videovignetten mit Aufgabenstellungen und Ausschnitten didaktischer Texte kombiniert. Der Aufbau der Vignetten folgt in Anlehnung an das Braunschweiger Modell (Grow et al., 2019) drei Schritten:

- Schritt 1: Beobachten und Beschreiben des Unterrichtsgeschehens
- Schritt 2: Erarbeiten des didaktischen Konzepts
- Schritt 3: Verknüpfung von theoretischem Hintergrund und Beobachtungen

Der erste Schritt besteht aus einer offenen Phase des Beobachtens, gefolgt von Beobachtungsaufgaben, die das Handeln von Schüler*innen oder Lehrkraft fokussieren. Im zweiten Schritt erfolgt die textbasierte Erarbeitung von Hintergrundwissen zum jeweiligen didaktischen Konzept (Aufbauender Musikunterricht bzw. Musikalisch-ästhetische Bildung). Hierfür wurden Ausschnitte didaktischer Texte ausgewählt und um lektürebegleitende Aufgabenstellungen ergänzt. Der dritte Schritt dient der Anwendung des erworbenen Wissens. Mithilfe von Beobachtungsaufträgen sollen Studierende Merkmale des didaktischen Konzepts in der Videovignette erkennen und beschreiben. Die Vignette verbindet somit eine videographierte Unterrichtssequenz mit Aufgaben, die das fokussierte Beobachten fordern (*selective attention*) als Voraussetzung für das dann folgende Analysieren und Interpretieren unter Hinzunahme von Wissen (*knowledge-based reasoning*), welches insbesondere durch Texte zur Verfügung gestellt wird. Die Beobachtungsaufgaben rahmen den Fokus der Beobachtung und reduzieren dadurch die Komplexität der Anforderung. Indem eine Vignette auf diese Art und Weise mit verschiedenen Foki betrachtet wird, bleibt die Komplexität des Geschehens dennoch erfahrbar.

Seminarablauf

Tag 1: Einführung in die Arbeit mit Videovignetten

In der ersten Seminarsitzung erfolgt zunächst eine textbasierte Erarbeitung der oben (S. 75) genannten Qualitätsdimensionen. Anschließend wenden die Studierenden das erworbene Wissen als Beob-

achtungsdimensionen auf ein Unterrichtsvideo an. In verschiedenen Übungen werden die eigenen Beobachtungen in Bezug auf die Trennung von Beschreibung, Interpretation und Bewertung reflektiert. Die drei Qualitätsdimensionen werden an den folgenden Tagen als Beobachtungshilfen bei der Analyse immer wieder aufgegriffen.

Tag 2: Aufbauender Musikunterricht

Die Studierenden bereiten sich mithilfe einer interaktiven Videovignette vor. In der Videovignette finden sich neben Beobachtungsaufgaben auch Textausschnitte, anhand derer sie sich das Konzept des Aufbauenden Musikunterrichts erschließen. Im letzten Schritt arbeiten sie Merkmale des Konzepts anhand des Unterrichtsvideos heraus.

In der Seminarsitzung werden nach Besprechung der Selbstlerneinheit verschiedene Unterrichtsplanungen bearbeitet und in Bezug auf das Konzept des Aufbauenden Musikunterrichts reflektiert. Anschließend diskutieren die Studierenden positive Aspekte und Kritikpunkte an diesem Konzept.

Tag 3: Musikalisch-ästhetische Bildung

Wieder bereiten sich die Studierenden anhand einer weiteren Videovignette eigenständig vor. Die Videovignette zu Musikalisch-ästhetischer Bildung enthält neben Beobachtungsaufgaben auch textbasierte Aufgaben zum Begriff der ästhetischen Erfahrung. Abschließend erarbeiten die Studierenden daran Merkmale der didaktischen Inszenierung ästhetischer Erfahrungen.

In der Seminarsitzung beschäftigen sich die Studierenden anknüpfend an die Selbstlerneinheit zunächst textbasiert mit den Merkmalen verschiedener Arten ästhetischer Wahrnehmung und wenden das erworbene Wissen im Rahmen einer Beobachtungsaufgabe zu der Videovignette aus der Selbstlerneinheit an. Anhand eines weiteren Videos werden Gelingensbedingungen für ästhetische Erfahrungen diskutiert. Den Abschluss des dritten Seminartags bildet eine Gruppendiskussion, in der die Studierenden die Konzepte Aufbauender Musikunterricht und Musikalisch-ästhetische Bildung einander gegenüberstellen.

Tag 4: Der Kulturbegriff im Musikunterricht

Zur Vorbereitung der Seminarsitzung erarbeiteten die Studierenden textbasiert die verschiedenen Bedeutungsebenen von Kulturbegriff-

fen. In der Sitzung selbst analysieren sie Unterrichtsmaterialien in Bezug auf den zugrundeliegenden Kulturbegriff sowie Merkmale von Aufbauendem Musikunterricht und Musikalisch-ästhetischer Bildung. Anschließend wird den Studierenden mithilfe der Visualisierung von Stationen ihres musikalischen Werdegangs die Möglichkeit zur Selbstreflexion in Bezug auf die Bedeutungen von Kultur im Studium und in der eigenen musikalischen Praxis eröffnet.

Tag 5: Interpretationswerkstatt

Die abschließende Seminarsitzung findet im Werkstattcharakter statt. Die Studierenden arbeiten in Gruppen an verschiedenen Unterrichtsvideos. Sie beschreiben das Geschehen, interpretieren und bewerten dieses vor dem Hintergrund der im Seminar behandelten Beobachtungsdimensionen und Konzepte. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden im Plenum vorgestellt und diskutiert.

Evaluation

Im Rahmen einer Evaluationsstudie wurde untersucht, ob das dargestellte Seminarconcept dazu geeignet ist, die Entwicklung der professionellen Wahrnehmung zu fördern. Hierzu wurde ein Online-Fragebogen mit fünf kurzen Videosequenzen erstellt, der zu jedem Video jeweils zwei offene Fragen enthielt. Die Videosequenzen zeigen Szenen aus Musikunterrichtsstunden, die mit den im Seminar behandelten Themen in Verbindung stehen. Die Fragen beinhalten verschiedene Beobachtungsschwerpunkte (z. B. „Was konnten Sie in dieser Situation in Bezug auf die Kommunikation zwischen Lehrkraft und Schüler*innen beobachten?“). Die Befragung wurde als Prä-Post-Design mit 25 Studierenden des 1. Fachsemesters im fächerübergreifenden Bachelorstudiengang mit Hauptfach Musik, die das Seminar im Wintersemester 2022/23 belegt haben, durchgeführt. Die Auswertung der offenen Antworten erfolgte in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2022).

Es zeigte sich, dass die Studierenden nach dem Seminar mehr lernrelevante Merkmale in den Unterrichtsvideos erkennen (T1: $M = 10,28$; $SD = 5,88$; T2: $M = 13,04$; $SD = 5,53$). Dabei traten allerdings große individuelle Unterschiede in der Entwicklung der professionellen Wahrnehmung auf. So gab es neben Studierenden, die bereits vor dem Se-

minar eine hohe Anzahl lernrelevanter Merkmale identifizieren und dies nach dem Seminar noch steigern konnten, auch Studierende, die nach dem Seminar weniger lernrelevante Merkmale identifizierten. Da bei diesen Studierenden gleichzeitig auch die Länge der Antworten abnahm, könnten motivationale Aspekte bei der Testdurchführung hierfür eine Erklärung sein.

Diskussion

Mit dem Blended-Learning-Konzept und der Arbeit mit interaktiven Videovignetten konnten in beiden Semindurchläufen positive Erfahrungen gemacht werden. So konnte in den Präsenzsitzungen eine vertiefte inhaltliche Auseinandersetzung mit den thematisierten Konzeptionen erfolgen, da die Studierenden bereits über grundlegendes Wissen verfügten. Die Studierenden waren in der Lage, die behandelten Inhalte nicht nur auf theoretischer Ebene, sondern auch mit Bezug zur Unterrichtspraxis zu diskutieren. Ein erster Schritt in Richtung der Verzahnung von Theorie und Praxis erscheint somit gelungen. Es wurden aber auch Herausforderungen bei der Entwicklung und der Arbeit mit den Vignetten deutlich, die sich mit der Fachspezifik der gewählten didaktischen Konzepte erklären lassen und insbesondere in zwei Aspekten hervortreten.

Zum einen war die Auswahl einer geeigneten Videovignette insbesondere für das Konzept der Musikalisch-ästhetischen Bildung schwierig, da sich ästhetische Erfahrungen auf innere, nicht direkt sichtbare Prozesse beziehen. Hier wurde die Strategie verfolgt, geeignetes Videomaterial zu finden, das auf der visuellen Ebene zumindest Anhaltspunkte für diesbezügliche Interpretationen bietet.

Zum anderen wurde bei der Entwicklung der Videovignetten deutlich, dass solch kurze Unterrichtsausschnitte immer nur Bruchstücke der umfangreichen didaktischen Konzepte abbilden können. Insbesondere übergreifende Ziele und konzeptionelle Elemente lassen sich nur aus dem Verlauf einer Unterrichtsstunde bzw. über mehrere Unterrichtsstunden hinweg rekonstruieren. Durch die Betrachtung einzelner Szenen besteht die Gefahr, dass Studierende das jeweilige didaktische Konzept auf die eigentlich exemplarisch herausgearbeiteten Merkmale reduzieren. Im Seminar wurde versucht, dem mit ergänzenden Informationen zur Einbettung der Videovignette (z. B. Position

im Stundenverlauf, Unterrichtsverlauf vor und nach der betrachteten Szene) sowie Gesprächsimpulsen (z. B. „Wie könnte es nach dieser Szene weitergehen? Was sollte in der nächsten Unterrichtsstunde passieren?“) zu begegnen.

Das Seminarkonzept bietet schon zu Beginn des Studiums eine Einführung in die Arbeit mit Videovignetten und somit eine Grundlage für die Förderung der professionellen Wahrnehmung. An die hier entwickelten Fähigkeiten wird im weiteren Studienverlauf auf vielfältige Weise angeknüpft, z. B. in Beschreibung und Interpretation von Unterrichtsbeobachtungen im Rahmen der an das Seminar anschließenden Praxishospitation. Daneben bieten sich weitere Möglichkeiten für den Einsatz von Vignetten im Sinne einer kohärenten, Theorie und Praxis verzahnenden Lehre.

Literatur

- Barth, D. (2008). *Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik* (Forum Musikpädagogik, Bd. 78). Wißner.
- Blömeke, S., Gustafsson, J. & Shavelson, R. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223, 3–13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Grow, J. & Meyer, S. (i. Dr.). Videovignetten als Medium der Theorie-Praxis-Verzahnung in der Musiklehrer*innenbildung: Eine Seminarkonzeption zum Komponieren mit Apps in der Grundschule. *Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung*.
- Grow, J., Günther, F. & Weber, B. (2019). Videovignetten als Reflexionstool. In S. Kaufeld & J. Othmer (Hrsg.), *Handbuch Innovative Lehre* (S. 427–440). Springer.
- Hellermann, C., Gold, B. & Holodynski, M. (2015). Förderung von Klassenführungsfähigkeiten im Lehramtsstudium. Die Wirkung der Analyse eigener und fremder Unterrichtsvideos auf das strategische Wissen und die professionelle Wahrnehmung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 42(2), 97–109.
- Helmke, A. (2022). *Unterrichtsqualität und Professionalisierung. Diagnostik von Lehr-Lern-Prozessen und evidenzbasierter Unterrichtsentwicklung*. Kallmeyer.
- Höller, K., Duve, J., Hildebrand, T., Langner, J. & Kranefeld, U. (2022). Reflexionsanlässe schaffen. Einblicke in Dortmunder Entwicklungsforschungsprojekte zur Musiklehrer*innenbildung. *Die Materialwerkstatt*, 4(2), 121–138.
- Hoth, J. (2016). *Situationsbezogene Diagnosekompetenz von Mathematiklehrkräften. Eine Vertiefungsstudie zur TEDS-Follow-Up-Studie*. Springer.
- Jank, W. (Hrsg.). (2021). *Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (9. Aufl.). Cornelsen.
- Junker, R., Rauterberg, T., Möller, K. & Holodynski, M. (2020). Videobasierte Lehrmodule zur Förderung der professionellen Wahrnehmung von heterogenitätssensiblen Unterricht. *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion*, 3(1), 236–255. <https://doi.org/10.4119/hlz-2554>

- Klieme, E., Schlümer, G. & Knoll, S. (2001). Mathematikunterricht in der Sekundarstufe I. „Aufgabenkultur“ und Unterrichtsgestaltung. In E. Klieme & J. Baumert (Hrsg.), *TIMSS-Impulse für Schule und Unterricht. Forschungsbefunde, Reforminitiativen, Praxisberichte und Video-Dokumente* (S. 43–57). Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Kranefeld, U. (2021). Der Diskurs um Unterrichtsqualität in der Musikdidaktik zwischen generischen und fachspezifischen Dimensionen. *Unterrichtswissenschaft*, 49, 221–233.
- Kunter, M. & Voss, T. (2011). Das Modell der Unterrichtsqualität in COACTIV: Eine multikriteriale Analyse. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 85–113). Waxmann.
- Lazarevic, C. (2017). *Professionelle Wahrnehmung und Analyse von Unterricht durch Mathematiklehrkräfte. Eine fallrekonstruktive Studie*. Springer.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz.
- Meurel, M. & Hemmer, M. (2020). Geographieunterricht videobasiert analysieren – Konzeption und Evaluation eines videobasierten Lernsettings zur Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung. In K. Hauenschild, B. Schmidt-Thieme, D. Wolff & S. Zourelidis (Hrsg.), *Videografie in der Lehrer*innenbildung. Aktuelle Zugänge, Herausforderungen und Potenziale* (S. 106–118). Universitätsverlag Hildesheim.
- Praetorius, A.-K., Herrmann, C., Gerlach, E., Zülsdorf-Kersting, M., Heinitz, B. & Nehring, A. (2020). Unterrichtsqualität in den Fachdidaktiken im deutschsprachigen Raum – zwischen Generik und Fachspezifik. *Unterrichtswissenschaft*, 48, 409–446.
- Reuker, S. (2018). „Ich unterrichte so, wie es die Ereignisse erfordern“ – Der professionelle Blick von Sportlehrkräften und seine Bedeutung für adaptiven Unterricht. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 6(2), 31–52.
- Rolle, C. (1999). *Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse*. Bosse.
- Roth, A. T., Grow, J. & Lehmann-Wermser, A. (2024a). *Videovignette Aufbauender Musikunterricht*. Abgerufen am 27.08.2024, unter <https://www.twillo.de/edu-sharing/components/render/1d7377eb-dd0c-4bbe-8943-ee5a9363805e>
- Roth, A. T., Grow, J. & Lehmann-Wermser, A. (2024b). *Videovignette Musikalisch-ästhetische Bildung und Produktionsdidaktik. Ästhetische Erfahrungen im Musikunterricht*. Abgerufen am 27. 08.2024, unter <https://www.twillo.de/edu-sharing/components/render/8f9e2f7b-0107-4bec-8236-f6c18033a4e3>
- Sherin, M. G. (2007). The development of teachers’ professional vision in video clubs. In R. Goldman, R. Pea, B. Barron & S. J. Derry (Eds.), *Video Research in the Learning Sciences* (pp. 383–395). Taylor and Francis.
- Stürmer, K. & Seidel, T. (2015). Assessing Professional Vision in Teacher Candidates: Approaches to Validating the Observer Extended Research Tool. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1). 54–63. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000200>
- Wallbaum, C. (2009). *Produktionsdidaktik im Musikunterricht. Perspektiven zur Gestaltung ästhetischer Erfahrungssituationen* (2., veränd. Aufl.). Qucosa.

Roth, Anna Theresa,
wiss. Mitarbeiterin
am Institut für musikpädagogische Forschung Hannover.
Arbeitsschwerpunkte:
Lehrkräfteprofessionalisierung, Differenzkonstruktionen,
Vermittlung von Musikgeschichte.
anna.roth@hmtm-hannover.de

Grow, Joana, Prof. Dr.,
Professorin
am Institut für musikpädagogische Forschung Hannover.
Arbeitsschwerpunkte:
Kompositionspädagogik, Sprachbildung,
Differenzkonstruktionen,
Vermittlung von Musikgeschichte.
joana.grow@hmtm-hannover.de

Lehmann-Wermser, Andreas, Prof. Dr.,
Professor i. R.
am Institut für musikpädagogische Forschung Hannover.
Arbeitsschwerpunkte:
Unterrichtsforschung,
soziale Ungleichheiten in der Musikvermittlung.
lehmann-wermser@edukatione.de