

Einführung und Evaluation sowie mittel- und langfristige Nutzung von professionellem Videofeedback in der Hochschullehre

Dr. Claudia M. König, Prof. Dr. Michael H. Breitner

Gottfried Wilhelm Leibniz Universität
Institut für Wirtschaftsinformatik
Königsworther Platz 1
30167 Hannover
c.koenig@iwi.uni-hannover.de
breitner@iwi.uni-hannover.de

Abstract: Das an der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität (LUH) durchgeführte KIQS(Konzepte und Ideen für Qualität im Studium)-Projekt „Professionelles Videofeedback in der Hochschullehre“ startet im November 2010. Inhalt des Projekts ist die dialogfokussierte Hochschullehre, die den Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Ein wesentliches Element in diesem Lehr-/Lernkonstrukt stellt die Interaktionskompetenz von Lehrenden (Professoren, Lehrbeauftragte, Post-Doktoranden, Doktoranden) dar. Professionelles Videofeedback in der Hochschullehre fokussiert diesen Aspekt, indem eine Videokamera als begleitende Maßnahme zur Steigerung der Interaktionskompetenz in situ zum Einsatz kommt. Das Videofeedback ist eine bereits vielfach erprobte Methode in unterschiedlichen Berufsfeldern. Sie wird mit diesem Projekt in die Hochschullehre transformiert. An dem Projekt beteiligen sich 22 interessierte Lehrende, vom Professor bis zur wissenschaftlichen Mitarbeiterin unterschiedlicher Fakultäten, wie Wirtschaftswissenschaften, Mathematik, Physik, Ingenieurwissenschaften, Rechtswissenschaften und die Philosophische Fakultät, mit unterschiedlichen Lehrformaten. Die Lehrenden verpflichten sich im Sommersemester 2011 zu zwei Videoaufnahmen in situ und zwei Videofeedbacksitzungen. Das Projekt beinhaltet eine Weiterbildung in der Videofeedbackmethode zum Videocoach „Stufe1“. Dazu werden qualifizierte Mitarbeiter der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, der zentralen LUH Verwaltung Schwerpunkt Personal und der Zentralen LUH Einrichtung für Lehre, Studium und Weiterbildung, in einer intensiven Qualifizierungsmaßnahme weitergebildet. Der professionelle Videocoach und die Videocoaches in spe, übernehmen im zweiten Teil der Weiterbildung einige Videocoachings in enger Einzelsupervision durch den professionellen Videocoach. Das Projekt wird von den Lehrenden durchweg gewinnbringend bewertet.

1. Einleitung

Viele qualifizierte Konzepte säumen die Hochschullehre. Zunehmend befassen sich Lehrende kreativ und im Rahmen des unterschiedlich Machbaren, mit der

Hochschullehre und sind offen für neue, respektive andere Wege (s. z.B. HRK Projekt nexus Mai 2011). Die LUH entwickelt ein Leitbild¹, das sich qualifizierte Lehre im Dialog vorstellt und stellt entsprechend Leitlinien voran, die dieses Leitbild unterstützen. Diesem Leitbild folgend, wird 2010 das Projekt „Professionelles Videofeedback in der Hochschullehre“ entwickelt, das Lehre im Dialog fokussiert und insbesondere die Interaktionskompetenzen im Rahmen der Lehre in situ ins „Visier“ nimmt. Dieses Projekt soll Lehrenden (wie Professoren, Lehrbeauftragten, Post-Doktoranden, Doktoranden, Studierenden als Tutoren usw.) dazu dienen, sich selbst in gelungenen und weniger gelungenen Lehr-/Lernmomenten zu sehen, gleichzeitig die Reaktion der Lernenden mit Einsatz der Technik zu beobachten und sich und die Lehre – mit professioneller Begleitung – weiterzuentwickeln. Die Weiterentwicklung der Lehrenden ist von der Frage geleitet: „Wie kommt ein Lehr-/Lernkonzept in Verbindung mit den Rahmenbedingungen und dem eigenen Interaktionsverhalten bei den Lernenden an?“. Dabei steht die nonverbale Kommunikation als ein wesentliches Kriterium im Vordergrund aufgrund der theoretisch fundierten Erkenntnisse, dass nonverbale Kommunikation zu einem großen Anteil unbewusst abläuft [Kn72], [Fr99], jedoch Wirkung hinterlässt und es u.a. für Lehrende von hoher Bedeutung ist, diesen Teil der Kommunikation bewusster wahrzunehmen und darauf zu reagieren, respektive zu agieren.

Die Videofeedbackmethode, die im Rahmen dieses Projektes zum Einsatz kommt, ist insbesondere im Führungskräftealltag erprobt und evaluiert [Kö09], so dass einerseits das Projekt dazu dient, die Methode zu überprüfen und kontextspezifisch zu modifizieren. Andererseits bildet das evaluierte Führungskräfteumfeld eine vergleichbare Basis aufgrund der Vielfältigkeit der Aufgaben und der geringen Zeitressourcen, die eine Führungskraft für Personalentwicklung bereitstellen kann. Insofern dient das Medium Video als Feedbackinstrument den Lehrenden dazu, effektiv, effizient und nachhaltig zu arbeiten. Das Projekt wird genutzt, qualifizierte wissenschaftliche Mitarbeiter der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, der zentralen LUH Verwaltung, Schwerpunkt Personal und der Zentralen LUH Einrichtung für Lehre, Studium und Weiterbildung, Videocoaches in den Basisfertigkeiten intensiv weiterzubilden, um Lehrende in unterschiedlichen Kontexten und an unterschiedlichen Fakultäten ab dem Sommersemester 2011 mit Video zu begleiten.

2. Personalentwicklung in der Hochschullehre

Die 1999 beschlossene Bologna-Reform [Br10] löst vielfältige Veränderungen an den Hochschulen aus. Neben den organisatorischen und inhaltlichen Reformen von Studiengängen, rücken die konkret zu planenden Zielkompetenzen der einzelnen Studiengänge in den Vordergrund. Die verstärkte Aufmerksamkeit, die dem tertiären Bildungssektor damit zuteil wird, lenkt den Blick auf die Hochschullehre. Die Förderung der Hochschullehre erfolgt durch die vom Bundesministerium für Wissenschaft und

¹ Leitbild der Zentralen Einrichtung Lehre Studium Weiterbildung der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover Fassung: Februar 2008

Forschung (BMBF) aufgelegte Förderlinie „Hochschulforschung als Beitrag zur Professionalisierung der Hochschullehre– Zukunftswerkstatt Hochschullehre“ [BMBF07]. Dadurch entstehen zahlreiche Projekte, die Lehre aktiver, respektive interaktiver zu gestalten, weg von der Idee des „cognitive apprenticeship“ [Pr05], also das Prinzip der Meisterlehre, die das Beobachten der eigenen Vorbilder zugrunde legt, mit anschließender Übertragung in die eigene Lehrpraxis. Die seit der Bologna-Reform, verstärkt angeregte Professionalisierung, hat eine systematische Sensibilisierung der Hochschullehre und der Lehrenden für den Lehr-Lernprozess zur Folge [Sz09]. Das zeigt sich auf unterschiedlichen Ebenen: der Makroebene mit dem allgemeinen Fokus auf die Lehre, der Mesoebene, die, die Vermittlungskultur der Lehrenden in den Fokus rückt und der Mikroebene, die, die individuelle Lehrkompetenz in den unterschiedlichen Facetten betrachtet. Zu dieser institutionellen Neuerung gesellt sich die intensive Entwicklung von E-Learning-Materialien respektive die Aufzeichnung der Vorlesungen durch ausgereifte Systeme. Diese umfassenden und tiefgreifenden Veränderungen führen im Rahmen der Erstellung der Lehr-Lernkonzepte zu vermehrter Reflexion mit dem Ziel, die Lehr-Lernperformanz der Lehrenden zu verbessern. Nach [Schö87:35] sind zwei Reflexionsarten zielführend: „reflection on action“, also das direkte Beobachten und Reflektieren einer Lehrsituation und die „reflection in action“, die Reflexion in einem geschützten Raum, in dem das direkt Beobachtete reflektiert wird. Durch die direkte und über das Medium Video in Bild und Ton wiedergegebene Lehrsituation wird die Reflexion einzelner Vorlesungssequenzen evident.

2.1 Video als Feedbackinstrument zur Weiterqualifizierung von Lehrenden

Der Einsatz des Videos als Feedbackinstrument greift die beschriebenen Entwicklungen auf und eignet sich auf den unterschiedlichen Ebenen zur Reflexion und in der konkreten Arbeit, das Handlungsrepertoire der Lehrenden nachhaltig zu erweitern. Video als Medium ist seit vielen Jahren ein auch im Alltag selbstverständlich eingesetztes Utensil, so dass der Einsatz der Kamera während der Lehrsituation kein störendes Element darstellt, ist doch ohnehin die Tendenz, reguläre Vorlesungen auf zu zeichnen, steigend.

Die LUH formuliert auf der Makroebene ein Leitbild, das die Hochschullehre im weitesten Sinn als Dialog versteht. Dialogfokussierte Lehre stellt den Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden auf der Mesoebene in den Mittelpunkt: der Austausch soll mit völlig unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Konzepten möglichst abwechslungsreich gestaltet werden. Ein wesentliches Element in diesem Lehr-/Lernkonstrukt stellt die Interaktionskompetenz von Lehrenden auf der Mikroebene dar. Professionelles Videofeedback in der Hochschullehre fokussiert diesen Aspekt, in dem eine Videokamera als intensive und begleitende Maßnahme zur Steigerung der Interaktionskompetenz in situ zum Einsatz kommt und gerade nicht in einer Laborsituation, damit der Lehrende sich in der realen Umgebung mit den Studierenden erlebt. Das methodisch-didaktische Konzept, Lehrinhalte zielgruppenspezifisch zu vermitteln, die Rahmenbedingungen, z.B. Ort der Vorlesung, Anzahl der Studierenden, Heterogenität der Gruppe, Erstsemester oder höhere Semester, und die Interaktionskompetenz, die aus nonverbaler und verbaler Kommunikation besteht, ermöglichen integriert einen Dialog als Grundvoraussetzung für ein gelungenes Lehr-/Lernszenario [Ge79].

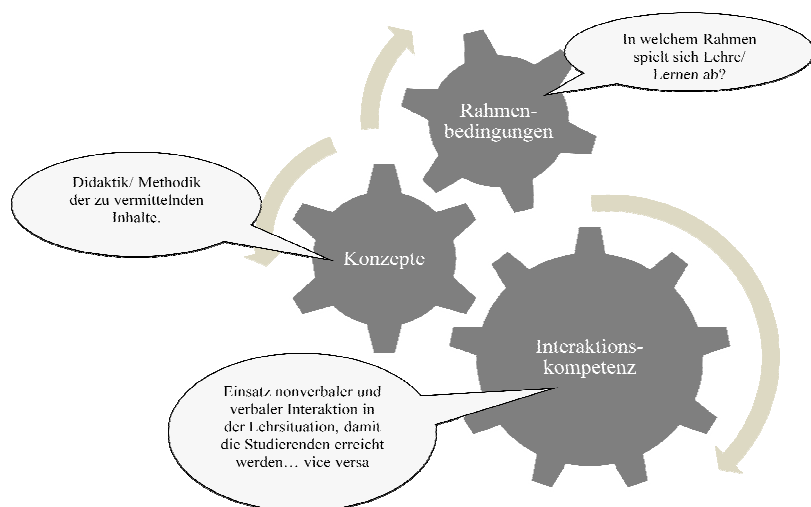


Abbildung 1: Bezugsrahmen des Videofeedbacks in der Hochschullehre

Das Videofeedback dient Lehrenden dazu, sich selbst in gelungenen und weniger gelungenen Lehr-/Lernmomenten zu sehen, gleichzeitig die Reaktion der Lernenden zu beobachten und die Möglichkeit zu nutzen, sich in einem professionellen Setting weiterzuentwickeln. Die persönliche Weiterentwicklung geschieht durch das bildfokussierte Feedback des Videocoach, der sich an der individuellen Fragestellung des Lehrenden orientiert und die allgemeine Leitfrage in den Mittelpunkt rückt: „Wie kommt mein Lehr-/Lernkonzept in Verbindung mit den Rahmenbedingungen und dem eigenen Interaktionsverhalten bei den Lernenden an?“. Humanethologischen [Ei99] sowie Kommunikationswissenschaftlichen Forschungen, z.B. [Kn72], [Ar05] zufolge, sind nonverbale Verhaltensweisen zum Teil angeboren und im Rahmen der Sozialisation werden weitere Verhaltensweisen natürlich erlernt und laufen in einer Interaktion automatisiert ab. Das bedeutet, anhand nonverbaler Signale, wie beispielsweise Blickkontakt, Kopfnicken, zuhörende Haltung, ist prinzipiell erkennbar ob der Lehrende als Sender seiner Inhalte, den Empfänger erreicht. Jedoch sind diese Signale meist von sehr kurzer Dauer, so dass den Sender latent ein Stimmungsbild erreicht, das (Lehr-Lern)Atmosphäre kreiert. [BBW96] warnen davor, nonverbale Signale isoliert zu betrachten, da diese immer in einem Umfeld stattfinden und, im Rahmen der Lehre, ein konkretes Konzept vermittelt wird, so dass interaktive Momente in diesem Gesamtzusammenhang gedeutet werden müssen, um in einem nächsten Schritt eine mikroanalytische Betrachtung durchzuführen. Mit Hilfe der mikrointeraktiven Videotechnik [Ri00] können sowohl die Lehrsituation insgesamt als auch Signale, die in einem Bruchteil einer Sekunde gesendet werden, deutlich sichtbar dargestellt werden.

2.2 Mikrointeraktive Videotechnik

Die Weiterentwicklung der Videotechnik hin zu interaktivem Video macht die Nutzung von Videoaufnahmen für die psychologisch-pädagogische Beratung so attraktiv, dass mit Beginn der 1980er Jahre zahlreiche Konzepte entwickelt werden, die den Einsatz der

Technik in den Mittelpunkt des jeweiligen Beratungskonzeptes stellen [Pe83][He84][WJ95].

Die Attraktivität lässt sich durch die neue technische Interaktivität erklären, die, die Möglichkeit bietet, sowohl den Informationsfluss auf der Zeitbasis als auch die räumlichen Parameter zu steuern, mit dem von den Beratern verfolgten Ziel, Verhaltensänderungen mit dem Klienten schneller erreichen zu können [El89]. Gestützt werden die Beratungskonzeptänderungen durch zahlreiche Studien, die sich mit dem Thema Lerneffektivität von interaktivem Video beschäftigen. Beispielhaft sei die Metastudie von [Fl90] genannt, der im Vergleich zu anderen Formen des Wissenserwerbs konstatiert, dass die Lerneffekte mit interaktivem Video um ein vielfaches höher liegen als bei gewöhnlichen Formen des Wissenserwerbs. Die Studien fokussieren ausschließlich eine Dimension der Mikrointeraktivität.

Nach [Ri00] lassen sich zwei Dimensionen der Mikrointeraktivität unterscheiden:

1. Spatale Mikrointeraktivität

Räumliche Gegebenheiten werden durch unterschiedliche Zoomeinstellungen, wie close up (Portraitaufnahme), medium shot (Aufnahme, die Lehrende und Lernende aus der Nähe zeigt und wenig Umgebung) oder long shot (dieser Aufnahmemodus zeigt Lehrende und Lernende weniger deutlich in ihrer Umgebung) beeinflusst. Ebenso die Beobachterperspektiven wie Vogel- und Froschperspektive oder die Aufnahme auf Augenhöhe, die je nach Einsatz, unterschiedlich psychische Wirkung erzielt.

2. Temporale Mikrointeraktivität

Sie umfasst alle, auf die Zeitbasis einflussnehmende Funktionen, wie Zeitlupe, Bild für Bild, Zeitraffer, Reversion, Standbild, Pause und Zeitsprung.

Während die spatiale Mikrointeraktivität dazu dient, die Fragestellungen des Lehrenden durch unterschiedliche Perspektiven/ Zoomeinstellungen, innerhalb der Aufnahmesituation gezielt ins Bild zu rücken, kommt die temporale Mikrointeraktivität in der Videofeedsitzung zum Einsatz, um Verhaltensweisen im Lehr-Lernsetting gezielt unter die „Lupe“ zu nehmen. Damit die durch die Technik gewonnenen Bilder die Fragestellungen des Lehrenden sukzessive beantworten, werden in der Videofeedsitzung spezifische Erkenntnisse aus der Sozial-kognitiven Lernpsychologie [Ba77], der Sozialpsychologie [Fr99] sowie der Pädagogischen Psychologie [WM09] als handlungsleitend herangezogen.

2.3 Lernen am eigenen Modell

Das Lernen am Modell, das im Rahmen der Kognitiven Lerntheorien von [Ba77] entwickelt wurde, beansprucht spezifische Voraussetzungen, wie, die Ähnlichkeit und emotionale Beziehung zum Modell, Konsequenz des Verhaltens und stellvertretende Verstärkung, damit die notwendige Aufmerksamkeit gegeben ist und Lernen zum Erfolg führt. Durch die intensive und wiederholende Beobachtung des ausgesuchten Modells, mit dem subjektiv erlebten und attraktiven Modellverhalten sind die Voraussetzungen günstig, dass Lernen nachhaltig stattfindet. Aufbauend auf den Ausführungen der kognitiven Lerntheorie ist das Lernen am eigenen Modell [Kö09] entstanden, d.h. das zu beobachtende Modell ist die Begegnung mit dem eigenen Selbstbild, das sich in gelungenen und weniger gelungenen (Interaktions)-Momenten, Modell steht.

Damit ist eine wesentliche Voraussetzung geschaffen: der Lehrende, der sich selbst Modell steht, wird mit seinem Fremdbild konfrontiert, das eine hohe Aufmerksamkeit auslöst, dem sich der Lehrende nicht entziehen kann. Die Konfrontation zwischen Selbst- und Fremdbild des Lehrenden übernimmt Modellfunktion und steigert, bei einer ausgewogenen Mischung von gelungenen und weniger gelungenen Filmsequenzen [HR81], die intrinsische Motivation, das eigene Verhalten zu reflektieren. Durch diesen Konfrontationsprozess besteht sukzessive die Chance, Verhalten bewusst zu verändern. Eine normale Abspielgeschwindigkeit ist, trotz der hohen Aufmerksamkeit, noch nicht ausreichend, weil sich nonverbale Details der Wahrnehmung entziehen und nur dann Lerneffekte ermöglichen, wenn gezielt Interaktionsmomente oder Verhaltensweisen der Interaktionspartner in den Fokus gerückt werden und mit Hilfe der temporalen Mikrointeraktivität eine Deautomatisierung stattfindet. Der Begriff Deautomatisierung wurde von [GB59] eingeführt für die Aufhebung eines automatisierten Vorganges. Die Autoren betonen schon zu dem damaligen Zeitpunkt, dass nicht nur Bewegungsvorgänge automatisiert seien, sondern alle Arten von psychischen Prozessen routinemäßig ablaufen können ohne dass diesen besondere Aufmerksamkeit zukomme. [Ho69] greift diesen Begriff auf, um die Wirkung der Selbstkonfrontation über audiovisuelle Medien zu erklären. Er stellt fest, dass Personen bei der Darbietung der eigenen Stimme bzw. des eigenen Bildes die Aufmerksamkeit auf Aspekte des Verhaltens richten, die sich sonst der bewussten Wahrnehmung entziehen. Beispielsweise betrifft diese Aufmerksamkeit den Gefühlsausdruck der Sprache, der in frühester Kindheit gelernt wird und mit dem später eher rationalistisch verfahren wird. Mit der Deautomatisierung wird die Wirkung des fokussierten Vorgehens klarer, da sie automatische Verhaltensweisen Bild für Bild ins Bewusstsein rückt. Dadurch werden sowohl Rahmenbedingen als auch die Konzeptgestaltung deutlich bewusster wahrgenommen. Die intensive Arbeit am Bild wird genutzt, um das Handlungsrepertoire des Lehrenden mit professioneller Unterstützung durch einen Videocoach sukzessive zu erweitern. Um jedoch die Effektivität des Arbeitens am eigenen Modell zu wahren, müssen der Studien von [HR81] zufolge Videofeedback-Prozesse zeitlich begrenzt bleiben. Die Autoren empfehlen eine Zeitstunde, in der intensiv mit der Technik gearbeitet werden kann, mit der Begründung des permanenten Bewusstwerdungsprozesses und der zu schnellen Reizüberflutung. [SH79] liefert einen nächsten beachtlichen Aspekt, demzufolge die Arbeit mit weniger Bildmaterial, maximal 10 – 12 Minuten, eine höhere Effektivität hinsichtlich der zielorientierten Verhaltensänderung erreicht.

2.4 Durchführung des Videofeedbacks

Videofeedback konfrontiert den Lehrenden mit seinem Fremdbild. Aus der Sozialpsychologie [BF11] ist bekannt, dass sich das Selbstbild eines Menschen oft von dem unterscheidet, wie Außenstehende ihn sehen. Das Videofeedback hat zum Ziel, die Wahrnehmung des Lehrenden hinsichtlich der eigenen Verhaltensweisen und der des Umfeldes zu sensibilisieren. Dieses Ziel kann erreicht werden, wenn die grundsätzliche Vorgehensweise in der Videofeedbacksitzung wertschätzend, ressourcenaktivierend und strukturiert erfolgt, um das Fremdbild dem Selbstbild anzunähern und damit Lernprozesse zu fördern[Lo03].

Dazu wird ein Modell herangezogen, das diesen erkenntnisleitenden Prozess durch gezielte Frageformen strukturiert.

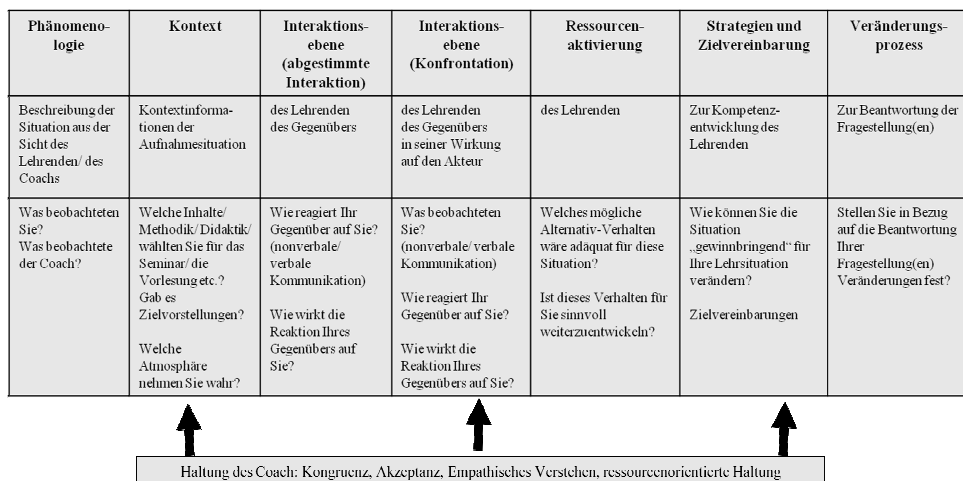


Abbildung 2: Videofeedbackmodell

In diesem Modell wird eine Struktur gewählt, die von ersten, allgemeinen Eindrücken die dazu dienen, sich mit dem eigenen Bild, der Situation vertraut zu machen- hin zu fokussiertem Arbeiten reicht. Der Sitzungs-Abschluss bezieht sich auf die Ausgangsfragestellung mit dem Ziel, den Lehrenden bewusst auf die Beantwortung seiner Fragestellung zu fokussieren und damit das im Prozess Wesentliche zusammen zu fassen.

3. Projektorganisation und Projektverlauf

Das Projekt beginnt mit einer Konzeptphase im November 2010, die im ersten Schritt darin besteht, die Weiterbildung zum Videocoach „Stufe1“ vorzubereiten. Zur Auswahl der Teilnehmenden werden Kriterien entwickelt, wie Persönliche Kompetenz, Alter, Studium, Berufserfahrung, Feldkompetenz sowie technische Kompetenz. Desweiteren wird ein begleitendes Teilnehmermanual entwickelt, das komprimiert die Theorien und Modelle enthält, die zur Anwendung des Videocoaching elementar sind. Geplant sind 8 Halbtags-Workshops die, aufgrund des nachhaltigen Lernprozesses, auf drei Monate verteilt werden. Die Zeiten zwischen den Präsenzworkshops werden genutzt, individuelle Aufgaben an die Teilnehmenden zu verschicken, die dann im nächsten Präsenzworkshop vertiefend bearbeitet werden, z.B. das Analysieren von Filmsequenzen. Das Konzept sieht vor, dass die beginnende Lehrphase, das Sommersemester 2011, im Sinne des „Learning by doing“ [De1904] und in enger Einzelsupervision durch den professionellen Videocoach gemäß des Apprenticeship-Ansatzes [CBN89] gestaltet wird, damit sich theoretische Kenntnisse und praktische Erfahrungen miteinander verknüpfen. In einem Kick off Meeting mit Teilnehmenden der internen Bildungseinrichtungen der LUH wird das Konzept vorgestellt und weitere Ideen generiert mit dem Ziel, die Bildungseinrichtungen mit ihrem Knowhow in die

Konzeptphase mit einzubeziehen und damit die Chance wahrzunehmen, passende Weiterbildungskandidaten und Kandidatinnen zu bewerben.

3.1 Ziele und Herausforderungen

Ziel des Projektes ist die qualitative Weiterentwicklung der sehr vielfältigen Lehre an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät sowie nahe liegenden Fakultäten, in dem Lehrende in ihren individuellen Lehr-/Lernsituationen mit professionellem Videofeedback begleitet werden. Das beinhaltet die Überprüfung und Reflexion der Lehrrolle und des Lehrkonzeptes im Kontext von Lehrbedingungen. Dabei stehen Interaktionsmomente mit den Lernenden im Fokus. Eine weitere Intention ist es, eine erprobte und wissenschaftlich fundierte Videofeedbackmethode, die im Führungskräftealltag greift, in die Hochschullehre zu übertragen und an die spezifischen Gegebenheiten der Lehre anzupassen. Außerdem soll erreicht werden, eine Weiterbildung so effektiv und effizient anzubieten, die Videocoaches in spe in den Basisfertigkeiten ausbildet und die dann in der Lage sind, in Einzelsupervision Lehrende mit Videofeedback zu begleiten.

Diese Ziele sind mit Herausforderungen verbunden, die nachfolgend skizziert werden.

Eine im Kontext Führungskräfteentwicklung gewinnbringende Videofeedback-Methode in die Hochschullehre zu übertragen, bedeutet in unterschiedlichen Feldern zu agieren und die Methode zu modifizieren. Eine der größeren Herausforderungen besteht darin, geeignete Personen zu finden, die in der Lage sind, die Videofeedbackmethode in Theorie und Praxis in kurzer Zeit zu erlernen und personenzentriert zur Anwendung zu bringen sowie gleichzeitig den individuellen Coachingaspekt in den Mittelpunkt zu stellen. Die Videofeedbackmethode fokussiert die Realsituation mit dem Lehrenden, daher besteht die Herausforderung darin, Lehrende zu akquirieren, die Interesse an einer Eigenreflexion mitbringen und damit ihre eigene Lehre kritisch beleuchten wollen und offen für Feedback resp. offen für die Konfrontation mit dem eigenen Fremdbild sind. Für die Weiterbildung können fünf hoch motivierte Teilnehmende unterschiedlicher Professionen, Qualifikationen, die bereit sind, sich mit der Videofeedbackmethode in Theorie und Praxis auseinander zu setzen und sich selbst zu reflektieren, zügig gewonnen werden. Die genannten Ziele und Herausforderungen münden in einen Projektplan der aus den in Punkt 3.2 formulierten Projektphasen besteht.

3.2 Projektplanung und Durchführung

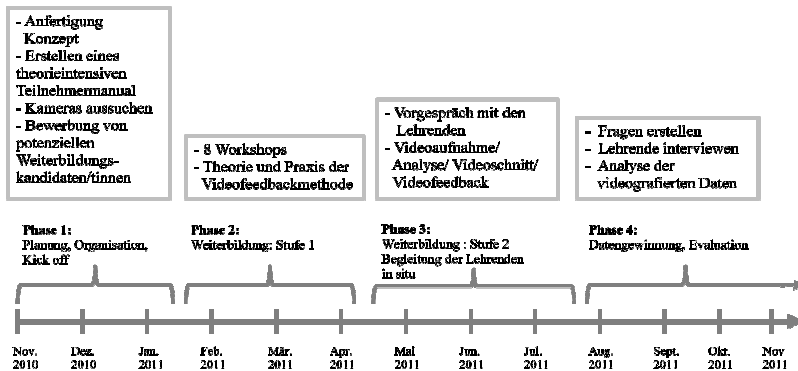


Abbildung 3: Projektplan

Weiterbildung Stufe 1

Die Videofeedbackmethode stellt die Interaktionskompetenzen der Lehrenden in den Fokus. Das beinhaltet gleichzeitig, sich mit konzeptionellen Fragen der Hochschullehre, wie Didaktik und Methodik und den Rahmenbedingungen, in der Hochschullehre auseinander zu setzen. Dementsprechend fokussiert das Weiterbildungskonzept diese Ebenen:

- Das Lernen und Sehen von spezifischen Kriterien der Interaktionskompetenz [SFK95].
- Das Erlernen von Videoaufnahmen und Abspieltechniken, damit in der Aufnahmesituation und in der Videofeedbacksitzung gezielt mit dem Einsatz der Technik gearbeitet werden kann.
- Didaktik und Methodik, um das Konzept mit dem Lehrenden zu diskutieren und Anregungen zur Modifizierung des Lehrkonzeptes zu platzieren.
- Die Coachebene, die eine zurücknehmende Haltung erfordert, in der der Coach durch die Bilder das intensive Erleben durch Fremdbildkonfrontation den Lehrenden zur Selbsterkenntnis verhilft, Fragen stellt und dadurch Impulse und Anregungen gibt. [To09]
- Das Medium Video grundsätzlich als mächtiges Instrument zu akzeptieren, das ausschließlich durch die ressourcenorientierte und gut ausbalancierte Herangehensweise als Feedbackinstrument wertvolle Dienste leistet [Th97].

Die Inhalte werden in acht halbtägigen Präsenzworkshops vermittelt, in denen die Teilnehmenden in vielen praktischen Übungen und Rollensimulationen auf die bevorstehende Praxisphase der Weiterbildung vorbereitet werden. Zudem sind Aufgaben zwischen den Workshops zu bearbeiten, damit die unterschiedlichen Themen präsent bleiben [Pr05].

Weiterbildung Stufe 2

Diese Weiterbildungsstufe sieht für die Teilnehmenden das „Learning by doing“ in eng begleiteter Einzelsupervision vor. Näheres ist im Prozessdesign (s. Abb.4) kompakt dargestellt



Abbildung 4: Prozessdesign

Im März 2011 werden Lehrende unterschiedlicher Fakultäten angeschrieben und eingeladen an diesem Projekt teilzunehmen. Viele Lehrende zeigen sich offen und interessiert, sich selbst und ihre Lehre kritisch zu reflektieren. Die erste persönliche Kontaktaufnahme durch den professionellen Videocoach dient dazu, die Rahmenbedingungen, wie Zeitaufwand, persönliche Anliegen, Datenschutz, das Prozedere der Weiterbildung der Videocoaches in spe etc. zu klären. Nach den persönlichen Kontakten wird, intern darüber zu entscheiden, wer von den Videocoaches in spe welchen Lehrenden begleiten kann, auch im Hinblick auf den zeitlichen Aufwand. Die Videocoaches vereinbaren den Erstkontakt, der in einem persönlichen Kennenlernen Fragen zum Thema Ablauf/ Prozedere (s. Prozessdesign) des Projektes sowie Schweigepflicht, Ankündigung der Videoaufnahme an die Studierenden klärt. Die Fragestellungen und Anliegen der Lehrenden an das Videocoaching werden in diesem Erstkontakt formuliert. Die anschließende Einzelsupervision dient dem Videocoach in spe, die Fragestellungen und persönlichen Eindrücke/ Fragen zu erläutern und gegebenenfalls zu präzisieren, damit die als nächsten Schritt stattfindende Videoaufnahme fokussiert durchgeführt werden kann. Im Anschluss findet eine Einzelsupervision statt, in dem der Videocoach in spe die Aufnahme zeigt. Gemeinsam werden Sequenzen selektiert, die die Fragestellungen des Lehrenden beantworten. Darüber hinaus dient diese Einzelsupervision zur detaillierten Vorbereitung der

Videofeedbacksitzung mit dem Lehrenden. Nach der Sitzung dient eine weitere Einzelsupervision dazu, Eindrücke, Unsicherheiten, offene Fragen mit dem professionellen Videocoach zu klären. Das Prozedere wiederholt sich mit einer Änderung: der Videocoach in spe ist gefordert, sich selbst in der zweiten Videofeedbacksitzung aufzunehmen, mit dem Ziel in einer Einzelsupervision die Herangehensweise mit dem Lehrenden in der Videofeedbacksitzung, die Haltung und das technische Knowhow zu überprüfen und eigene Stärken und Lernfelder herauszuarbeiten. Die Praxisphase mündet für die Teilnehmenden in einen Abschlussworkshop, der noch Fragen bearbeitet, Raum für Feedback lässt und einen Überblick über das weitere Vorgehen bietet. Die Lehrenden werden in einem strukturierten Interview zu den Inhalten des Projektes befragt. Erste Ergebnisse können konstatiert werden.

4. Evaluation des Projektes

An dem Projekt nehmen 22 Lehrende teil. Davon 8 Professoren, 2 Juniorprofessoren, 7 Postdocs und 5 Doktoranden. Beteiligt sind Lehrende folgender Fakultäten: Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Physik, Rechtswissenschaften und Sprachwissenschaften mit unterschiedlichen Lehrformaten, Vorlesung, Übung, Seminar. Die Lehrenden werden in einem standardisierten Interview [SHE08] mit einer Anzahl von 18 Fragen 4 bis 6 Wochen nach der letzten Videofeedbacksitzung befragt. Das Interview wird telefonisch geführt und nimmt eine Zeit von 20 Minuten in Anspruch. Die standardisierten Interviews geben den Lehrenden die Möglichkeit, ihre Wahrnehmungen und Eindrücke zu schildern und ermöglichen gleichzeitig, dass die Antworten vergleichbar bleiben.

Nachfolgend werden exemplarisch zu jeder im Interview gestellten Frage² prägnante Aussagen präsentiert, die das Antwortverhalten der Lehrenden widerspiegeln.

Frage 1 *Sehr unauffällig: habe nach kurzer Zeit die Aufnahmesituation ausblenden können, da ich mich auf das Auditorium und den zu vermittelnden Stoff konzentriert habe.* (95% aller Befragten)

Frage 2 *Kommt das was ich sage bei den Studierenden an? Wie kommt es an? Ist meine Körpersprache vielleicht zu intensiv? Es ist oft zu laut- wie kann ich das ändern? Methodisch verbesserungswürdig? Wie aktiviere ich Studierende?* (81% aller Befragten)

Frage 3: *ja, anhand ausgewählter Sequenzen wurden mir Stärken verdeutlicht* (81% aller Befragten)

Frage 4: *ja, durch die Videoaufnahme; das Nachdenken über mögliche Probleme in der Vorbereitung, das Beobachten des Problems und die Reflexion hinterher haben einen sehr sinnvollen Rahmen dargestellt; es wirken lassen;* (77% aller Befragten)

² Fragebogen im Anhang

Frage 5 *Es gab eine Szene in der ich die gesamte Aufmerksamkeit des Hörsaals hatte. Die kopfnickenden Studierenden, die sich freuten, weil es bei ihnen „Klick“ gemacht hatte; persönliche Themen* (81% aller Befragten)

Frage 6 *Manchmal anstrengend, sich selbst auszuhalten, aber interessant und lehrreich; hilfreich; dient der Erkennung von Verhaltensmustern* (91% aller Befragten)

Frage 7 *Ja, teilweise, die Interaktion hat sich verbessert; ich kann es beeinflussen* (77% aller Befragten)

Frage 8 *Ja, gerade durch die Videoaufzeichnungen. Ja; ich kann sehen, wie es [nonverbales Verhalten] bei mir ankommt* (86% aller Befragten)

Frage 9: *keine alltägliche Perspektive; es war befremdlich und komisch [sich zu sehen] und erst nach einer Zeit besser* (81% aller Befragten)

Frage 10: *Ja; Ich hab gesehen, dass es funktioniert- trotzdem bedeutet es für mich generell eine Überwindung in der großen Masse* (95% aller Befragten)

Frage 11: *ja, z.T.; Ja, sie wurden gezielt aktiv. Die Kommunikation mit den Studierenden aktiviert die Großgruppe.* (72% aller Befragten)

Frage 12: *Ja, ich versuche; finde es aber weiterhin schwierig, das [nonverbale Signale] in der Lehrsituation ausreichend zu beachten und richtig zu interpretieren* (77% aller Befragten)

Frage 13: *Das[Verstehen von nonverbalen Signalen] dürfte noch ein wenig trainiert werden; ja, ich glaube dies zu tun* (68% aller Befragten)

Frage 14: *Ich hab gesehen wie ich bin. Mal in Ruhe die Gruppe wahrnehmen zu können und damit in Ruhe die Reaktion auf meine, Aktion' zu reflektieren* (81% aller Befragten)

Frage 15: *Das in jedem Fall, das hat es mir wirklich gebracht; die Studierenden sagen nichts.* (77% der Befragten)

Frage 16: *ja, eindeutig. Ich konnte mein Handlungsrepertoire erweitern* (91%)

Frage 17: *im Mittelwert: 8.1; Bilder mit Coaching wirken; müsste öfter; Erwachsene verändern sich langsam*

Frage 18: *War gut und neue Anregungen; einmal Videofeedback im Jahr wäre toll* (95% aller Befragten)

In der Reflexion mit den Lehrenden wird deutlich, dass die Mehrheit von dieser Herangehensweise profitiert, siehe insbesondere Frage 17: Wenn Sie an den Aspekt der Nachhaltigkeit denken: Sind die Bilder, die Sie im Videofeedback erlebten, geeignet, nachhaltig Verhaltensänderungen herbeizuführen? Geben Sie bitte auf einer virtuellen Skala von 0-10 Ihre Einschätzung ab.

0= nicht geeignet

10= hervorragend geeignet

Lehrende sind in der Lage, Verhaltensweisen kritisch zu reflektieren, zuweilen Methoden auszuprobieren und manche erwähnen explizit mehr Sicherheit durch die professionelle Videofeedbacksituation erhalten zu haben. 91% der Befragten geben an, dass sie ihr Handlungsrepertoire auf unterschiedlichen Ebenen erweitern konnten. Hinsichtlich der Zielgruppen ist festzustellen, dass es spezifische Fragestellungen gibt. So z.B. ist Professoren häufig Thema: „Wie kommen Inhalte der Vorlesung an oder wie ist mein Tempo? Ich kämpfe immer wieder mit Ungeduld- wie kann ich gelassen und neugierig bleiben?“ Während für Juniorprofessoren Methodenanwendung und Didaktik im Vordergrund stehen, wollen Postdocs generell sicherer im Umgang mit Lehre werden und wollen sehr gerne neue, andere Wege gehen. Die Doktoranden sind an generellem Feedback in der Lehre interessiert und verfolgen das unbestimmte Ziel, die Übung respektive das Seminar anders zu gestalten als in eigenen Studienzeiten erlebt.

Die Herangehensweise im Videocoaching unterscheidet sich in den jeweiligen Zielgruppen. Für Professoren stehen häufig persönliche Themen, wie beispielsweise geduldig sein, perfektionistisch sein, spezifische Wirkung der vorgetragenen Inhalte etc., im Vordergrund und die gewählten Videosequenzen werden entsprechend ausgesucht, so dass die Reflexion im ersten Schritt weniger auf einer methodisch-didaktischen Ebene stattfindet, sondern vielmehr die „blinden Flecken“ zeigt und diese auf einer vertrauensvollen Basis bearbeitet werden. Auf der konkreten Interaktionsebene gilt es im Weiteren, eigene Wahrnehmungen zu sensibilisieren und das (interaktive) Handlungsrepertoire zu erweitern. Die Juniorprofessoren sind in dem Stadium, in dem sie die eigene Haltung in der Lehre überprüfen, Fragen zu Didaktik und Methodik stellen um handlungssicherer zu werden. Die Filmsequenzen fokussieren zunächst die methodisch-didaktische Ebene mit dem Ziel, anhand des Bildmaterials konkret zu sehen, wie sie Lehre gestalten. Erst im nächsten Schritt wird die generelle Frage gestellt: Wie will ich lehren? Welcher Lehrphilosophie will ich folgen? Um danach konkret zu überlegen, wie diese Antworten in interaktives Handlungsrepertoire überführt werden können. Postdocs und Doktoranden sind in ihren Entscheidungen, wie Lehre gelebt wird, von den jeweiligen Professoren abhängig, die rigide oder weniger rigide Vorstellungen von der Art zu lehren vermitteln. Dann bleibt der Wunsch, Lehre „anders“ zu gestalten als die eigens erlebte Lehre, vielfach ein Wunschgebilde. Konkret wird mit den Postdocs und Doktoranden überlegt, welche Methoden und didaktische Möglichkeiten mit dem allgemein gelebten Lehrkonzept kompatibel sind, damit die erlebten Filmsequenzen ebenfalls dazu dienen, das (interaktive) Handlungsrepertoire persönlich zu erweitern.

Diesen Veränderungsprozess nachhaltig zu gestalten bedeutet, beispielsweise in einer Jahresfeedbackschleife den Lernprozess weiter zu verfolgen. An diesem Punkt geben Lehrende an, dass hier auch ein Kulturwandel erforderlich ist: Lehre neben Forschung gleichwertig zu betrachten, damit auch der Zuwachs an Qualität in der Lehre selbstverständlich wird.

5. Fazit und Ausblick

Das Projektjahr hat gezeigt, dass Lehrende sehr interessiert an Eigenreflexion sind und das Angebot Videocoaching gerne in Anspruch nehmen und auch weiter in Anspruch nehmen würden. Im Ergebnis wird deutlich, dass sowohl das Konzept der Weiterbildung, als auch das Videocoaching mit den Lehrenden auf positive Resonanz

stößt. Nach den ersten Erfahrungen ist Videofeedback geeignet, um einen Beitrag zur Verbesserung der Qualität der Lehre zu leisten und insbesondere Lehre im Dialog zu fördern.

Im nächsten Schritt gilt es herauszuarbeiten, wann genau Videofeedback als alleinige Methode zum Einsatz kommen kann. Ist die Lehrperson geeignet mit dem eigenen Fremdbild zu arbeiten? Wann genau ist der Einsatz von Videofeedback richtig? Was genau wird durch die Studierendenevaluation an die Lehrenden an Feedback gegeben, so dass auch hier Modifikationen in der Herangehensweise respektive des Fokus vorgenommen werden. Des Weiteren werden speziell für Großvorlesungen, respektive Übungen mit einer großen Anzahl von Studierenden spezifische Interaktionskriterien herausgearbeitet, um auch in diesen Veranstaltungen Lernen im Dialog zu fördern. Dazu werden alle videografierten Daten in eine qualitative Mikroanalyse nach [MH04] überführt und ausgewertet.

Das Konzept der Weiterbildung hat sich im ersten Schritt bewährt. Wenn die Videofeedbackmethode wirksam und gezielt zum Einsatz kommen soll ist eine Modifizierung bedeutend. Vorstellbar ist eine intensive Weiterbildung, im Umfang von einem Jahr, die sowohl die Arbeit mit Technik vorsieht als auch das Coaching an sich. Das bedeutet die intensive Auseinandersetzung mit persönlichen Themen, Haltung im Coaching und eine theoretische Fundierung von sowohl Interaktionstheorien als auch Methodik und Didaktik.

Für eine langfristige Nutzung des professionellen Videofeedbacks in der Hochschullehre könnte ein Coachpool mit ausgebildeten internen Coaches generiert werden, die das Videofeedback als effektive und effiziente Personalentwicklungsmaßnahme in die Universität tragen.

Literaturverzeichnis

- [Ar05] Argyle, M. (2005) Körpersprache & Kommunikation: das Handbuch zur nonverbalen Kommunikation. Paderborn : Junfermann
- [Ba77] Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- [BF11] Bierhoff, H-W. Frey D.](2011) Sozialpsychologie - Individuum und soziale Welt. Göttingen: Hogrefe
- [BBW96]Burgoon J K, Buller D B, Woodall W G (1996) Nonverbal communication. The unspoken dialogue. McGraw-Hill: New York
- [BMBF07]: Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2007). Rahmenprogramm zur Förderung der empirischen Bildungsforschung. Online verfügbar unter: <http://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/zeigen.html?seite=6352> Zugriff: 13.05.2012
- [Br10] Brändle T. (2010) 10 Jahre Bologna-Prozess. Wiesbaden: Springer VS
- [CBN89]Collins A, Brown J S; Newman S E (1989) Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In: L.B. Resnick (Ed.), Knowing, learning, and instruction. Hillsdale: Erlbaum, 453-494
- [De1904] Dewey, J (1904): The Significance of the School of Education. In: The Elementary School Teacher, Vol. IV, March 1904, 441-453
- [DeP92] DePaulo, B. (1992) Nonverbal behavior and self-presentation. Psychological bulletin, 111, 203-243.

- [EF69] Ekman, P. Friesen, W. V. (1969) The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, and coding. In: *Semiotica*, 1, 49-98
- [Ei99] Eibl-Eibesfeldt (1999) *Grundriss der vergleichenden Verhaltensforschung*. München: Piper. 8. überarb. Aufl.
- [El89] Ellgring H (1989) Der Wert des Videos in der Psychotherapie. In: Kügelgen, B. *Video in Psychiatrie und Psychotherapie*. Berlin: Springer
- [Fl90] Fletcher, J. D. (1990). Effectiveness and cost of interactive videodisc instruction in defense training and education. Institute for Defense Analyses Paper P-2372
- [Fr99] Frey, Siegfried (1999) *Die Macht des Bildes. Der Einfluß der nonverbalen Kommunikation auf Kultur und Politik*. Bern u.a.: Huber
- [GB59] Gill, M. M. Brenman, M. (1959) *Hypnosis and related states: psychoanalytic studies in regression*. New York: International Univ. Press
- [Ge79] Geißler, H. (1979) *Unterrichtsplanung zwischen Theorie und Praxis. Unterricht von 1861 bis zur Gegenwart*. Stuttgart: Klett
- [He84] Heilveil, I. 1984 *Video in der Psychotherapie*. München: Urban & Schwarzenberg
- [Ho69] Holzman P S (1969) On hearing and seeing oneself. In: *Journal of Nervous and Mental Disease*, 148, 198-209
- [HRK 11] Hochschulerektorenkonferenz Projekt nexus Mai 2011
- [HR81] Hung J H; Rosenthal T L 1981 Therapeutic videotaped playback. In: Fryrear, J.L.; Fleshman, B. *Videotherapy in mental health*. Illinois: Charles C Thomas Pub
- [Kn72] Knapp M L. (1972) *Nonverbal communication in human interaction* New York: Holt, Rinehart & Winston.
- [Kö09] König, C (2009) Coaching on the job mit Audiovisuellem Feedback, in: Laske et al. (Hrsg.) *PersonalEntwickeln*. 135. Erg.-Lief. Köln: Wolters Kluwer
- [Lo03] London M (2003) *Job Feedback. Giving, seeking, and using feedback for performance improvement*. Erlbaum: New Jersey
- [MH04] Miles, M.B. Huberman, A.M. (2004) *An Expanded Sourcebook. Qualitative Data analysis*. London: Sage
- [Pe83] Perlberg, A (1983) When Professors confront themselves: towards a theoretical conceptualization of video self confrontation in higher education. *Higher education* 12,633-663
- [Pr05] Pratt, D.(05) *Five Perspectives on Teaching in Adult and Higher Education* Krieger Pub. Co.
- [Ri00] Riepp (2000) *Intentionales Beobachtungslernen von Bewegungs- und Handlungsabläufen mit interaktivem Video*. Tübingen: UI-Druck
- [Schö87] Schön, D (1987): *Teaching artistry through reflection-in-action*. In: *Educating the reflective practitioner*. San Fran: Jossey Bass publisher, 22-40
- [SFK95] Simpson, R. Forsyth, P. Kennedy, H. (1995) An evaluation of video interaction analysis in family and teaching situation. *Professional Development Initiatives SED/ Regional Psychological services*. 129-154 (University Dundee, Scotland)
- [SHE08] Schnell, R. Hill, P.B. Esser, E. (2008) *Methoden der empirischen Sozialforschung*. München: Oldenbourg
- [SH79] Steiner S, Heim E (1979) Video-Technik im Rollenspiel. In: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik*, 14, 62-73
- [Sz09] Szczyrba, (2009) *Wandel der Lehr-Lernkultur*. Bielefeld: Bertelsmann
- [Th97] Thiel (1997) *Film- und Videotechnik in der Psychologie*. In: Keller H (Hrsg.) *Handbuch der Kleinkindforschung*, Bern: Huber 347-384
- [To09] Tomaschek, N. (2009) *Systemisches Coaching*. Wien: Universitätsverlag
- [WM09] Wild, E. Möller, J. (2009) *Pädagogische Psychologie*. Heidelberg: Springer
- [WJ95] Wels, P. Jansen, R. (1995) *Video Home Training in gezinnen met een hyperactief kind*. Utrecht: SWB

Anhang 1

Professionelles Videofeedback in der Hochschullehre

Fragebogen zur Evaluation

Sie nahmen vor geraumer Zeit an unserem Projekt: „Professionelles Videofeedback in der Hochschullehre“ teil und konnten durch das individuell angelegte Projekt Erfahrungen sammeln. An Ihren Erfahrungen sind wir interessiert. Teil der Evaluation ist der nachfolgende Fragebogen, der Ihnen die Gelegenheit gibt, über den Prozess zu reflektieren. Der Fragebogen, der 18 Fragen enthält, wird ca. 13-17 Minuten in Anspruch nehmen. Ihr Feedback unterstützt unsere Evaluation und gibt uns die Chance, die Videofeedbackmethode weiter zu entwickeln.

Herzlichen Dank für Ihre Zeit.

Frage 1:

Wie erlebten Sie die Aufnahmesituation im Rahmen Ihrer Vorlesung/ Übung?

Frage 2:

Welche Fragestellungen waren für Sie von besonderem Interesse?

Frage 3:

War es Ihnen möglich Ihre kommunikativen Stärken zu erkennen?

Frage 4:

Konnten Sie Ihre kommunikativen Lernfelder identifizieren?

Frage 5:

Was war für Sie im Rahmen der Videofeedbacksituationen das prägnanteste Erlebnis?

Frage 6:

Wie wirkte das langsame Abspielen von einzelnen Interaktionssequenzen auf Sie?

Frage 7:

Wissen Sie inzwischen, wie Ihr verbales Verhalten bei Ihren Studierenden ankommt?

Frage 8:

Konnten Sie erfahren, wie Ihr nonverbales Verhalten bei Ihren Studierenden ankommt?

Frage 9:

Wenn Sie an die Videofeedbacksituation zurückdenken: Wie waren für Sie die Momente mit dem eigenen Fremdbild, mit der eigenen Stimme konfrontiert zu werden?

Frage 10:

Sind Sie sich Ihrer Wirkung im Dialog mit den Studierenden bewusster geworden?

Frage 11:

Rufen Sie sich bitte die Vorlesungssequenzen (Seminar-/Übungssequenzen) in Erinnerung:

Erzielten Sie deutlich sichtbare Wirkung, indem Sie die Studierenden aktiv dazu ermunterten, sich mit Ihnen zu unterhalten?

Frage 12:

Achten Sie nach dem Videofeedback mehr auf nonverbale Signale, z.B. während eines Gesprächs?

Frage 13:

Verstehen Sie nach dem Videofeedback nonverbale Signale besser?

Frage 14:

Was genau war für Sie das „AHA“ Erlebnis, wenn Sie an das Videofeedback denken?

Frage 15:

Achten Sie nach dem Videofeedback verstärkt auf Initiativen der Studierenden in Bezug auf die Medien/Methodenauswahl?

Frage 16:

War es Ihnen möglich, Ihr (kommunikatives) Handlungsrepertoire zu erweitern?

Frage 17:

Wenn Sie an den Aspekt der Nachhaltigkeit denken:

Sind die Bilder, die Sie im Videofeedback erlebten, geeignet, nachhaltig Verhaltensänderungen herbeizuführen?

Geben Sie bitte auf einer virtuellen Skala von 0-10 Ihre Einschätzung ab.

0= nicht geeignet 10= hervorragend geeignet

Frage 18 ' Welche weiteren Anmerkungen haben Sie?

Konzept: Professionelles Videofeedback in der Lehre

Aufbau der Weiterbildung: Arbeiten mit Videofeedback

Voraussetzung für die Weiterbildungsmaßnahme: Mitarbeitende, die sich mit Lehre befassen: Methodik/ Didaktik und mit dem Thema Beratung arbeiten, persönliche Reife und Berufserfahrung mitbringen

1. Einführungsseminar 1 Tag/ 2 halbe Tage

- Kennenlernen der der Basiskommunikation (nonverbal/ verbal) anhand Videobeispielen und Übungen
- Einblick in komplexe theoretische Zusammenhänge der Methode
- Weitere Informationen über Weiterbildung

2. Grundausbildung 3 Seminartage/ 6 halbe Tage

Inhalte der theoretischen Grundausbildung

- Kommunikationstheorien verstehen und anwenden
- Kenntnisse über Indikation und Kontraindikation der Methode VFB
- Kenntnisse über die Videotechnik und die zugrundeliegende Haltung
- Entwicklung von Fähigkeiten zu Anamnese und Einführungsgespräch
- Erarbeiten von Analyseinstrumenten
- Ablauf und Aufbau einer Feedbacksitzung
- Einführung des Medium Video beim Erstkontakt potenzieller Lehrenden
- Selbstaufnahme und Selbstanalyse
- Auswahl geeigneter Kandidaten/ Kandidatinnen für das Videocoaching

3. Inhalte der praktischen Vertiefungsphase - mit enger Begleitung des professionellen Videocoach

- Begleitung geeigneter Lehrenden
- Videofeedback in Theorie und Praxis, Fokus, Wirkung, Haltung
- Selbstaufnahmen zur Unterstützung der persönlichen Haltung und Überprüfung der Vorgehensweise in er Videofeedbacksitzung
- Präsentation eines Verlaufszuschnitts der begleiteten Kandidaten vor der Weiterbildungsgruppe

4. Evaluation:

Feedback der Teilnehmenden