

Zum Nacherfinden.

Materialien zum Einsatz von Portfolio in der universitären Lehrer*innenbildung

Ein Video-Portfolio als summative Prüfung am Ende der Lehrpersonenausbildung

Mehr als eine Alternative zur Lehrprobe vor Ort

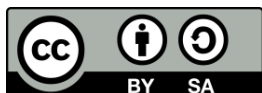
David Bisang^{1,*}, Kerstin Bäuerlein¹ & Corinne Wyss¹

¹ Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz

* Kontakt: Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz,
Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Schweiz
david.bisang@fhnw.ch

Zusammenfassung: Die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) überprüft die berufspraktischen Kompetenzen am Ende der Ausbildung mit einem Video-Portfolio. Hierfür reichen die Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe I in einem Studienfach folgende Unterlagen ein: eine schriftliche Planung, ein Video der von ihnen gehaltenen Lektion sowie schriftliche Analysen von zwei selbst gewählten Sequenzen aus dem Video. Zwei Fachpersonen begutachten das Video-Portfolio unabhängig voneinander anhand eines Beurteilungsrasters. Die Studierenden erhalten nebst der Abschlussnote die ausgefüllten Beurteilungsraster als Rückmeldung. In diesem Beitrag wird das Prüfungskonzept des Video-Portfolios erläutert, und Erfahrungen werden kritisch diskutiert. Darüber hinaus werden als Online-Supplements Dokumente zur Verfügung gestellt, die die Studierenden für die Erstellung des Video-Portfolios nutzen können: Ausführungsbestimmungen, das Beurteilungsraster, eine Word-Vorlage sowie Schreibeipps.

Schlagwörter: Video-Portfolio; summative Prüfung; berufspraktische Kompetenzen; professionelle Wahrnehmung von Unterricht; Lehramtsstudent; Sekundarstufe I; Schulpraktikum



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

1 Einleitung

In den letzten Jahren sind Unterrichtsvideos zu einem wichtigen Bestandteil der Lehrpersonenbildung geworden (Meschede & Steffensky, 2018). Ihr Einsatz an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) zielt darauf ab, die professionelle Unterrichtswahrnehmung und -analyse durch die Verknüpfung von Theorie und Praxis zu stärken.

Videos erleichtern es angehenden Lehrpersonen, Theorie bzw. Fachwissen und die eigene Unterrichtspraxis miteinander zu verknüpfen – sofern die Videos in hochschuldidaktische Lehrveranstaltungen eingebettet sind (vgl. z.B. Gaudin & Chalis, 2015). Videos haben gegenüber Live-Beobachtungen den Vorteil, dass man sie wiederholt betrachten und ohne Handlungsdruck analysieren kann (Kleinknecht et al., 2014). Deshalb wird in der einphasigen¹ Lehrpersonenausbildung an der PH FHNW in den Berufspraktischen Studien Sekundarstufe I zunehmend mit Unterrichtsvideos gearbeitet. Das Ziel: die Unterrichts- und Analysekompetenz zu schulen und zu fördern. Damit die Dozierenden und die Studierenden genügend Übungsmaterial zur Verfügung haben, erhalten sie während der Ausbildung Zugriff auf ein Unterrichtsvideo-Portal, auf welchem sie facherspezifische Videos finden (vgl. <https://www.fhnw.ch/plattformen/isek-unterrichtsvideo-portal/>).

Konsequenterweise ist am Ende der Ausbildung summativ zu überprüfen, ob die angestrebten Kompetenzen tatsächlich aufgebaut wurden (Terhart, 2007). An der PH FHNW wurde daher für die abschließende Prüfung in den Berufspraktischen Studien Sekundarstufe I ein Video-Portfolio-Konzept entwickelt (Bäuerlein & Fraefel, 2016). Die Studierenden müssen eines ihrer Studienfächer auswählen, in welchem sie eine Unterrichtslektion schriftlich planen, auf Video aufzeichnen und anhand der Aufzeichnungen schriftlich analysieren. Diese Form der Lehrprobe unterscheidet sich von den Lehrproben vor Ort, die viele Universitäten und Hochschulen durchführen (z.B. Bäuerlein et al., 2019; Esslinger-Hinz, 2016), da sie auf Videos und eine schriftliche Analyse setzt.

Im folgenden Beitrag wird das Video-Portfolio-Konzept der Berufspraktischen Studien Sekundarstufe I der PH FHNW vorgestellt – insbesondere das Beurteilungsverfahren. Alle Materialien, welche für die Umsetzung dieses Video-Portfolios erforderlich sind, werden erläutert und zur Verfügung gestellt.

2 Didaktischer Kommentar

Die Studierenden müssen eine Unterrichtslektion planen, durchführen und analysieren. Sie halten ihre Unterrichtslektion auf einem Video fest und verfassen anschließend die Planung und die Analyse. Das Video und die Dokumente reichen sie über die Online-Plattform *SWITCHtube* ein. Diese Plattform ermöglicht, die datenschutzrechtlichen Bestimmungen einzuhalten, da die Server in der Schweiz sind und nur die entsprechenden Beurteilenden Zugang zu den Video-Portfolios erhalten. Um das Video-Portfolio zu erstellen, erhalten die Studierenden Ausführungsbestimmungen, das Beurteilungsraster sowie eine Word-Dokumentvorlage.

Die Unterlagen werden durch zwei geschulte Fachpersonen entlang eines Rasters beurteilt. Eine dieser Fachpersonen beurteilt das Video-Portfolio aus fachdidaktischer Sicht, die andere Fachperson aus erziehungswissenschaftlicher bzw. allgemein-didaktischer Sicht. Die Fachpersonen beurteilen das Video-Portfolio unabhängig voneinander. Wenn ihre Benotung eine Notenstufe oder mehr voneinander abweicht, müssen sie über die Beurteilungsdifferenzen diskutieren und können ihre Beurteilungen anpassen. Divergieren die Noten nach dem Austausch weiterhin um eine Notenstufe oder mehr, wird das

¹ Die Studierenden absolvieren während der gesamten Ausbildung parallel zum Studium an der PH Praktika in Schulen. Nach dem Ende des Studiums können sie direkt in den Schuldienst eintreten.

Video-Portfolio von zwei zusätzlichen Fachpersonen begutachtet. Anschließend wird der Mittelwert der vier Beurteilungen berechnet.

Die Beurteilungskriterien basieren auf theoretischen sowie empirischen Erkenntnissen. Die entsprechende Fachliteratur ist im Beurteilungsraster ausgewiesen (vgl. Tab. 1). Das Raster enthält die folgende Anzahl von Kriterien:

- Planung: 8 Beurteilungskriterien
- Unterricht: 13 Beurteilungskriterien
- Analysen des Unterrichts: 4 Beurteilungskriterien pro Analyse
- Formalia: 2 Beurteilungskriterien

Tabelle 1: Beispiel aus dem Planungsteil des Beurteilungsrasters

Beurteilungskriterium	mögliche Indikatoren	exemplarische Quellen
1.1 Die Auswahl des Lerngegenstands und dessen Relevanz für die Schüler*innen sind begründet.	<p>Es ist begründet, warum welche Inhalte für die geplante Lektion ausgewählt werden.</p> <p>Es ist dargestellt, welche Bezüge zum Lehrplan relevant sind.</p> <p>Es ist begründet, wieso der Lerngegenstand für die Schüler*innen wichtig ist: Der Lebensweltbezug und die Zukunftsbedeutung sind dargelegt.</p>	<p>Barzel & Holzäpfel (2010)</p> <p>Helmke (2017)</p> <p>Klüver & Klüver (2012)</p> <p>Krepf (2019)</p> <p>Lauterbach (2010)</p> <p>Maier et al. (2010)</p> <p>Meisert (2017)</p> <p>Pihet (2017)</p> <p>Reusser (2014)</p>

Die Beurteilungskriterien zur *Planung* orientieren sich zusätzlich zur Fachliteratur an einem internen Planungskonzept², welches das Lernen der Schüler*innen in den Fokus stellt. Die Kriterien zur Beurteilung des *Unterrichts* stützen sich nebst der Fachliteratur auf Rückmeldungen der Fachdidaktiker*innen der PH FHNW.

Den Beurteilungskriterien zur *Analyse* liegt ein Videoanalyse-Vorgehen zugrunde, das an Santagata und Guarino (2011) angelehnt ist. Gemäß diesem Vorgehen müssen die Studierenden aus dem Unterrichtsvideo zwei Sequenzen  3–5 Minuten auswählen. Die ausgewählten Sequenzen sollen Aktionen oder Interaktionen zeigen, die für die Lernprozesse für die Schüler*innen bedeutsam sind oder deren Bedeutung für die Lernprozesse sich im Verlauf der Lektion zeigt. Die Analyse beinhaltet diese vier Schritte:

1. Die Sequenz wird im Rahmen der Lektion situiert und daraus ein Thema für die Analyse festgelegt.
2. Zum festgelegten Thema werden theoretische und empirische Erkenntnisse 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 wird beschrieben und basierend auf den Indikatoren interpretiert.
4. Aus der Analyse werden Handlungsalternativen abgeleitet, die mit den theoretischen bzw. empirischen Erkenntnissen zusammenhängen.

² Informationen zum Planungskonzept (Leitfaden und Planungsraster) sind online verfügbar unter: <https://www.fhnw.ch/plattformen/praxisportal-sek1/zentrale-konzepte/>.

Das Video-Portfolio ist nicht an eine Lehrveranstaltung geknüpft. Ihm gehen aber praxisorientierte Reflexionsseminare – Begleitseminare zu Praktikumsphasen – voraus, in welchen das Vorgehen der Analyse eingeführt und geübt wird.³

3 Material

Das unten beschriebene Material ist öffentlich zugänglich. Die Studierenden werden aufgefordert, dieses für das Erstellen ihres Video-Portfolios zu nutzen. Es handelt sich dabei um folgende Dokumente, welche diesem Beitrag auch als Online-Supplements beigefügt sind:

A) Ausführungsbestimmungen (Online-Supplement 1)

Die Ausführungsbestimmungen enthalten einen Zeitplan, die Rahmenbedingungen, die formalen Vorgaben sowie Erlauerungen zu den Bestandteilen, zum Beurteilungsprozess und zum Datenschutz.

B) Beurteilungsraster (Online-Supplement 2)

Das Beurteilungsraster enthält die Beurteilungskriterien, die möglichen Indikatoren und Fachliteratur, die die Basis für die Beurteilungskriterien und die Indikatoren bildet.

C) Word-Vorlage (Online-Supplement 3)

Bei der Word-Vorlage handelt es sich um ein vorstrukturiertes Dokument, das sich am Beurteilungsraster orientiert und das die Studierenden verwenden müssen.

D) Schreibtipps (Online-Supplement 4)

Die Schreibtipps sollen den Studierenden die Orientierung beim Schreiben des Video-Portfolios erleichtern. Am Ende der Schreibtipps finden die Studierenden eine Checkliste mit Fragen, die sie bei der Überarbeitung des Video-Portfolios unterstützen.

E) Erklärvideo zum Erstellen von Videoaufnahmen

Das Erklärvideo enthält Tipps, was beim Filmen beachtet und was vermieden werden soll. Aus lizenzrechtlichen Gründen ist es über den folgenden Link verfügbar: <https://tube.switch.ch/videos/ec3eb3d8>.

4 Theoretischer Hintergrund

Gemäß dem Berufsauftrag für Lehrpersonen macht der Unterricht ca. 80 bis 85 Prozent der Arbeit einer Lehrperson aus (LCH, 2014). Deshalb ist der Schwerpunkt der berufspraktischen Ausbildung von Lehrpersonen das Unterrichten. Entsprechend sind Kompetenzen, die im Zusammenhang mit der Durchführung guten Unterrichts stehen, am Ende der Ausbildung zu überprüfen. Zu diesen Kompetenzen zählen neben der Durchführung auch die Planung und die Analyse von Unterrichtseinheiten und -lektionen (Ziegelbauer & Ziegelbauer, 2019). Das Video-Portfolio umfasst daher diese drei Bereiche.

Die Portfolioarbeit hat sich in der Lehrpersonenbildung etabliert und wird überwiegend formativ eingesetzt (Bellin-Mularski, 2021). Sie kann jedoch auch summativ eingesetzt werden (Winter, 2013): Das Video-Portfolio ist eine Form eines Prufungsportfolios. Dieses ermöglicht es den Studierenden, das auszuwählen, was sie wichtig finden.

³ Aufgrund des Fokus dieses Beitrags wird an dieser Stelle nicht das gesamte Ausbildungskonzept dargestellt. Interessierte finden auf dieser Website eine Übersicht: <https://www.fhnw.ch/plattformen/praxisportal-sek1/>.

Außerdem können sie Bezüge zwischen Erfahrungen und verschiedenen Wissensgebieten herstellen (Winter, 2013) – zu den Fachwissenschaften, den Fachdidaktiken oder der Erziehungswissenschaft.

Beim Video-Portfolio handelt es sich um einen summativen Leistungsnachweis, der ein „assessment of learning“ (Winter, 2013, S. 33) vornimmt und der Selektion dient. Deshalb sollten Gütekriterien der Beurteilung – Objektivität, Reliabilität, Validität oder Transparenz – erfüllt sein, soweit es möglich ist (mehr zur Validität des Video-Portfolios in Bisang et al., 2022). Die Beurteilungskriterien für das Video-Portfolio sind öffentlich zugänglich, um Transparenz zu gewährleisten und „die Zone eines heimlichen Lehrplans“ zu minimieren (Häcker, 2011, S. 224). Außerdem trägt zur Transparenz bei, dass die Studierenden nach Abschluss der Begutachtung das ausgefüllte Beurteilungsraster erhalten. Die Validität kann unter anderem durch die weitgehende inhaltliche Übereinstimmung der Prüfung mit den Ausbildungsinhalten sichergestellt werden (Roloff, 2012a, 2012b). Deshalb wird bereits in der Ausbildung mit dem Planungsschema, eigenen Unterrichtsvideos und deren Analyse gearbeitet.

Um einen möglichst hohen Grad an Objektivität und Reliabilität zu erreichen, müssen bei einem hoch inferenten Verfahren wie dem Video-Portfolio Beurteilungsverzerrungen minimiert werden (Lotz et al., 2013). Hierzu kann der Einsatz mehrerer Beobachtender beitragen (z.B. Praetorius, 2013). Auch das Nutzen eines verbindlichen Rasters und das regelmäßige Angebot an Beurteilungsworkshops können die Reliabilität der Beurteilung erhöhen (Hill et al., 2012). Deshalb bietet die PH FHNW jedes Semester Workshops für Beurteilende an, bei welchen unter anderem Beispiel-Video-Portfolios beurteilt und diskutiert werden. Darüber hinaus steht den Beurteilenden ein Manual zur Verfügung, in dem sich unter anderem Hinweise auf mögliche Urteilsfehler befinden, die die Beurteilung beeinflussen können. Denn bereits das Bewusstsein über solche Effekte kann helfen, deren Einfluss zu reduzieren (z.B. Kleinbub, 2018).

Weitere Ausfuhungen zu den Gütekriterien eines Video-Portfolios finden sich im Artikel von Admiraal et al. (2011). Ausfuhungen zur Reliabilität und Validität von Live- und Videobeobachtungen finden sich in den Artikeln von Bell et al. (2012) und Casabianca et al. (2013).

Das Potenzial der Videoarbeit wurde in der Einleitung bereits erwähnt. Bevor über die Erfahrungen mit dem Video-Portfolio-Konzept berichtet wird, werden an dieser Stelle noch drei Nachteile bzw. Grenzen erwähnt, die bei der Arbeit mit Videos beachtet werden müssen:

1. Videos zeigen immer nur einen Ausschnitt der Realität (Krammer & Reusser, 2005): Eine Kamera zeigt immer einen bestimmten Blickwinkel, weshalb es immer Interaktionen bzw. Ereignisse gibt, die nicht sichtbar sind: Was gefilmt wird, kann die Person, die geprüft wird, im Video-Portfolio nicht durchwegs selbst bestimmen (Kaiser et al., 2015).
2. Krammer und Reusser (2005) weisen ferner darauf hin, dass mit der Videoarbeit die direkte Interaktion im Rahmen der Unterrichtsbesprechung wegfallen kann. Das ist beim Video-Portfolio der Fall: Es gibt keine Interaktionen zwischen den Beurteilenden und den Studierenden, wie das bei Nachbesprechungen bei Lehrproben vor Ort üblich ist (z.B. Esslinger-Hinz, 2016).
3. Diverse Beiträge im Buch von Sonnleitner et al. (2018) weisen auch auf die technischen Herausforderungen hin: Die Studierenden müssen sich mit der Technik vertraut machen (zum Beispiel mit Funkmikrofonen), weil sie grundlegend für die Prüfung ist. Und es besteht immer die Möglichkeit von technischen Störungen, die die Studierenden nicht kontrollieren können.

Im nächsten Kapitel werden Evaluationsergebnisse und Erfahrungen mit dem Video-Portfolio-Konzept diskutiert.

5 Erfahrungen

Das Video-Portfolio-Konzept wird kontinuierlich evaluiert und weiterentwickelt. Das ist unter anderem wichtig, weil das Video-Portfolio der einzige benotete Leistungsnachweis der berufspraktischen Ausbildung der Sekundarstufe I an der PH FHNW ist. Deshalb kann die Note für Studierende und Schulen, die die Studierenden nach ihrem Abschluss anstellen, einen hohen Stellenwert haben.

Im Frühlingssemester 2021 wurde erstmals das in diesem Artikel beschriebene Beurteilungsraster eingesetzt. Eine Befragung der Studierenden ($N = 18$) zeigt, dass die Studierenden sich (eher) gut auf das Video-Portfolio vorbereitet fühlen (82 %) und sich (eher) gut informiert fühlen (72 %). Die Dokumente, die für die Erstellung des Video-Portfolios zur Verfügung gestellt werden (Online Supplements 1–4), halten die Befragten für (eher) übersichtlich (78 %). Die Schreibtipps werden von 75 Prozent der Studierenden genutzt. Weiterhin geben die Studierenden an, (eher) zeigen zu können, dass sie Unterricht planen (83 %) und analysieren (83 %) können (schriftliche Teile).

Eher kritisch beurteilen die Studierenden das Video-Portfolio mit Blick auf die Unterrichtskompetenz: 47 Prozent geben an, diese nicht oder eher nicht zeigen zu können. Die Kommentare der Evaluation helfen bei der Interpretation dieser Zahl: Einige Studierende denken, dass die Videoaufnahmen dazu führen, dass sie weniger authentisch sind als im „normalen“ Unterricht. Weiter geben einige Studierende an, dass es lediglich *eine* Prufungslektion sei und sie ihre Unterrichtskompetenzen nicht in diesem kurzen Zeitrahmen zeigen können. Eine weitere mögliche Erklärung für dieses Ergebnis ist, dass die pandemiebedingten Maßnahmen wie Mund-Nasen-Schutz zu dem Eindruck führen können, dass der videografierte Unterricht nicht die tatsächliche Unterrichtskompetenz zeigt.

Diese Erklärungen könnten jedoch auch auf Lehrproben vor Ort zutreffen: Auch dort befinden sich die Studierenden in einer Prüfungssituation, die nicht einem regulären Unterrichtsetting entspricht. Und auch bei Lehrproben vor Ort wird in der Regel *eine* Lektion beurteilt. Ob die Erklärung mit den pandemiebedingten Maßnahmen zutreffen könnte, wird sich in den Evaluationsdaten der folgenden Semester zeigen.

Auch die Beurteilenden werden regelmäßig zu ihren Erfahrungen mit dem Video-Portfolio befragt. Generell zeigt sich, dass die Beurteilenden zufrieden sind mit dem Beurteilungsraster und den Informationen, die sie erhalten. In den Workshops, an denen die Beurteilungen von Beispiel-Video-Portfolios diskutiert werden, wird oft über die grundsätzliche Haltung der Beurteilenden gesprochen: Es gibt Beurteilende, die während der Diskussion merken, dass sie eher zu streng sind, und solche, die eher zu milde beurteilen (Milde-Streng-Effekt). Auch die Planung führt immer wieder zu Diskussionen: Es scheint, dass die Vorstellungen über eine gute Planung diverser sind als diejenigen über eine gute Analyse. Insgesamt sind die Beurteilenden vom Prüfungskonzept aber überzeugt und schätzen Vorzüge wie das wiederholte Anschauen der Videoaufnahmen.

Die Evaluationen und der Austausch mit den Beurteilenden – zum Beispiel im Rahmen der Workshops – ermöglichen es, das Video-Portfolio-Konzept weiterzuentwickeln. Gleichzeitig fördern die Evaluationen und der Austausch die konzeptionelle Weiterentwicklung der berufspraktischen Ausbildung. Durch das Video-Portfolio werden domänenübergreifende Diskussionen unter Dozierenden über Unterricht und Unterrichtsqualität angeregt, was zur Reflexion der eigenen Vorstellungen und letztendlich vielleicht auch zu einer gemeinsamen Vorstellung von gutem Unterricht führt. Das Video-Portfolio ist somit mehr als nur eine Alternative zur Lehrprobe vor Ort.

Literatur und Internetquellen

- 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 (6), 1019–1028. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.002>
- 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 Lehrpersonenausbildung in der Deutschschweiz. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 37 (39), 401–420.
- Barzel, B. & Holzäpfel, L. (2010). Leitfragen zur Unterrichtsplanung. *mathematik lehren*, 158, 4–9.
- Bell, C., Gitomer, D., McCaffrey, D., Hamre, B., Pianta, R. & Qi, Y. (2012). An Argument Approach to Observation Protocol Validity. *Educational Assessment*, 17 (2–3), 62–87. <https://doi.org/10.1080/10627197.2012.715014>
- Bellin-Mularski, N. (2021). Förderung von Kompetenzen und Reflexionen durch den Einsatz von (digitalen) Portfolios in der Lehrer*innenbildung. *ZEIF – Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung*, (7). https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/BellinMularski_2021_F%C3%B6rderung_von_Kompetenzen.pdf
- Bisang, D., Bäuerlein, K. & Wyss, C. (2022). Analysekompetenz von Studierenden mit einem Video-Portfolio beurteilen. *Journal für LehrerInnenbildung*, 22 (1), 24–33. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2022-02>
- Casabianca, J., McCaffrey, D., Gitomer, D., Bell, C., Hamre, B. & Pianta, R. (2013). Effect of Observation Mode on Measures of Secondary Mathematics Teaching. *Educational and Psychological Measurement*, 73 (5), 757–783. <https://doi.org/10.1177/0013164413486987>
- Esslinger-Hinz, I. (2016). *Gut vorbereitet in die Lehrprobe: Eine empirisch basierte Orientierungshilfe*. Mit Lerntimer Referendariat zum Download. Beltz.
- Gaudin, C. & Chaliès, S. (2015). Video Viewing in Teacher Education and Professional Development: A Literature Review. *Educational Research Review*, 16, 41–67. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.06.001>
- Häcker, T. (2011). Portfolioarbeit – ein Konzept zur Wiedergewinnung der Leistungsbeurteilung für die pädagogische Aufgabe der Schule. In W. Sacher & F. Winter (Hrsg.), *Diagnose und Beurteilung von Schülerleistungen. Grundlagen und Reformansätze* (S. 217–230). Schneider Verlag Hohengehren.
- Helmke, A. (2017). *Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Kapitel 2.3: Zielkriterien des Unterrichts. Klett.
- Hill, H.C., Charalambous, C.Y. & Kraft, M.A. (2012, 1. März). When Rater Reliability Is not Enough: Teacher Observation Systems and a Case for the Generalizability Study. *Educational Researcher*, 41 (2), 56–64. <https://doi.org/10.3102/0013189X12437203>
- Kaiser, G., Busse, A., Hoth, J., König, J. & Blömeke, S. (2015, 31. Januar). About the Complexities of Video-Based Assessments: Theoretical and Methodological Approaches to Overcoming Shortcomings of Research on Teachers' Competence. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13 (2), 369–387. <https://doi.org/10.1007/s10763-015-9616-7>
- Kleinbub, I. (2018). Kriteriengeleitetes Rating. In J.M. Boelmann (Hrsg.), *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik* (S. 341–358). Schneider Verlag Hohengehren.

- Kleinknecht, M., Schneider, J. & Syring, M. (2014). Varianten videobasierter Lehrens und Lernens in der Lehrpersonenaus- und -fortbildung – empirische Befunde und didaktische Empfehlungen zum Einsatz unterschiedlicher Lehr-Lern-Konzepte und Videotypen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32 (2), 210–220.
- Klüver, C. & Klüver, J. (2012). *Lehren, Lernen und Fachdidaktik: Theorie, Praxis und Forschungsergebnisse am Beispiel der Informatik*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-8348-8659-0>
- Krammer, K. & Reusser, K. (2005). Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (1), 35–50.
- Krepf, M. (2019). *Wie analysieren ExpertInnen und NovizInnen Unterricht? Validierung des Konstrukts Analysekompetenz mittels Qualitativer Inhaltsanalyse*. Klinkhardt.
- Lauterbach, R. (2010). Der Eigenwert der Sache und die Relevanz ihrer Gegenstände. In S. Tänzer & R. Lauterbach (Hrsg.), *Sachunterricht begründet planen. Bedingungen, Entscheidungen, Modelle* (S. 38–51). Klinkhardt.
- LCH (Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz). (Hrsg.). (2014, 9. Dezember). *Der Berufsauftrag der Lehrerinnen und Lehrer*. LCH. https://www.lch.ch/fileadmin/user_upload_lch/Verband/Grundlagen/Berufsauftrag_LCH.pdf
- Lotz, M., Gabriel, K. & Lipowsky, F. (2013). Niedrig und hoch inferente Verfahren der Unterrichtsbeobachtung. Analysen zu deren gegenseitiger Validierung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59 (3), 357–380.
- Maier, U., Kleinknecht, M., Metz, K. & Bohl, T. (2010). Ein allgemeindidaktisches Kategoriensystem zur Analyse des kognitiven Potenzials von Aufgaben. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 28 (1), 84–96.
- Meisert, A. (2017). Eine Langzeitplanung erstellen. In C. Schaper (Hrsg.), *Werkzeugkoffer Pädagogisches Handeln – Ein Handbuch für den Start in den Lehreralltag* (S. 85–103). Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666701863.85>
- Meschede, N. & Steffensky, M. (2018). Methodologische Perspektive: Audiovisuelle Daten als Lerngelegenheiten in der Lehrer/innenbildung. In M. Sonnleitner, S. Prock, P. Kirchhoff & A. Rank (Hrsg.), *Video- und Audiografie von Unterricht in der LehrerInnenbildung* (S. 21–38). Budrich utb.
- Pihet, C. (2017). Eine Stunde planen. In C. Schaper (Hrsg.), *Werkzeugkoffer Pädagogisches Handeln – Ein Handbuch für den Start in den Lehreralltag* (S. 104–135). Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666701863.104>
- Praetorius, A.-K. (2013). Einschätzung von Unterrichtsqualität durch externe Beobachterinnen und Beobachter. Eine kritische Betrachtung der aktuellen Vorgehensweise in der Schulpraxis. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 31 (2), 174–185.
- Reusser, K. (2014). Kompetenzorientierung als Leitbegriff der Didaktik. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32 (3), 325–339.
- Roloff, S. (2012a, 27. November). *Mündliche Prüfungen*. Hochschule Offenburg. <https://www.hochschuldidaktik.net/wp-content/uploads/20121127-Roloff-MuendliPruef.pdf>
- Roloff, S. (2012b, 27. November). *Schriftliche Prüfungen stellen und auswerten – methodisch, effektiv, objektiv*. Hochschule Offenburg. <https://www.hochschuldidaktik.net/wp-content/uploads/20121127-Roloff-SchriftlPruef.pdf>
- Santagata, R. & Guarino, J. (2011). Using Video to Teach Future Teachers to Learn from Teaching. *ZDM – Mathematics Education*, 43 (1), 133–145. <https://doi.org/10.1007/s11858-010-0292-3>
- Sonnleitner, M., Prock, S., Kirchhoff, P. & Rank, A. (2018). *Video- und Audiografie von Unterricht in der LehrerInnenbildung*. Budrich utb. <https://doi.org/10.36198/9783838549569>
- Terhart, E. (2007). Standards in der Lehrerbildung – eine Einführung. *Unterrichtswissenschaft*, 35 (1), 2–14.

- Winter, F. (2013). Das Portfolio in der Hochschulbildung – Reformimpulse für Didaktik und Prüfungswesen. In B. Koch-Priewe (Hrsg.), *Portfolio in der LehrerInnenbildung: Konzepte und empirische Befunde* (S. 15–40). Klinkhardt.
- Ziegelbauer, C. & Ziegelbauer, S. (2019). Unterrichtsplanung. In M. Harring, C. Rohlfes & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (S. 427–439). Waxmann.

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

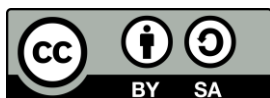
Bisang, D., Bäuerlein, K. & Wyss, C. (2022). Ein Video-Portfolio als summative Prüfung am Ende der Lehrpersonenausbildung. Mehr als eine Alternative zur Lehrprobe vor Ort. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 4 (3), 40–48. <https://doi.org/10.11576/dimawe-5470>

Online-Supplements:

- 1) Ausführungsbestimmungen
- 2) Beurteilungsraster
- 3) Word-Vorlage
- 4) Schreibtipps

Online verfügbar: 29.09.2022

ISSN: 2629–5598



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>