

"Videobasierte Methoden der Bildungsforschung: sozial-, erziehungs- und kulturwissenschaftliche Nutzungsweisen" (19./20.06.2009, Stiftung Universität Hildesheim): Tagungsbericht

Krug, Melanie

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Krug, M. (2009). "Videobasierte Methoden der Bildungsforschung: sozial-, erziehungs- und kulturwissenschaftliche Nutzungsweisen" (19./20.06.2009, Stiftung Universität Hildesheim): Tagungsbericht. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 10(1), 161-167. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-336745>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Melanie Krug

„Videobasierte Methoden der Bildungsforschung. Sozial-, erziehungs- und kulturwissenschaftliche Nutzungsweisen“ (19./20.06.2009, Stiftung Universität Hildesheim)

Das Interesse an videogestützten Untersuchungen ist groß. Immer mehr Studien bedienen sich videobasierter Methoden und zahlreich sind die aktuellen Einführungen in Form von Handbüchern oder Sammelbänden (z.B. Dinkelaker/Herrle 2009, Bohnsack 2009, Knoblauch/Schnettler/Raab/Soeffner 2009, Kissmann 2009).

Ein ähnlich großes Interesse zeigte sich auch bei der Tagung „Videobasierte Methoden der Bildungsforschung“, die im Juni an der Universität Hildesheim stattfand. Über 200 Wissenschaftler aus Sozial-, Erziehungs- und Kulturwissenschaft hatten sich zusammengefunden, um Potentiale und Probleme videogestützter Untersuchungen zu erörtern. In insgesamt 39 Beiträgen wurde ein breites Spektrum methodischer Fragestellungen bearbeitet, deren gesamte thematische Breite hier nicht vollständig abgebildet werden kann. Anhand ausgewählter Beiträge sollen jedoch die zentralen Diskussionspunkte, die auf der Tagung aufgeworfen worden, zusammengefasst werden. Diese formierten sich anhand der Frage, worin die Besonderheiten der Videoanalyse liegen, welche Vorzüge, aber auch welche Probleme sie gegenüber anderen Methoden aufweist. So zeigte sich, dass die erhobenen Daten eine spezifische Qualität besitzen, die eine adäquate Analysemethode erfordern, welche nicht allein auf Sprache basieren kann, und deren Ergebnisse in Zukunft eigener Präsentationsformen bedürfen. Insgesamt müssten sich Forscher stets die Frage nach dem Mehrwert der Methode stellen und nicht scheuen, sie mit weiteren Verfahren zur besseren Erkenntnisgewinnung zu verbinden.

Reichhaltigkeit und Selektivität des Instruments

Georg Breidenstein (Halle/Saale) machte in einem der vier einführenden Hauptvorträge der Tagung deutlich, dass es das Potential der Videoanalyse, wie auch nicht-videogestützter Beobachtung, sei, Sichtbarkeit zu erzeugen für die Aspekte sozialer Praxis, die sich einer sprachlichen Beschreibung durch die Akteure

entziehen. Anders als bei der teilnehmenden Beobachtung, könnten Videoaufnahmen aber auch Ereignisse und Handlungen aufzeichnen, die gleichzeitig passieren. Audiovisuelle Daten zeichneten sich gerade durch ihre Simultaneität aus. *Bernt Schnettler* (Bayreuth) fügte hinzu, dass Videostudien zudem minutiös Interaktionsdetails aufzeichnen und ganze Lebensstile oder soziale Welten visualisieren könnten, damit also zu zeigen vermögen, wie diese aussehen.

Bei allem Potential zur Erhebung simultanen und durch nonverbale Gehalte geprägten menschlichen Handelns bleibt jedoch die Frage der Repräsentation: Kann die Kamera tatsächlich ein Abbild dessen machen, was sie aufnimmt? Angesprochen ist damit die Frage einer möglichen Selektivität des Instruments sowie des Umgangs mit dieser.

Der Beitrag von *Manuel Franzmann* und *Christian Pawlytta* (Frankfurt/Main) warf diese Frage in besonderer Weise auf: Die beiden Forscher verfolgten eine Unterrichtsforschung, die sich natürlich an die Wirklichkeit schulischer Bildungsprozesse anschmiegt. Erreicht werden sollte dies durch die mehrdimensionale Protokollierung und Repräsentation akustischer und visueller Wahrnehmungsquellen mittels einer Vielzahl an Mikrofonen und Kameras, die gleichzeitig mehr als 15 Spuren erheben. Anschließend werden die Daten fallrekonstruktiv nach den Prinzipien der objektiven Hermeneutik ausgewertet. Mit diesem Vorgehen setzten sich Franzmann und Pawlytta aber zugleich der Kritik aus, das nicht-realisierte Ziel einer Totalerhebung zu verfolgen, jedoch allenfalls multiperspektivisch zu erheben. Die Positionierung der Mikrofone (z.B. auf dem Tisch) und Kameras (z.B. an der Decke) verhindere zudem das „Anschmiegen“ an die Perspektiven der Unterrichtsteilnehmer.

Bina Elisabeth Mohn (Berlin) machte dagegen die Selektivität der Kamera in ihrem Hauptvortrag zum Forschungsprinzip: Der Forscher solle nicht versuchen, abzubilden, sondern durch Blickschneisen gerade erst Bilder entwerfen: Er wird zum selektiv Schauenden, der Situationen aufgrund von Standort und Blickrichtung der Kamera aus einer spezifischen Perspektive nicht einfach nur beobachtet, sondern geradezu erkundet. Videographie versteht Mohn in Anschluss an Geertz als dichte Beschreibung, d.h. als Verstehen des sozialen Kontextes mittels der Kamera: Durch das methodische Ausblenden vorhandenen Vorwissens könne der Forscher neugierig auf die soziale Welt sein. Und indem er die Dinge aus seiner Sicht zeige, dabei vieles aber gerade auch *nicht* zeige, ließen sich Bedeutungen rekonstruieren, die sich aus einer Übersichtsperspektive des „Mitschnitts“ verlieren würden.

Auch wer Videoforschung nicht im Sinne einer Kamera-Ethnographie nach Mohn einsetzt, hat sich stets der Selektivität des Instruments zu vergegenwärtigen und dieses bei der Auswertung der Daten zu reflektieren.

Forscher- vs. Akteursperspektive

Innerhalb der videobasierten Bildungsforschung können zwei Arten des wissenschaftlichen Umgangs mit Videomaterial unterschieden werden: Der Großteil der Forscher verwendet audiovisuelles Material, das durch die Wissenschaftler erzeugt wird. Gerade in der Kindheits- und Jugendforschung nutzt man aber auch Videoaufnahmen, bei denen die Akteure selbst die Bildproduzenten sind.

Die Videos geben dabei in besonderer Weise Auskunft über die Relevanzstrukturen und Prozesse der Sinnkonstruktion der Kinder und Jugendlichen. Videos erweisen sich dabei zudem als ein Medium, das sich bei den Jugendlichen besonderer Beliebtheit erfreut.

Kathrin Oester und *Bernadette Brunner* (Bern) untersuchten die Identitätskonstruktionen von Schülern multikultureller Klassen mittels Videoaufnahmen, die die Jugendlichen selbst erstellen und im Internet veröffentlichen. In ihrer diskursanalytischen Auswertung konnten die Forscherinnen zeigen, wie sich die Jugendlichen mit den Videos die Welt aneignen, indem sie audiovisuelle Repräsentationen des Alltags erzeugen, die Entscheidungsstrukturen modellhaft konstruieren.

Während Oester und Brunner die Jugendlichen erst zur Filmproduktion animierten, untersuchte *Oliver Schnoor* (Karlsruhe) quasi „naturwüchsige“ Videoaufnahmen, die unabhängig von Forscherinteressen angefertigt wurden und deren Produktion zum selbstverständlichen Bestandteil der Jugendkultur gehört. Zur Untersuchung der Sinnstrukturen der Graffiti-Szene untersuchte Schnoor nicht nur die in der Szene entstandenen Filme, sondern auch ihre kollektive Aneignung und Bedeutung mittels teilnehmender Beobachtung eines Filmfestivals, im Rahmen dessen diese Filme aufgeführt und vom Szenepublikum rezipiert werden. Dabei wurde deutlich, dass nicht das Endprodukt „Graffiti“, sondern ihr Entstehungsprozess und der Aspekt der Geschwindigkeit Mittelpunkt der Orientierungen der Szenemitglieder ist.

Reduktion von Komplexität

Videoaufnahmen gelten als äußerst komplexe Datenquellen. *Jörg Dinkelaker* (Frankfurt/Main) präsentierte mit seinem Ansatz der „Simultanen Sequentialität“ eine Möglichkeit, diese Komplexität zu reduzieren, ohne sie ihrer Multidimensionalität zu berauben. Viele Studien der Lehr-Lern-Forschung fokussieren auf einen Handlungsstrang. Tatsächlich zeichne sich die Unterrichtsrealität jedoch durch die Gleichzeitigkeit mehrerer, oftmals miteinander verschränkter Handlungs- und Kommunikationsstränge aus, wie Dinkelaker anhand der Analyse einer Veranstaltung aus dem Bereich der Erwachsenenpädagogik demonstrierte. Zentral für die Analyse war die Unterscheidung zwischen dominierenden Handlungsketten und „Nebenschauplätzen“. In Form einer Kreuztabelle konnte Dinkelaker die simultan erzeugten Haupt- und Nebenstränge der Kommunikation schematisiert aufzeigen und somit ein Miniaturprofil der Handlungsbeziehungen in Lehr-Lern-Situationen erstellen. Deutlich wurde damit, dass die unterschiedlichen Sequenzen der Beiträge der Kommunikationsteilnehmer zwar nicht bruchlos ineinander aufgehen, trotzdem aber durchaus als „koordinierte Parallelität“ ablaufen.

Überwindung der Sprachlastigkeit von Videoanalysen

Bina Elisabeth Mohn (Berlin) und *Georg Breidenstein* (Halle/Saale) machten deutlich, dass, was die Sozialwissenschaft über die Welt wisse, text- und sprachvermittelt sei. Analysen kämen weitgehend ohne Bilder, zumal ohne bewegte,

aus. Auch wenn audiovisuelle Daten zur Erforschung genutzt würden, sei es ein häufiges Mittel, Videodaten durch sprachliche Protokolle zu ersetzen, die diese umfangreich beschreiben. Analysiert würde dann letztlich die Sprache, nicht aber die Bilder. Zur Überwindung dieser Sprachdominanz schlug *Georg Breidenstein* in Anknüpfung an die Kamera-Ethnographie von Mohn ein dreistufiges Verfahren der Videoanalyse vor: Der erste Schritt besteht in der Kodierung, d.h. dem thematischen Ordnen des Materials. Durch eine spezielle Montagetechnik soll dabei die Identität und die Varianz von Themen entdeckt und auf den Begriff gebracht werden. Der zweite Schritt führt zur Interpretation von detaillierten Strukturen, indem beispielsweise auf Zeitlupen zurückgegriffen oder das Material getrennt nach Ton- und Bildspur untersucht wird. Der dritte Schritt schließlich besteht in einer Schematisierung des Videomaterials, indem übergreifende Gestalten im Material durch schnelle Vor- und Rückläufe identifiziert werden. Die Zuhörer griffen Breidensteins Vorschlag größtenteils zustimmend auf. Kritisiert wurde jedoch auch, dass durch das vorgestellte Analyseverfahren die Sprache wieder die Oberhand über das Videomaterial erhalte und dieses dadurch nicht in seiner eigenständigen Qualität zur Geltung kommen könne.

Auch der von *Ronald Kurt* (Essen) vorgestellte Ansatz kann als Verfahren begriffen werden, die Sprachlastigkeit der Analysen zu überwinden. Kurt zeigte auf, wie Videoaufzeichnungen als eine eigene Art wissenschaftlicher Argumentation genutzt werden können. Schon beim Filmen solle man gezielt Aspekte des Geschehens auswählen und diese durch Schnitt und Montage, etwa durch die Veränderung der zeitlichen Abfolge der Geschehnisse oder neuer Bild-Ton-Verknüpfungen, steigern und so ein konsistentes Phänomen erzeugen. Anders als Mohn und Breidenstein, die Schnitt und Montage dazu nutzen, Sinn zu rekonstruieren, verwendet Kurt diese Mittel, um Sinn zu konstruieren. Sein Verfahren erzeugt filmische Idealtypen im Sinne Max Webers, die im Vergleich mit der Realität die Besonderheit des Falls aufzeigen.

Mehrwert videobasierter Methoden

Da Videoanalysen in relativ kurzer Zeit große Datenmengen erzeugen können, die anschließend in der Auswertung gebändigt werden müssen, ist stets zu überlegen, welchen Mehrwert die Videographie gegenüber anderen Verfahren erbringt. Allgemein kann man festhalten, dass der Erkenntnisgewinn dabei stets abhängig vom Forschungsinteresse ist: In einigen der präsentierten Studien aus dem Bereich der Unterrichtsforschung, die auf das Lehrerhandeln fokussierten, zeigte sich ein Fokus auf Gespräche bzw. Sprachprotokolle. Hier kann der Mehrwert der Videoaufnahmen als relativ gering eingeschätzt werden, da auch mittels Sprachaufnahmen vergleichbare Ergebnisse erzielt werden können. Dennoch lassen sich die Gespräche sicher leichter rekonstruieren, da zusätzliche Informationen zu Mimik und Gestik der Akteure vorliegen. Die meisten Videostudien fokussieren jedoch nonverbale Aspekte von Interaktionen, wie Mimik, Gestik, Bewegungen im Raum, und können daher einen großen Mehrwert gegenüber anderen Methoden erzeugen.

So wie man allgemein nach dem Erkenntnisgewinn durch Videographie fragen kann, ist es auch möglich, die Angemessenheit der Methode für die Erfor-

schung spezifischer Bildungsbereiche zu betrachten: Leuchtet es im Bereich der Pädagogik der frühen Kindheit noch unmittelbar ein, auf Videoaufnahmen zurück zu greifen, da die Sprachkompetenz der kleinen Kinder noch nicht vollständig entwickelt ist und nonverbale Aspekte die Kommunikation daher dominieren, muss man im Bereich der Erwachsenenbildung fragen, welchen Mehrwert Videoaufzeichnungen gegenüber Sprachprotokollen bieten.

Dass auch in der Erwachsenenpädagogik Videoaufnahmen sinnvoll sind, zeigte bspw. *Olaf Rüsing* (Hamburg) in seinem Beitrag. Er verfolgte die Frage, wie Bilder in Supervisionssitzungen zur Strukturierung und Ordnung der Situation beitragen. Anders als bei reinen Gesprächsaufzeichnungen, bei denen die Zeichnungen nur als Pausen im Transkript auftauchen würden, könnten Videoaufnahmen die Bilder sichtbar machen. Mehr noch: Sie könnten zeigen, wie diese Bilder entstehen und wie dieser Prozess zugleich mit der Konstruktion von Sinn einhergehe, der die Situation entscheidend strukturiere.

Etablierung einer neuen wissenschaftlichen Kommunikationsgattung

Obgleich videobasierte Studien immer zahlreicher in den Sozialwissenschaften vertreten sind, kann die Videographie, so *Bernt Schnettler* (Bayreuth) noch längst nicht als institutionalisiert gelten. Für die Präsentation der Studienergebnisse bevorzugten wissenschaftliche Zeitschriften nach wie vor die kommunikative Gattung Text. Plattformen für Analysen, die auf Videodaten beruhen und bewegte Bilder zeigen, seien in der Wissenschaft sehr rar und hinkten zudem in der Reputation den etablierten Journals hinterher. Selbst der Raum für unbewegte Bilder müsse den traditionellen Zeitschriften oftmals mühevoll abgerungen werden. Der Einbezug visueller Daten in Form von Texten, die Bilder integrieren, elektronischen Publikationen, die auch Videosequenzen umfassten, oder gar ganzen Videoberichten sei jedoch äußerst sinnvoll, da nicht nur die intersubjektive Überprüfbarkeit der Ergebnisse erhöht werde, sondern auch ein Rückbezug zur Erhebungssituation ermöglicht werde und die Analyse konkret am Material demonstriert werden könne. Schnettler ermutigte die anwesenden Forscher daher, zur Etablierung von Video als wissenschaftlicher Kommunikationsgattung beizutragen, betonte jedoch zugleich, dass diese sich deutlich von journalistisch-dokumentarischen oder künstlerischen Videoproduktionen abgrenzen müsse.

Notwendigkeit zur Triangulation

In ihrem Beitrag zu quantitativen und qualitativen Methoden der Bildungsforschung, mit dem *Christine Pauli* (Zürich) die Tagung eröffnete, versuchte sie den Wert der Videographie für die Unterrichtsforschung zu bestimmen. Sie verfolgte dabei die Strategie, über die Grenzen der Methode zum Erkenntnispotential der Videographie zu gelangen. Ausgehend von einem Produzenten-Rezipienten-Modell des Unterrichts konnte sie nicht nur veranschaulichen, worin der

Einsatzort und der Bedeutsamkeit dieser Methode für die Unterrichtsforschung besteht. Pauli konnte auch zeigen, was man damit nicht erfasst. So könne zwar mittels Videographie die Lehr- und Lerninteraktion zwischen Schülern und Lehrern in actu aufgezeichnet und durch Videoanalyse die methodisch-didaktischen Aspekte des Unterrichtsgeschehens beurteilt werden. Für die Einschätzung der für das Unterrichtsgeschehen gleichermaßen wichtigen kulturellen, politischen und ökonomischen Voraussetzungen einerseits und die Erhebung der Wirkungen des Unterrichts auf Schüler und Lehrer andererseits können Pauli zufolge videobasierte Methoden der Bildungsforschung jedoch keine Auskunft geben. Aus diesem Grund plädierte sie für eine Integration interpretativ-rekonstruierender und replizierend-standardisierter Verfahren, beides Ausdrücke, die Pauli gegenüber der eingespielten Dichotomie von quantitativ-qualitativen Methoden bevorzugte. Auch über die Unterrichtsforschung hinaus stellt die Triangulation videogestützter und nicht-videogestützter Methoden einen sinnvollen Weg zur Erzeugung weitreichender Erkenntnisse dar.

Videographie – ein viel versprechendes Instrument empirischer Forschung

Nicht ohne Grund kommt die Videographie immer häufiger in der empirischen Forschung zum Einsatz: Reichhaltiges Datenmaterial, dessen Stärke vor allem in der Erfassung nonverbaler Gehalte menschlichen Handelns liegt, kann relativ schnell, wenngleich aufgrund technischer Vorkenntnisse nicht voraussetzungslos erhoben werden. Es stellt den Forscher jedoch vor das Problem der Reduktion von Komplexität, die geleistet werden muss, ohne die Multidimensionalität der Daten aufzubrechen. Die Frage des zusätzlichen Erkenntnisgewinns durch videobasierte Methoden sollte daher vorab geklärt sein.

Im Vergleich zur teilnehmenden Beobachtung erwecken Videoaufnahmen den Anschein einer unmittelbaren und unverstellten Erhebung, da sie Interaktionen im Geschehen und Detail aufzeichnen können. Wie jedoch auf der Tagung deutlich wurde, stellt sich auch hier das Problem der Selektivität, da durch Position und Perspektive der Kamera(s) immer nur ein Ausschnitt sozialer Realität aus einem ganz bestimmten Blickwinkel erhoben werden kann. Zu reflektieren sei dabei stets, inwiefern dies Einfluss auf die Forschungsergebnisse nehmen könnte. Noch stärker als bisher muss zudem die Wirkung der Kamera auf die beobachteten Personen in den Blick genommen werden.

Im Vergleich zu anderen empirischen Methoden kann die Videographie noch nicht als institutionalisiert gelten. Analysen audiovisuellen Materials orientieren sich noch sehr stark an sprachbasierten Auswertungsformen, wie sie in den Sozialwissenschaften üblich sind. Um den Eigenheiten des Datenmaterials jedoch wirklich gerecht zu werden, bedürfe es Analyseformen, die die Sprachlastigkeit zu überwinden vermögen. Ziel müsse es sein, auch Aspekte zu berücksichtigen, die sich einer sprachlichen Beschreibung entziehen, da sie auf einer vorbegrifflichen Ebene liegen. Zur Institutionalisierung der Videographie bedürfe es schließlich auch Formen der Ergebnispräsentation, die Videomaterial systematisch einbeziehen, bspw. in Form extrahierter Bilder oder Filmsequenzen. Videoforscher aller Disziplinen sind daher aufgerufen, an diesem Etablierungsprozess mitzuwirken.

Literatur

- Bohnsack, Ralf (2009): Qualitative Bild- und Videointerpretation: die dokumentarische Methode. Opladen: Budrich.
- Dinkelaker, Jörg/Herrle, Matthias (2009): Erziehungswissenschaftliche Videographie: Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kissmann, Ulrike Tikvah (Hg./2009): Video interaction analysis: methods and methodology. Frankfurt am Main: Lang.
- Knoblauch, Hubert/Schnettler, Bernt/Raab, Jürgen/Soeffner, Hans-Georg (Hg.: 2009): Video analysis: methodology and methods: qualitative audiovisual data analysis in sociology, 2. Auflage. Frankfurt am Main: Lang.