



Kollektive videogestützte Reflexion eigener Lehrproben türkischer DaF-Studierender im Begleitseminar zum Schulpraktikum

Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması izleme seminerlerinde kendi deneme dersi video kayıtlarının kolektif tartışılması ve değerlendirilmesi

Anastasia ŞENYILDIZ¹, İnci BARUT², Nurseza KELEŞ³, Yusuf AKYILDIZ⁴

Application Date: 29.05.2018

Accepted Date: 23.07.2018

To Cite This Article: Şenyıldız, A., Barut, İ., Keleş, N. ve Akyıldız, Y. (2018). Kollektive videogestützte reflexion eigener lehrproben türkischer daf-studierender im begleitseminar zum schulpraktikum. *Anadolu University Journal of Education Faculty (AUJEF), Prof. Dr. Seyyare DUMAN (Special Issue)*, 149-157.

ÖZ: Bu çalışma, öğrencilerin öğretmenlik uygulaması esnasında kendi deneme derslerini video olarak kaydetmelerini ve elde edilen bu kayıtların izleme seminerinde tartışmasını ve değerlendirilmesini konu etmektedir. Teorik çalışmanın ardından Uludağ Üniversitesinde okuyan 10 Almanca Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yapılmış araştırma sunulmuştur. Verilerin analizi Kuckartz ve ark. (2007) nitel değerlendirme yönteminden faydalanarak iki anket çalışması ve bir yarı yapılandırılmış görüşme ile yapılmıştır. Sonuçlar, ders videosu uygulamasının mesleki gelişim açısından olumlu değerlendirildiğini, çünkü bu bağlamda öğrencilerin kendi öğretme süreçlerini kolektif video destekli kayıtların tartışılması ile geliştirdiklerini göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Yabancı Dil Olarak Almanca, Öğretmen Yetiştirme, Ders Videoları, Tartışma ve Değerlendirme, Okul Deneyimi

ABSTRACT: Im vorliegenden Beitrag wird über den Einsatz und die Reflexion von Unterrichtsvideos eigener Lehrproben im Schulpraktikum berichtet. Nach der theoretischen Grundlegung wird die Anlage der Untersuchung dargestellt, an der zehn DaF-Studierende des vierten Studienjahres der Uludağ Universität teilnehmen. Die Datenauswertung erfolgte in Anlehnung an die qualitative Evaluation von Kuckartz et al. (2007) auf der Grundlage von zwei Fragebögen und einem halbstrukturierten Gruppeninterview. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden den Einsatz von Unterrichtsvideos im Hinblick auf ihre berufliche Entwicklung positiv bewerteten, weil u. a. die kollektive videogestützte Reflexion zur Verbesserung des Lehrverhaltens führt.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Lehrendenausbildung, Unterrichtsvideos, Reflexion, Schulpraktikum

¹ Doç. Dr., Uludağ Üniversitesi, asenyildiz@uludag.edu.tr

² circassian.pearl81@gmail.com

³ nursezaahmet@gmail.com

⁴ akyusuf@gmail.com

1. EINLEITUNG

In der Ausbildung von Deutschlehrenden in der Türkei spielen Schulpraktika eine bedeutende Rolle, weil sie die Möglichkeit bieten, das theoretisch erworbene Wissen in der Schulpraxis umzusetzen sowie erste Unterrichtserfahrungen zu sammeln und zu reflektieren. Das vom Türkischen Hochschulrat für alle erziehungswissenschaftlichen Fakultäten einheitlich vorgeschriebene Curriculum sieht im vierten Studienjahr zwei solche Schulpraktika vor (Yükseköğretim Kurulu, o. J., S. 9). In der vorliegenden Publikation berichten wir über eine Untersuchung, in der der Einsatz von eigenen Unterrichtsvideos Lehrproben der DaF-Studierenden im Begleitseminar zum Schulpraktikum II („Öğretmenlik Uygulaması“) ausprobiert und evaluiert wird.

Aus der internationalen Lehrendenbildungsforschung wissen wir, dass Unterrichtsvideos ein großes Potenzial beinhalten. Neben der hohen Anschaulichkeit, Informationsdichte und Realitätsnähe weisen Unterrichtsvideos folgende medienspezifische Vorteile auf (vgl. Krammer & Reusser, 2005, S. 36ff.):

- Reflexion über die Komplexität unterrichtlicher Prozesse ohne Handlungsdruck;
- Erweiterung der subjektiven Theorien über Unterrichtsprozesse durch Vernetzung von Theorie und Praxis;
- Nachdenken über alternative didaktische Handlungsmöglichkeiten durch Integration unterschiedlicher Perspektiven.

Während früher mit dem Einsatz von Videos im behavioristischen Sinne auf die Ausbildung von gewünschten Verhaltensweisen (Modellieren und Imitieren) im Sinne von *best practise* abgezielt wurde, wird mit der kognitiven Wende in der (Pädagogischen) Psychologie mit Hilfe von Videos die Reflexion über den Unterricht angestrebt (vgl. Krammer & Reusser, 2005, S. 39f.). Mit anderen Worten: Das Ziel videobasierter Unterrichtsanalyse ist nicht mehr die Vermittlung der sogenannten „richtigen“ Verhaltensweisen, sondern die Befähigung zu einer kritischen und konstruktiven Reflexion. „Videogestützte Unterrichtsreflexion anhand von – vorzugsweise eigenem – videografiertem Unterricht zielt auf die bewusste Wahrnehmung (Selbstkonfrontation) und Vergegenwärtigung des eigenen Unterrichtshandelns aus einer Außenperspektive“ (vgl. Reusser, 2005, S. 12).

Dies weist Parallelen mit der Autonomiediskussion auf, in deren Rahmen alternative Formen der Aus- und Fortbildung ausprobiert werden. Somit soll nicht mehr nur die Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten angestrebt werden, „sondern Sensibilität für Wahrnehmungs- und Entwicklungsprozesse und Fähigkeiten zur Reflexion von individuellen [...] Entwicklungsmöglichkeiten“ (Apeltauer, 2010, S. 27). Dadurch können die angehenden Lehrkräfte bereits in der Ausbildung Eigenerfahrungen mit autonomem Lernen sammeln, um später ihren Lernenden Freiräume für Entscheidungen zu schaffen, gemeinsame Arbeitsprozesse zu evaluieren und zu reflektieren (ebd., S. 28).

Im Bereich des Deutschen als Fremdsprache arbeitet beispielsweise das neue Fortbildungsprogramm „Deutsch Lehren Lernen“ des Goethe Instituts systematisch mit Videoausschnitten und dazugehörigen Beobachtungsaufgaben (z. B. Schart & Legutke, 2012). Ergebnisse eines anderen, groß angelegten DaF-Forschungsprojektes zur Lehrkompetenzentwicklung zeigen jedoch, dass „die Arbeit mit eigenen Videos noch zielführender als die Beobachtung und Analyse fremden Unterrichts“ seien (Dawidowicz et al., 2017, S. 10).

In der Literatur gibt es unterschiedliche Versuche, videobasierte Ansätze zur Sensibilisierung von angehenden und praktizierenden Lehrpersonen für Fragen der Unterrichtsqualität zu klassifizieren (vgl. Krammer & Reusser, 2005, S. 39f.). Petko, Prasse und Reusser (2014, S. 248) machen bei ihrer

Klassifikation eine grundlegende Unterscheidung zwischen fremden und eigenen Videos. Da unser Untersuchungsfokus auf den Letzteren liegt, sollen sie im Folgenden ausführlicher dargestellt werden:

Tabelle 1: Varianten videobasierter Lehrendenbildung anhand eigener Videos

	modellhafte Situationen	alltägliche Situationen	kritische Situationen
Ziel	eigenen gelungenen Unterricht dokumentieren und reflektieren	eigenen alltäglichen Unterricht dokumentieren und reflektieren	schwierige Situationen im eigenen Unterricht dokumentieren und reflektieren
Fokus	Austausch von <i>best practice</i> , Selbstwirksamkeit, Reflexion und Feedback für Optimierungen	kritische Reflexion und Modifikation eigener Praktiken und Routinen	situationsadäquates Handeln unter Druck

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass Ziele und Fokus von Videoaufnahmen und -analysen eigener Unterrichtssequenzen (von modellhaft über alltäglich bis kritisch) vor allem im Hinblick auf das subjektive Beurteilen der Lehrkräfte deutlich variieren, wobei auch Kombinationen verschiedener Alternativen denkbar sind. Für unsere Untersuchung sind insbesondere die ersten zwei Varianten von Bedeutung.

Das gemeinsame Ansehen von Videos sollte durch eine kollektive Reflexion über die Komplexität des Unterrichts begleitet werden. Denn Videos sollten als „Kristallisationspunkte gemeinsamer fachlicher Diskussion des Handelns und Geschehens in Klassenzimmern“ dienen (Petko, 2006, S.19). Krammer und Reusser (2005, S. 48) formulieren es treffenderweise wie folgend:

Nicht das Betrachten des Unterrichtsvideos an sich macht einen zur besseren Lehrperson, sondern das gemeinsame Diskutieren von Unterrichtssituationen unter relevanten Gesichtspunkten, das Vergleichen von verschiedenen Perspektiven, das Begründen der Meinung und das Herbeiziehen von theoretischen Erkenntnissen erweitert das Denken und Wissen über Unterricht und lässt das tägliche Unterrichtsgeschäft unter veränderter und erweiterter Perspektive planen, durchführen und evaluieren.

Reflexives videogestütztes Lernen kommt zu Stande, indem nach der Bewusstmachung von Handlungsstrategien und subjektiven Theorien zu deren Bearbeitung übergegangen wird und darauf basierend in der kollegialen Diskussion alternative Vorgehensweisen entwickelt werden (Reusser, 2005, S. 13).

Videogestützte Unterrichtsreflexion wurde z. B. von Warneke (2007) in DaF-Praktika eingesetzt und wissenschaftlich begleitet. Anhand von Videodokumentationen eigenen Unterrichts evaluierten Masterstudierende kollegial ihr Lehrhandeln. Dadurch wurden im Begleitseminar „Alternativen zu Aufgaben, Übungssequenzen und den Lehrtätigkeiten entwickelt und individuelle Probleme im Sinne der Aktionsforschung erörtert“ (Warneke, 2007, S. 121). Damit wurde das Ziel verfolgt, Handlungsstrategien für den nächsten Unterrichtsversuch zu optimieren.

Im Rahmen einer anderen Studie zur Praktikumsbegleitung angehender Lehrender in der Türkei wurden keine Unterrichtsvideos, sondern Video-Tagebücher als Praktikumsberichte eingesetzt und evaluiert. Sie wurden von den Praktikumsteilnehmenden auf YouTube hochgeladen und zur Diskussion gestellt. Die Forschenden kamen in ihrer qualitativen Datenauswertung zum Schluss, dass dieses Vorgehen u. a. das reflektierte Denken der Lehramtsstudierenden fördere und die Entwicklung der Lehrkompetenzen positiv beeinflusse (vgl. Debbag & Fidan, 2018, S. 168).

2. ANLAGE DER UNTERSUCHUNG

In unserer empirischen Untersuchung wurde der Einsatz von eigenen Unterrichtsvideos in der Ausbildung von DaF-Lehrkräfte ausprobiert und evaluiert. Die Studie wurde im Sommersemester 2018 an der Abteilung für die Deutschlehrendenausbildung der Uludağ Universität im Begleitseminar zum Schulpraktikum II ('Öğretmenlik Uygulaması') mit zehn Studierenden des vierten Studienjahres durchgeführt.

2.1. Konzeption des Begleitseminars

Das zweistündige, wöchentlich stattfindende Begleitseminar zum Schulpraktikum wurde für zwei Studierendengruppen (je fünf Personen) angeboten. Es beinhaltete folgende Arbeitsschwerpunkte:

- allgemeine Besprechung wie Organisatorisches, allgemeine Planung;
- Vor- und Nachbesprechung der Wochenberichte zu vorgegebenen Themen wie z. B. Tagesablauf einer Lehrkraft, Schulorganigramm, Fertigkeiten im Deutschunterricht, Prüfungsvorbereitung;
- Planungshilfen für die bevorstehenden Lehrstunden der Studierenden (insgesamt acht Lehrproben);
- videobasierte Reflexion der durchgeführten Lehrproben und Entwicklung alternativer Handlungsformen.

Die Unterrichtsreflexion eigener Lehrproben erfolgte auf der Basis von Videoausschnitten von ca. fünf Minuten Dauer, die von den Studierenden selbst aufgenommen wurden. Auch solche kurzen Videosequenzen bezeichnen Krammer und Reusser (2005, S. 41) als „Video-Fall“, der einen Ausgangspunkt für fallbasiertes, problemorientiertes Lernen darstellt.

In Anlehnung an die Klassifikation von Krammer und Reusser (2005, S. 39f.) soll im Folgenden die Form des Einsatzes von Unterrichtsvideos im Begleitseminar eingehender charakterisiert werden: In unserer Untersuchung bildeten Einzelvideos als authentische Unterrichtsaufnahmen zusammen mit den Zusatzmaterialien (z. B. Lehrwerk, Arbeitsblätter, Stundenpläne) eine Diskussionsgrundlage im Begleitseminar. Diese Zusatzmaterialien dienten den komplexen Falldokumentationen mit weiteren Informationen, so auch Petko (2006, S.19). Unsere Studierenden konnten dabei selbst entscheiden, welche Unterrichtssequenzen sie im Begleitseminar zeigen und diskutieren wollten. Im Sinne von Petko, Prasse und Reusser (2014, S. 248) handelte es sich also um die Dokumentation von eigenem, als gelungenen empfundenen Unterricht mit dem Ziel Reflexion und Feedback für Optimierungen weiterer Lehrproben.

Da unsere Studierenden das Schulpraktikum an einem staatlichen Anadolu-Gymnasium durchliefen, musste zunächst die Einwilligung der Schulleitung und unterrichtender Deutschlehrender eingeholt werden.

Bei der Reflexion und Analyse der gezeigten Unterrichtssituationen wurde im Begleitseminar das Ziel verfolgt, kein fertiges Rezept eines guten Unterrichts zu geben, sondern die Studierenden dazu zu befähigen, Lehr- und Lernprozesse auf der Grundlage einer geschärften Wahrnehmung und durch einen kollektiven Austausch zu objektivieren.

Die Aufgaben der Seminarleitung bestanden in einer kompetenten Anleitung und Begleitung der Reflexionsprozesse der Studierenden durch den Aufbau entsprechenden Wissens z. B. über die Subjektivität der Wahrnehmung, weg vom Urteilen über den Unterricht und die Lehrperson (gut – schlecht, richtig – falsch etc.) hin zur Objektivierung von Lehr-Lernprozessen (Krammer & Reusser, 2005, S. 42ff.). Es ging vielmehr um „die Wahrnehmung der Komplexität von Unterrichtsprozessen, deren Qualität man sich nur multikriterial annähern kann“ (Petko, 2006, S.19).

2.2. Evaluation des Videoeinsatzes im Begleitseminar

Die Evaluation des Videoeinsatzes im Begleitseminar fand aus der Perspektive der Studierenden statt. Dafür nutzten wir das Konzept der Qualitativen Evaluation von Kuckartz et al. (2007), das für die Evaluation universitärer Lehrveranstaltungen entwickelt wurde. Sie bestand in unserer Untersuchung aus Online-Fragebögen und Gruppeninterviews, und zwar:

- Fragebogen I (am Semesteranfang): Er wurde am Anfang des Semesters durchgeführt und beinhaltete allgemeine Fragen zu beruflichen Absichten der Studierenden, Erfahrungen mit eigenen Unterrichtsvideos aus dem vorausgegangenem Schulpraktikum und Einstellungen hinsichtlich der videobasierten Unterrichtsreflexion für das laufende Semester. Außerdem wurde zu ermitteln versucht, wie die Auswertung von Videos im Begleitseminar stattfinden sollte.

- Fragebogen II (am Semesterende): Er enthielt neben Angaben zur Anzahl der Videoaufnahmen auch Fragen zu den Erfahrungen der Studierenden mit eigenen Unterrichtsvideos während der Untersuchung. Außerdem wurde zu erheben versucht, welchen Nutzen der Videoeinsatz und die Auswertung im Begleitseminar für die Professionalisierung allgemein und das Erstellen der Praktikumsberichte konkret hatten. Schließlich wurde darauf eingegangen, wie Unterrichtsvideos in den kommenden Semestern im Praktikum eingesetzt werden können.

- ein halbstrukturiertes Gruppeninterview (am Semesterende): Das 29-minütige Gruppeninterview mit sieben Studierenden wurde auf Türkisch durchgeführt, aufgenommen und anschließend ins Deutsche übersetzt. Der Leitfaden wurde anhand vorausgegangener Fragebögen entwickelt, um Erfahrungen und Zufriedenheit der Studierenden mit dem Videoeinsatz im Begleitseminar zu ermitteln. Außerdem sollten die Studierenden einschätzen, ob sich dadurch in ihrem pädagogischen Handeln verbessern konnten und Empfehlungen zur Konzeption des Begleitseminars geben.

Während Kuckartz et al. (2007) nur einen Fragebogen am Semesterende einsetzen, wurde in unserer Untersuchung ein zusätzlicher Fragebogen am Semesterbeginn verwendet, um gegenstandsbezogene Erfahrungen und Einstellungen der Studierenden ermitteln zu können. Bei der Datenanalyse wurden wie folgt verfahren: Zum einen wurden die Einschätzungen der Studierenden anhand von Likert-Skalen in tabellarischer Form dargestellt, dabei wurde der Mittelwert berechnet. Zum anderen wurden die Aussagen aus dem Gruppeninterview im Sinne der Qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring (2002) sowohl material- als auch theoriegeleitet kodiert und analysiert. Die Interpretation der Daten erfolgte unter der Berücksichtigung der aktuellen Forschungslage.

3. ZUSAMMENFASSENDE DARSTELLUNG UND DISKUSSION

3.1. Auswertung des Fragebogens I

Die Auswertung der am Semesteranfang ausgefüllten Fragebögen ergab, dass alle zehn Studierenden später als Lehrkraft tätig sein möchten. Dies zeigte sich auch in ihrer positiven Einschätzung des vorausgegangenen Schulpraktikums („Okul Deneyimi“), welches nach überwiegender Auffassung der Studierenden bedeutend zu ihrer beruflichen Entwicklung beitrug (86,67 %). Außerdem wurde es als Gelegenheit betrachtet, theoretisches Wissen in die Praxis umzusetzen und eigene Lehrerfahrungen zu sammeln. Dabei gaben drei Studierende an, während der Lehrproben im letzten Semester sporadisch gefilmt worden zu sein, um sich von außen betrachten zu können. Jedoch wurden diese Aufnahmen im Begleitseminar nicht reflektiert.

Die meisten Studierenden schätzten eine eventuelle Verwendung von eigenen Unterrichtsvideos als nützlich für die eigene Professionalisierung (74 %) ein: „Indem wir uns betrachten, können wir unsere Fehler besser sehen und uns dadurch verbessern“. Nur eine Studentin äußerte sich negativ, weil sie Bedenken im Hinblick auf negative Rückmeldungen zu ihren Videos während der Gruppendiskussionen hatte.

3.2. Auswertung des Fragebogens II

Nach einem Praktikumssemester ließ es sich feststellen, dass die Studierenden ihren eigenen Unterricht regelmäßig (Mittelwert 2,72) filmten, d. h. von den insgesamt sechs Lehrproben ohne Anwesenheit der Hochschullehrkraft wurde fast jede zweite Lehrstunde aufgenommen.

Die Einschätzungen der Studierenden können wie folgt zusammenfassend dargestellt werden:

Tabelle 2: Einschätzungen der Studierenden (Fragebogen II)

bezüglich...	nicht				sehr	
	nützlich (1)	(2)	(3)	(4)	nützlich (5)	Mittelwert
des Schulpraktikums im laufenden Semester	-	-	1	1	7	93,2 %
des Begleitseminars im laufenden Semester	-	-	2	3	4	84,4 %
der Videoaufnahmen eigener Lehrproben	1	1	3	3	1	64,45 %
der Auswertung von Videoaufnahmen im Begleitseminar	-	1	2	4	2	75,56 %

Auch im laufenden Semester der Untersuchung war eine hohe Zufriedenheit mit dem Verlauf des aktuellen Schulpraktikums festzustellen (93,2 %), welche jedoch über dem Wert des vorherigen Semesters (86,67 %) lag. Unseres Erachtens spielte die Arbeit mit Videos hierbei eine wichtige Rolle.

Auch die Zufriedenheit mit dem Begleitseminar, dessen wichtigen Teil die Reflexion der Videoaufnahmen darstellte, war hoch (84,4 %).

Dagegen fiel der Mittelwert der Videoaufnahmen eigenen Unterrichts niedrig aus (64,45 %), was u. A. mit der selbstkritischen Wahrnehmung der Studierenden zusammenhängen dürfte. Vermutlich bezog sich die Bewertung eher auf die eigene Lehrleistung und weniger auf die methodisch-didaktischen Aspekte des Videoeinsatzes: „Ich habe die Fehler gesehen, die ich normalerweise nicht bemerken würde.“ Darauf deutet auch die Zufriedenheit mit der Auswertung von Videoaufnahmen im Begleitseminar hin (75,56 %).

3.3 Auswertung des Gruppeninterviews

Im Gruppeninterview wurde zunächst der Videoeinsatz im Schulpraktikum generell bewertet. Dabei zeigte sich, dass alle Studierenden es als positiv ansahen, weil sie bereits bei der eigenständigen Videoauswertung Zahlreiches bemerkten und es zu verändern versuchten. Dazu gehörten u. A. Körpersprache, Arbeitsanweisungen auf Türkisch, Sprechtempo, Tafelanschrift, Interaktionen mit Lernenden und Bewegungsmuster. Betont wurde ebenso die Möglichkeit, sich mit Hilfe von Videoaufnahmen im Nachhinein von außen betrachten zu können, was eine Grundlage für die Verbesserung des eigenen Lehrverhaltens darstellen würde. Dies war umso wichtiger, weil die Studierenden die Rückmeldungen der betreuenden Lehrkräfte in der Praktikumschule zu den Lehrproben als nicht ausreichend bezeichneten.

Danach wurde im Gruppeninterview auf die Auswertung der Unterrichtsvideos im Begleitseminar eingegangen. Anders als beim eigenständigen Ansehen von Videos (Eigenwahrnehmung) erfolgte die Besprechung in der Gruppe, so dass eine, nach Aussage einer Studierenden, „objektivere“ Bewertung durch das Einbeziehen der Fremdwahrnehmung stattfinden konnte. Von mehreren Studierenden wurde außerdem angegeben, dass sie dabei auf Aspekte aufmerksam gemacht wurden, die ihnen zuvor nicht auffielen: „Auch wenn ich es mir zehn Mal angesehen hätte, hätte ich es nicht bemerkt.“ Dazu gehörten z. B. Lehrendenecho, nicht ausreichendes Unterrichtsmaterial, überflüssige Verwendung des Türkischen, keine ausreichende Anpassung an das Deutschniveau der Lernenden. Für das festgestellte Problem wurden im Begleitseminar keine fertigen Rezepte angeboten, sondern gemeinsam in der Gruppe in Form von Brainstorming Lösungswege gesucht und Alternativen diskutiert.

Am Ende des Gruppeninterviews wurden seitens der Studierenden Empfehlungen hinsichtlich des Videoeinsatzes im kommenden Praktikumssemester gegeben. Von eigenen Erfahrungen ausgehend wurde darauf hingewiesen, dass mit der Aufnahme der eigenen Lehrproben möglichst früh angefangen werden sollte. Denn die Unterrichtsstunden, die von der Hochschullehrkraft hospitiert werden, finden eher am Ende des Schulpraktikums statt. Durch den Videoeinsatz hätten die Studierenden mehr Zeit, ihren Unterricht zu reflektieren, im Begleitseminar Rückmeldungen zu bekommen und danach alternative Verhaltensweisen zu erproben. Während einige Studierende auf Pflichtvideoaufnahmen bestanden, waren andere eher dagegen und schlugen stattdessen vor, den kommenden Generationen von Studierenden über die Ergebnisse dieser Untersuchung zu berichten, damit sie eine intrinsische Motivation entwickeln und sich infolgedessen regelmäßig beim Unterrichten aufnehmen. Dabei wäre es auch hilfreich, eine professionelle Videokamera einzusetzen. Es wurde auch von den Studierenden vorgeschlagen, solche systematischen Videodokumentationen und deren schriftlichen Reflexionen an Stelle von den aktuell verwendeten Wochenberichten zu verwenden.

4. DISKUSSION DER ERGEBNISSE UND AUSBLICK

Die Ergebnisse unserer Untersuchung zeigen deutlich, dass angehende DaF-Lehrende die Aufnahmen ihrer Lehrproben und deren Nachbesprechung im Begleitseminar als äußerst bereichernd für ihre Professionalisierung erachten. Anders als bei z. B. Schart und Legutke (2012) handelt es sich in unserer Untersuchung um eigene Unterrichtsvideos mit einem hohen Identifikationswert. Somit können wir die Feststellung von Dawidowicz et al. (2017, S. 10) unterstützen, dass die Arbeit mit eigenen Videos effektiver als Analyse fremden Unterrichts ist.

Die Zufriedenheit der Befragten hatte sicherlich mit den Vorteilen des Mediums „Video“ zu tun, auf welche etwa Krammer und Reusser (2005, S. 36ff.) hinweisen. Insbesondere boten die Unterrichtsvideos unseren Studierenden die Möglichkeit, zeitversetzt und distanziert den eigenen Unterricht zu analysieren und darüber nachzudenken. Dass Unterrichtsvideos eine gute Grundlage für die Reflexion darstellen, wird auch in der internationalen Lehrendenbildungsforschung hervorgehoben (Reusser, 2005, S. 12).

Im Gruppeninterview betonten mehrere Studierende, dass die gemeinsame Reflexion im Begleitseminar für sie äußerst wichtig war und sie erst dadurch manche Aspekte wahrnehmen konnten, welche ihnen beim eigenständigen Ansehen verborgen blieben. Dies überschneidet sich mit der Feststellung von Krammer und Reusser (2005, S. 48), dass nicht das Betrachten der Unterrichtsvideos, sondern die gemeinsame Reflexion einen zur besseren Lehrperson mache.

Einen wichtigen Teil dieses Reflexionsprozesses stellte in unserem Begleitseminar das Nachdenken über mögliche Alternativen und das Entwickeln von konkreten Handlungsschritten für weitere Lehrproben dar. Dies war umso bedeutsamer, weil unsere Studierenden noch über keine ausreichenden Unterrichtserfahrungen verfügten. Dass in kollegialen Diskussionen alternative Vorgehensweisen herausgearbeitet werden und erst dadurch zum reflexiven videogestützten Lernen kommt, schildert auch Reusser (2005, S. 13).

Videogestützte kollegiale Reflexion eigener Lehrproben stellt aus unserer Sicht ein gutes und bisher zu wenig beachtetes Mittel dar, mit dem die Ausbildung von türkischen Lehrkräften (sowohl im Fremdsprachenbereich als auch in anderen Fächern) deutlich verbessert werden kann. Dafür bietet unsere qualitative Studie eine mögliche Orientierung für die Konzeption weiterer, breiter angelegter Untersuchungen.

Erst nachdem eine wissenschaftlich fundierte Basis geschaffen ist, sollten auf der Ebene des Bildungsministeriums und des Hochschulrates Gespräche angestrebt werden, in deren Folge rechtliche Grundlagen geklärt und ein gut durchdachtes Umsetzungskonzept entwickelt werden können. Darin sollten alle Beteiligten (wie Lernende an allgemeinbildenden Schulen, Studierende im Schulpraktikum und Leitende des Begleitseminars an der Hochschule) berücksichtigt werden, indem sie u. A. über die Ziele des Videoeinsatzes ausreichend informiert und für das Vorgehen sensibilisiert werden.

LITERATUR

- Apeltauer, E. (2010). Lernerautonomie, Lehrerautonomie und Deutsch als Fremdsprache. In Y. Eđit (Hrsg.), *Globalisierte Germanistik: Sprache – Literatur – Kultur*. İzmir: Universitätsdruck, (S. 15-34).
- Dawidowicz, M., Schramm, K., Abitzsch, D., Feld-Knapp, I., Hoffmann, S., Perge, G. & van der Knaap, E. W. (2017). *Erfahrungsbasiertheit, kollegiale Kooperation und videobasierte Reflexion als Prinzipien des LEELU-LehrerInnenbildungsprojekts. Working Paper*. Verfügbar unter <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/361278> [03.04.2018].
- Debbađ, M. & Fidan, M. (2018). The Usage of Video Blog (vlog) in the “School Experience” Course: The Opinions of the Pre-service Teachers. *Journal of Education and Future*, (13), 161-177.
- Krammer, K. & Reusser, K. (2005). Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (1), 35-50.
- Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2007). *Qualitative Evaluation: Ein Einstieg in die Praxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim u.a.: Beltz.
- Petko, D. (2006). Computer im Unterricht: Videobasierte Fallstudien als Medium praxisnaher Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 12, 1-30.
- Petko, D., Prasse, D. & Reusser, K. (2014). Online-Plattformen für die Arbeit mit Unterrichtsvideos: Eine Übersicht. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32 (2), 247-261.
- Reusser, K. (2005). Situiertes Lernen mit Unterrichtsvideos. *journal für lehrerinnen- und lehrerbildung*, 2, 8-18.
- Schart, M. & Legutke, M. (2012). *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. Belin u.a.: Langenscheidt.
- Yükseköđretim Kurulu (o. J.). *Almanca Öđretmenliđi*. Verfügbar unter http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/almanca_ogretmenligi/39955176-4bee-4aa1-99b7-00cd6ef50ad3 [09.05.2018].
- Warneke, D. (2007). *Aktionsforschung und Praxisbezug in der DaF-Lehrerausbildung*. Kassel: Kassel University Press.