

Testen und Bewerten

Bibliografie:

David Bisang, Kerstin Bauerlein
und Corinne Wyss:

Analysekompetenz von Studierenden
mit einem Video-Portfolio beurteilen.

journal fur lehrerInnenbildung, 22 (1), 24-33.

<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2022-02>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2022>

ISSN 2629-4982

journal fur lehrerInnenbildung
jlb
no.1
2022

02

*David Bisang,
Kerstin Bäuerlein
und Corinne Wyss*

Analysekompetenz
von Studierenden mit einem
Video-Portfolio beurteilen

Das Video-Portfolio der PH FHNW

Lehrprobe, Prüfungslektion oder schulpraktische Prüfung – an vielen Pädagogischen Hochschulen ist es üblich, dass die Studierenden am Ende ihrer schulpraktischen Ausbildung Unterrichtslektionen halten, die summativ beurteilt werden. Oft finden diese Prüfungen vor Ort in einer Schule mit Prüfer*innen statt (z. B. Esslinger-Hinz, 2016). An der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) gibt es seit 2014 eine alternative Beurteilungsform: das sogenannte Video-Portfolio (Bäuerlein & Fraefel, 2016). Im Studiengang Sekundarstufe I müssen die Studierenden schriftliche Planungsdokumente einer Lektion, ein Unterrichtsvideo dieser Lektion und schriftliche Analysen des Unterrichtsvideos einreichen. Diese Unterlagen werden von je zwei Gutachter*innen¹ – von einer Person aus der Erziehungswissenschaft und einer aus der Fachdidaktik – anhand eines vorgegebenen Rasters beurteilt.

Eine zuverlässige Beurteilung solcher Abschlussprüfungen ist besonders wichtig, denn die Note kann eine reale Konsequenz haben: Sie kann für die Stellensuche bedeutend sein (Strietholt & Terhart, 2009). Das gilt auch für das Video-Portfolio, denn es ist der einzige benotete Leistungsnachweis des Studienbereichs *Berufspraktische Studien* und nimmt im Diplomzeugnis somit einen hohen Stellenwert ein.

In diesem Beitrag liegt der Fokus auf der Validität der Überprüfung der schriftlichen Analysekompetenzen im Rahmen des Video-Portfolios.

Analysekompetenz als Bestandteil der Reflexion

Reflexion kann als ein kognitiver Prozess beschrieben werden, der sich auf einen Gegenstand bezieht und ein gewisses Ziel hat. Durch diesen Gedankenprozess werden mentale Strukturen geschaffen oder verändert, die das eigene Verhalten (mit-)steuern (Aeppli & Lötscher, 2016). Die Reflexion des eigenen Unterrichts gilt heute als zentrale Kompetenz von Lehrpersonen (Häcker, 2017). Sie trägt zur Professionalisierung bei, weil sie persönliche und professionelle Entwicklung ermöglicht (Wyss, 2013). Die Analyse ist eine Komponente der Reflexion, bei

1 Die Gutachter*innen sind Ausbilder*innen, die in verschiedenen Ausbildungsberufen der PH FHNW beschäftigt sind.

der es um eine vertiefte Auseinandersetzung mit einem Gegenstand geht (Aeppli & Lötscher, 2016) – im Rahmen der Video-Portfolios um Sequenzen des eigenen Unterrichts. In der Forschungsliteratur spricht man auch von der *professionellen Unterrichtswahrnehmung*, bei der (angehende) Lehrpersonen bestimmte Unterrichtssituationen vor dem Hintergrund ihres pädagogischen und fachdidaktischen Wissens beobachten und interpretieren (Jahn, Stürmer, Seidel et al., 2014).

Durch Unterrichtsvideos ist die Förderung der Analysekompetenz besonders gut möglich, weil die Studierenden zeigen können, dass sie nicht nur Professionswissen besitzen, sondern dieses für die Analyse von Unterrichtssituationen nutzen oder Diskrepanzen zwischen eigenen, videografierten Handlungen und ihrem Professionswissen erkennen können (Admiraal, Hoeksma, van de Kamp et al., 2011). Daher werden Unterrichtsvideos zunehmend in der Ausbildung angehender Lehrpersonen verwendet (z. B. Gaudin & Chaliès, 2015). So auch im Studiengang Sekundarstufe I der PH FHNW: Die Studierenden lernen während der Ausbildung, lernrelevante Situationen im Unterricht zu identifizieren, vor dem Hintergrund ihres theoretischen Wissens zu interpretieren und begründete Handlungsalternativen abzuleiten.

Die im Studium aufgebauten Analysekompetenzen werden am Ende des Studiums anhand des Video-Portfolios überprüft. Um die Prüfung gezielt weiterentwickeln zu können, wird diese regelmässig anhand von Studierendenbefragungen evaluiert. Im Fokus dieses Artikels steht die Validität der Prüfung der Analysekompetenz, die die Studierenden im Video-Portfolio mit schriftlichen Analysen des eigenen Unterrichts zeigen müssen.

Die inhaltliche Validität

Die inhaltliche Validität gibt an, inwiefern ein Verfahren misst, „was es zu messen vorgibt“ (Wirtz, 2021). Deshalb wird in diesem Abschnitt ausgeführt, was die Studierenden bezüglich der Analysekompetenz in ihrer Ausbildung lernen und was die PH FHNW überprüft. Denn je mehr sich diese beiden Bereiche überschneiden, desto eher wird von einer inhaltlichen Validität des Video-Portfolios ausgegangen.

Für die Analysen der eigenen Unterrichtsvideos im Rahmen des Video-Portfolios müssen die Studierenden zwei Sequenzen auswählen, bei

denen etwas Wichtiges für das Lernen der Schüler*innen geschieht. Sie können auch eine Sequenz auswählen, die nicht wie geplant verlief, mit der sie nicht zufrieden sind und/oder die für das Lernen der Schüler*innen hinderliche Momente enthält. Anschließend werden die folgenden vier Schritte schriftlich bearbeitet (in Anlehnung an Santagata & Guarino, 2011):

1. Die Sequenz wird im Rahmen der Lektion situiert und daraus ein Thema für die Analyse festgelegt.
2. Zum festgelegten Thema der Analyse werden theoretische und empirische Erkenntnisse aus den Bereichen Fachdidaktik/Erziehungswissenschaft zusammengefasst und daraus Indikatoren abgeleitet und beschrieben, anhand derer die Sequenz analysiert wird.
3. Das Handeln der Lehrperson und dessen Wirkung auf die Schüler*innen werden beschrieben und basierend auf den Indikatoren interpretiert.
4. Aus der Analyse werden Handlungsalternativen abgeleitet, die mit den theoretischen bzw. empirischen Erkenntnissen zusammenhängen.

Die Anwendung dieser Heuristik wird im Rahmen der Ausbildung in verschiedenen Seminaren der Berufspraktischen Studien Sek I geübt. Somit geht das Prüfungskonzept konform mit bestimmten Inhalten des Ausbildungskonzepts. Durch die inhaltliche Kongruenz der Prüfung mit Ausbildungsinhalten wird die inhaltliche Validität der Prüfung gewährleistet (Bäuerlein, Senn & Fraefel, 2019).

Die ökologische Validität

Im Rahmen von Beurteilungsverfahren, die praxis- bzw. berufsnah sind, ist die ökologische Validität von Bedeutung. Denn sie bezeichnet, inwiefern eine (Prüfungs-)Situation mit der Wirklichkeit übereinstimmt (Fahrenberg, 2021). Die ökologische Validität ist für die PH FHNW relevant, da die berufspraktischen Kompetenzen der Studierenden möglichst realitätsnah beurteilt werden sollten, bevor die Absolvent*innen in ein (unbefristetes) Arbeitsverhältnis als Lehrperson an einer Schule eintreten können.

Um die ökologische Validität eines Verfahrens zu bestimmen, können Selbsteinschätzungen beigezogen werden (Gröschner & Schmitt,

2012). In den unten beschriebenen Daten handelt es sich um solche Selbsteinschätzungen: Es sind Angaben von Studierenden im Rahmen einer regelmäßigen Evaluation des Video-Portfolios.

Basierend auf den Annahmen, dass die inhaltliche Validität gewährleistet ist und mittels eines Fragebogens die ökologische Validität näher gefasst werden kann, wird in diesem Beitrag folgende Fragestellung adressiert: Inwiefern schätzen die Studierenden das Verfahren zur Beurteilung der Analysekompetenz als ökologisch valide ein?

Methode

Die Fragestellung wird anhand der Evaluationsdaten von $N = 51$ Studierenden aus drei Semestern (Herbst 2019 bis Herbst 2020) beantwortet (Rücklauf: 50.5%). Der anonyme Online-Fragebogen wird den Studierenden jeweils nach Erhalt der Beurteilung des Video-Portfolios zugestellt. Der Fragebogen enthält vier geschlossene Items zur ökologischen Validität des Analyseteils der Prüfung sowie Items zu den Rahmenbedingungen, zur Organisation und zur Ausbildungssituation. Alle Items haben eine vierstufige Antwortskala, der Wortlaut der Aussagen zur ökologischen Validität kann der Tabelle 1 entnommen werden. Die quantitativen Daten wurden deskriptiv ausgewertet.

Ergebnisse

Tabelle 1 zeigt die Häufigkeitsverteilungen der Antworten der Studierenden zu den validitätsbezogenen Items des Evaluationsfragebogens. Mehr als 90% der Studierenden stimmten der Aussage (eher) zu, dass sie im Video-Portfolio ihre Kompetenzen zeigen konnten, eigene Unterrichtsvideos zu analysieren und daraus Schlussfolgerungen für ihr künftiges Handeln zu ziehen. Zudem fanden es 78% der Studierenden (eher) zutreffend, dass sich Unterrichtsvideos für die Unterrichtsanalyse eignen.

Ferner stimmten 88% der Studierenden der Aussage (eher) zu, dass sie anhand der Unterrichtsvideos Stärken und Schwächen ihres eigenen Unterrichts identifizieren konnten. Das Video-Portfolio ermöglicht somit eine Selbsteinschätzung des aktuellen Kompetenzstands und scheint für die Studierenden selbst wichtige Erkenntnisse bezüglich

ihres Leistungsstands zu bieten. Bezüglich der Frage, ob das Wissen, das sich die Studierenden bei der Arbeit am Video-Portfolio angeeignet haben, auch in der Praxis brauchbar ist, fallen die Antworten weniger eindeutig aus. Knapp 46% der Studierenden sind der Meinung, dass dies (eher) nicht der Fall ist.

Tab. 1 Häufigkeitsverteilungen der Antworten der Studierenden zu den validitätsbezogenen Items im Evaluationsfragebogen

Item	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu
Im Video-Portfolio konnte ich zeigen, dass ich meinen Unterricht analysieren und Schlussfolgerungen für mein künftiges Handeln ableiten kann.	2.0%	6.0%	42.0%	50.0%
Die Unterrichtsvideos waren für mich ein geeignetes Mittel, um meinen Unterricht zu analysieren.	4.0%	18.0%	34.0%	44.0%
Dank der Arbeit mit meinen eigenen Unterrichtsvideos konnte ich Stärken bzw. Schwachstellen in meinem Unterricht erkennen.	0.0%	12.5%	45.8%	41.7%
Wissen, das ich mir bei der Arbeit am Video-Portfolio angeeignet habe, kann ich in der Praxis anwenden.	10.4%	35.4%	35.4%	18.8%

Insgesamt fallen die Einschätzungen der Studierenden bezüglich der Validität des Analyseteils des Video-Portfolios somit grundsätzlich positiv aus. Ein Großteil der Studierenden scheint der Meinung zu sein, dass ihre Analysekompetenzen in diesem Prüfungsformat angemessen abgebildet werden.

Diskussion

Die Ergebnisse der Studierendenbefragung sprechen insgesamt dafür, dass mit dem Analyseteil des Video-Portfolios das beurteilt werden kann, was intendiert ist. Aus bisherigen Studien ist bekannt, dass die Arbeit mit eigenen Videos besser akzeptiert wird als die Arbeit mit

fremden (Krammer, Hugener, Biaggi et al., 2016). Dies könnte auch auf die Video-Portfolios zutreffen und ein Grund für die insgesamt positiven Einschätzungen der Studierenden sein. Jedoch ist die Rückmeldung, dass das Wissen in der Praxis nur in ca. 50% der Fälle (eher) angewendet werden kann, in Bezug auf die ökologische Validität nicht zufriedenstellend.

Ein möglicher Grund für diese eher kritische Einschätzung könnte sein, dass die Analyse im Rahmen einer Prüfung erstellt und benotet wird. Dies ist ein grundsätzliches Strukturproblem (Klewin, Köker & Störtländer, 2020) und kann zu einer zurückhaltenden oder gar defensiven Reflexion führen, was auch den Transfer erschweren oder behindern kann. Daneben können auch Effekte sozialer Erwünschtheit nicht ausgeschlossen werden (Häcker, 2017). Dieses Grundsatzproblem zu lösen, ist schwierig, und kann vermutlich nicht gänzlich aufgelöst werden. Hilfreich könnte sein, dass die Studierenden in weiteren Seminaren mit Videoanalysen und darauf bezogenen Reflexionsgesprächen arbeiten, damit sich Routinen etablieren, die sich allenfalls positiv auf den Transfer auswirken.

Insgesamt kann dem Prüfungsformat Video-Portfolio aufgrund der Erkenntnisse eine hohe inhaltliche und eine mittlere ökologische Validität attestiert werden. Es ist jedoch zu beachten, dass es bei diesem Prüfungsformat verschiedene Einflussvariablen gibt, die die Reliabilität und Validität der Beurteilung beeinflussen können:

- Die Beurteilung der Video-Portfolios anhand des Rasters verlangt von den Beurteilenden hoch inferente Urteile. Das kann mögliche Urteilsfehler begünstigen (Lotz, Gabriel & Lipowsky, 2013). Deshalb werden die Gutachter*innen an der PH FHNW geschult und das gemeinsame Verständnis an die Anforderungen zu schärfen versucht.
- Qualitativ gute Aufnahmen zu machen, ist eine weitere Herausforderung: Auf den Videoaufnahmen der Studierenden ist stellenweise nicht alles sicht- und hörbar, was es für die Studierenden schwierig machen kann, geeignete Sequenzen für die Analyse zu finden.

Die vorliegenden Daten sind Selbsteinschätzungen, deren Aussagekraft limitiert ist. Zusätzlich kann die Note, die die Studierenden vor Erhalt der Evaluation erhalten haben, die Einschätzungen beeinflussen. Die tatsächliche Wirkung der Videoanalysen auf das unterricht-

liche Handeln der Studierenden ist bislang weitgehend unbekannt (Gaudin & Chaliès, 2015).

Die Evaluation von Abschlussprüfungen wie dem Video-Portfolio entlang der Gütekriterien Reliabilität und Validität wie auch Objektivität und Ökonomie ist zentral. Denn nur so können Hochschulen möglichst transparente und faire Beurteilungen gewährleisten. Gleichzeitig ermöglicht die Prüfung, dass institutsintern über die Ausbildung gesprochen und diese gezielt weiterentwickelt wird.

Literatur

- Admiraal, W., Hoeksma, M., van de Kamp, M.-T. & van Duin, G. (2011). Assessment of teacher competence using video portfolios: Reliability, construct validity, and consequential validity. *Teaching and Teacher Education*, 27, 1019-1028.
- Aeppli, J. & Lötscher, H. (2016). EDAMA – ein Rahmenmodell für Reflexion. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34, 78-97.
- Bäuerlein, K. & Fraefel, U. (2016). Ein Video-Portfolio zur summativen Überprüfung berufspraktischer Kompetenzen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34(2), 212-218.
- Bäuerlein, K., Senn, S. & Fraefel, U. (2019). Die Beurteilung berufspraktischer Kompetenzen am Ende der Lehrpersonen ausbildung in der Deutschschweiz. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 37(3), 401-429.
- Esslinger-Hinz, I. (2016). *Gut vorbereitet in die Lehrprobe*. Weinheim: Beltz.
- Fahrenberg, J. (2021). *Ökologische Validität*. Verfügbar unter <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/oekologische-validitaet> [13.12.2021].
- Gaudin, C. & Chaliès, S. (2015). Video viewing in teacher education and professional development: A literature review. *Educational Research Review*, 16, 41-67.
- Gröschner, A. & Schmitt, C. (2012). Kompetenzentwicklung im Praktikum? *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 5(2), 112-128.
- Jahn, G., Stürmer, K., Seidel, T. & Prenzel, M. (2014). Professionelle Unterrichtswahrnehmung von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 46(4), 171-180.
- Häcker, T. (2017). Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), *Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung. Reflexive Lehrerbildung revisited: Traditionen – Zugänge – Perspektiven* (S. 21-45). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Klewin, G., Köker, A. & Störfländer J. G. (2020). Veranlasste und benotete Reflexion: ein unmögliches Prüfungsformat? *HLZ*, 3(2), 108-121.
- Krammer, K. Hugener, I., Biaggi, S., Frommelt, M., Furrer, G. & auf der Maur, K. (2016). Videos in der Ausbildung von Lehrkräften. *Unterrichtswissenschaft*, 44(4), 357-372.
- Lotz, M., Gabriel, K. & Lipowsky, F. (2013). Niedrig und hoch inferente Verfahren der Unterrichtsbeobachtung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 3, 357-380.
- Santagata, R. & Guarino, J. (2011). Using video to teach future teachers to learn from teaching. *ZDM*, 43, 133-145.

- Strietholt, R. & Terhart, E. (2009). Referendare beurteilen. Eine explorative Analyse von Beurteilungsinstrumenten in der Zweiten Phase der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(4), 622-645.
- Wirtz, M. A. (2021). *Inhaltliche Validität*. Verfügbar unter <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/validitaet-inhaltliche> [13.12.2021].
- Wyss, C. (2013). Unterricht und Reflexion: eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften. *Empirische Erziehungswissenschaft*, Band 44. Münster: Waxmann.

David Bisang, wiss. Mitarbeiter
an der Professur für Berufspraktische Studien
und Professionalisierung Sek I
der PH FHNW.
Arbeitsschwerpunkte:
Video-Portfolio



david.bisang@fhnw.ch

Kerstin Bäuerlein, Dr., Dozentin
an den Professuren für Berufspraktische Studien
und Professionalisierung Sek I und II
der PH FHNW.
Arbeitsschwerpunkte:
digitale Medien, selbstreguliertes Lernen



kerstin.baeuerlein@fhnw.ch

Corinne Wyss, Prof. Dr., Leiterin
der Professur für Berufspraktische Studien
und Professionalisierung Sek I
der PH FHNW.
Arbeitsschwerpunkte:
Professionalisierung,
Reflexion, digitale Medien



corinne.wyss@fhnw.ch