

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Bedeutung von Feedback.....	2
3. Digitales Feedback am Beispiel von Feedbackvideos	2
4. Didaktisches Konzept.....	4
5. Praktische Umsetzung im Rahmen der Lehrkräfteausbildung.....	6
6. Fazit und Ausblick.....	11
Literaturverzeichnis	12
Autorin	16

1. Einleitung

In Anbetracht der oftmals noch ernüchternden analogen Realität im Klassenzimmer (vgl. z.B. Bos et al., 2014¹) wurden in den letzten Jahren die Forderungen nach einer stärkeren Digitalisierung lauter. Der Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 08.12.2016 erkennt die wachsende Bedeutung der Digitalisierung im Bildungsbereich an und das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) fördert diesbezügliche Initiativen mit dem DigitalPakt Schule (BMBF, 2019) und der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (BMBF, 2020). Allerdings können Digitalisierungsbemühungen nur dann von Erfolg gekrönt sein, wenn sie didaktisch begründet sind und sinnvoll in die Fächer mit ihren jeweiligen Besonderheiten und Schwerpunktsetzungen integriert werden. Eine reine Bereitstellung technischer Ressourcen und Infrastrukturen ohne konkrete Lernzielorientierung und entsprechende Schulung der (angehenden) Lehrkräfte hingegen würde in vielen Fällen in deren Nichtnutzung oder fehlerhafter Anwendung münden. Didaktische Überlegungen sollten deshalb vordergründig bei der Digitalisierung von Lehr- und Lernprozessen sein. Dies kommt in der Forderung eines „Primat[s] des Pädagogischen“ (Kultusministerkonferenz, 2016, S. 51) bzw. des „didaktisch Sinnvollen“ (Themengruppe Innovationen in Lern- und Prüfungsszenarien, 2015, S. 5) zum Ausdruck (vgl. Harris & Hofer, 2011, S. 214, 222; Horz & Schulze-Vorberg, 2017, S. 1, 4).

Bereits in der Lehramtsausbildung sollte daher die Nutzung digitaler Lehr- und Lernwerkzeuge stets didaktisch motiviert sein und in hochschulischen sowie schulpraktischen Lehr-/ Lernkonstellationen modelliert werden. Das in diesem Beitrag vorgestellte Projekt setzt bei dieser Leitidee an und konzentriert sich auf einen bedeutsamen Faktor im Lehr- und Lernprozess: **Feedback** (Hattie, 2009; 2012; Hattie & Timperley, 2007).

¹ International Computer and Information Literacy Study (ICILS): Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich

2. Bedeutung von Feedback

Feedback-Kompetenzen sind für (angehende) Lehrkräfte von grundlegender Bedeutung, um ihre (späteren) Schülerinnen und Schüler adäquat in ihrem individuellen Lernprozess zu unterstützen und sie zum selbstregulierten Lernen zu befähigen (Butler & Winne, 1995; Sadler, 1989). Diese Zielsetzung wird in aktuellen Definitionen von Feedback hervorgehoben: Feedback bezeichnet Rückmeldungen, die Informationen darüber liefern, inwiefern sich Lernende bereits dem anvisierten Lernziel genähert haben, sowie Hinweise dazu geben, wie sie die Lücke zwischen dem aktuellen Lernstand und dem anvisierten Lernziel verringern und diesbezüglich ihr weiteres Lernen organisieren und ausrichten können (vgl. Hattie, 2009, S. 175–178).

Um diesen Zweck zu erfüllen, muss das Feedback für die Lernenden verständlich und konstruktiv sein, auf die Stärken und Schwächen ihres Lernprodukts bzw. Lernprozesses eingehen sowie das notwendige Maß an Unterstützung im Sinne des soziokonstruktivistischen ‚Scaffolding‘ bieten (Vygotsky, 1978), um selbstregulierte Lernaktivitäten anzuregen und zu ermöglichen (Akukwe, Philipp, & Sommerschuh, 2017, S. 252; Grotjahn & Kleppin, 2017, S. 261–274). Die Forschung hat allerdings auch gezeigt, dass die Wirksamkeit des Feedbacks von zahlreichen Faktoren abhängt, darunter individuelle Voraussetzungen und Präferenzen der Lernenden und Lehrenden, deren interpersonales Interaktionsgefüge sowie situationale Bedingungen und soziokulturelle Einflussgrößen und nicht zuletzt die Art und Weise, wie die Rückmeldung übermittelt wird (Hyland & Hyland, 2006, S. 96; Sheen & Ellis, 2011, S. 606).

Klassischerweise wird zwischen zwei grundlegenden Formen der Feedbackübermittlung unterschieden: mündlichem und schriftlichem Feedback (Grotjahn & Kleppin, 2017, S. 256; Henderson & Phillips, 2014, S. 1). Mündliche Formen umfassen beispielsweise kurze Interaktionssequenzen im Klassendiskurs oder längere Feedbacksitzungen mit einzelnen Lernenden oder Lerngruppen. Schriftliches Feedback wird oftmals auf schriftliche Lernprodukte angewendet. Dies erfolgt zumeist in handschriftlicher Form (Ferris, 2014, S. 15), wie z.B. bei Klassenarbeiten oder Tests. Hierbei kann auf ein System an Korrekturzeichen zurückgegriffen (bspw. „Gr“ für Grammatik oder „W“ für Wortwahl) oder ausführlichere Rückmeldungen in Textform formuliert werden (für Beispiele s. Grotjahn & Kleppin, 2017, S. 269; Porsch, 2010, S. 13). Des Weiteren sind verschiedene Kombinationen von mündlichen und schriftlichen Feedbacktypen möglich, beispielsweise eine mündliche Feedbacksitzung auf der Basis schriftlich korrigierter Produkte (Silva, 2012, S. 3). Dies hilft zwar, einige der Nachteile der rein schriftlichen oder rein mündlichen Rückmeldung zu überwinden (bspw. Unleserlichkeit sowie Kürze der schriftlichen Kommentare; begrenzte Aufnahmekapazität der Lernenden während mündlicher Gespräche), ist jedoch für Lehrkräfte aufgrund von Zeitmangel oftmals nicht umsetzbar (Ali, 2016, S. 106, 117; Bakla, 2017, S. 321; Henderson & Phillips, 2014, S. 1). Digitale Methoden können in dieser Hinsicht einen großen Mehrwert bieten, müssen jedoch ebenfalls didaktisch reflektiert werden.

3. Digitales Feedback am Beispiel von Feedbackvideos

Im Zuge der Digitalisierung wird das Spektrum an Feedbackmöglichkeiten fortwährend erweitert: Mündliches Feedback kann über Audioaufnahmen festgehalten und an die

Rezipienten und Rezipientinnen übermittelt werden; schriftliche Korrekturen und Rückmeldungen können in einem Textbearbeitungsprogramm elektronisch vorgenommen werden und einige der mit handschriftlichem Feedback einhergehenden Nachteile überwinden. Allerdings verleitet die unmittelbare Korrektur am Textprodukt zu vorrangig lokalen Anmerkungen, die sich auf einzelne Phänomene an der Sprachoberfläche beziehen. Infolgedessen können Lernende insbesondere bei einer Vielzahl solcher lokaler Anmerkungen schnell den Überblick verlieren. Ferner kann eine hohe Kommentarmenge und -dichte demotivierend auf den Lernenden wirken (Mathieson, 2012, S. 149; Zhang, 2018, S. 22, 26). Somit stellt die Bewertung komplexer fremdsprachiger Texte eine Herausforderung für Lehrende dar: Es müssen nicht nur verschiedene Ebenen von Form, Sprache und Inhalt adressiert, sondern auch gegenüber den Lernenden adäquat kommuniziert werden, um den weiteren Lernprozess zu unterstützen (gemäß Vygotskys *Zone of Proximal Development* [ZPD], 1978 u.a.). Dieser potenziellen Mehrschichtigkeit des Feedbacks sind in (hand-) schriftlicher Form jedoch Grenzen gesetzt.

Feedbackvideos hingegen bieten besondere Vorteile für die Lehrenden und Lernenden: Sie erhöhen nicht nur die Eindeutigkeit, Tiefe und Transparenz des Feedbacks, sondern sprechen durch ihre Multimodalität auch verschiedene Lerntypen an und wirken motivierend (Ali, 2016; Elola & Oskoz, 2016; Ghosn-Chelala & Al-Chibani, 2018; Henderson & Phillips, 2014; Mathisen, 2012; McCarthy, 2015; Séror, 2012; Silva, 2012; Stannard, 2008; Stannard & Salli, 2019; Thompson & Lee, 2012; West & Turner, 2016; Zhang, 2018). **Multimodalität** meint die sinnhafte Kombination und Integration verschiedener semiotischer Ressourcen, wie Text, Bild, Sprache, Ton und Gestik (Kress, 2004, S. 46). Des Weiteren können Videos wiederholt betrachtet werden und somit den weiteren Lernprozess auch nachhaltig stützen (McCarthy, 2015, S. 161; Séror, 2012, S. 110; Stannard, 2008, S. 19; Stannard & Salli, 2019, S. 469; West & Turner, 2016, S. 402; Zhang, 2018, S. 25–26). All dies kann nach Mayers (2005) Multimediatheorie kognitiv entlastend und letztendlich lernförderlich wirken.

Während international das Interesse an Feedbackvideos wächst, ist der Autorin im deutschsprachigen Raum noch keine Studie bekannt, insbesondere nicht im Rahmen der Lehrkräfteausbildung. Grundsätzlich kann dabei zwischen den folgenden Arten an Feedbackvideos unterschieden werden: Sie können lediglich auf der Videographie des Feedbackgebenden basieren („Video Feedback“) oder sich auf Bildschirmaufzeichnungen beziehen, die einer Live-Kommentierung des eingereichten Textproduktes sehr nahekommen („Screencast Feedback“). In dem hier beschriebenen Projekt wurde letzterer Typus fokussiert: **Screencast Feedback**. Der oder die Feedbackgebende nutzt hierbei verschiedene Funktionen eines Textbearbeitungsprogramms und gibt zudem mündliche Erläuterungen zu den sichtbaren Inhalten (Henderson & Phillips, 2014, S. 5). Sowohl die Bildschirminhalte als auch die Audiokommentare werden aufgenommen und können nachträglich in einem Videobearbeitungsprogramm weiter aufbereitet werden. Abbildung 1 zeigt einen Ausschnitt aus einem solchen Feedbackvideo zu einem schriftlichen Textprodukt.

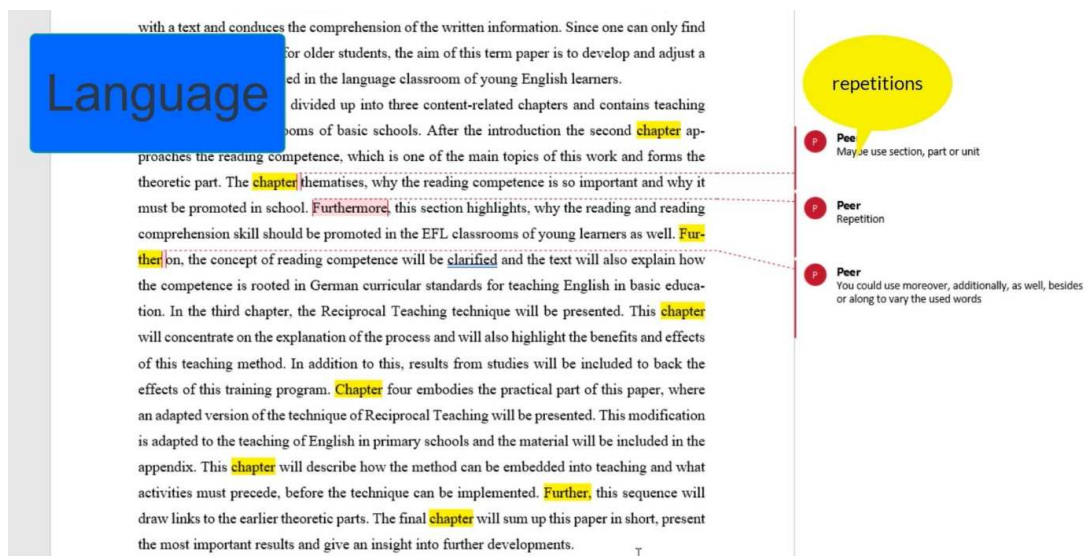


Abbildung 1: Ausschnitt aus einem Feedbackvideo

Wie das Beispiel veranschaulicht, wird ein verbesserungswürdiger Aspekt über Farbmarkierungen identifiziert und über die Kommentarfunktion (Kommentarleiste auf der rechten Seite) werden weitere Erläuterungen hierzu gegeben. Zudem werden visuelle Elemente (hier Textboxen) gezielt dazu verwendet, die Feedbacknachricht zu strukturieren. Im konkreten Beispiel wurde eine blaue Textbox ausgewählt, um das übergeordnete Bewertungskriterium einzublenden („Language“) und eine Sprechblase genutzt, um den gerade illustrierten Unteraspekt („repetitions“) farblich passend zu den betreffenden Stellen in Gelb im Textentwurf hervorzuheben. Das in Abbildung 1 gezeigte statische Bild zeigt allerdings nicht, dass die verschiedenen Informationen im Video nacheinander eingeblendet wurden, um die Verständlichkeit für die Rezipientin zu erhöhen.

Das Beispiel verdeutlicht, dass die Feedbackvideos für das Fach Englisch erstellt worden sind. Darüber hinaus deutet der Kommentatorenname „Peer“ darauf hin, dass sich in diesem Projekt KommilitonInnen gegenseitig Feedback gegeben haben. Nähere Informationen zu diesem didaktischen Konzept werden im nachfolgenden Abschnitt bereitgestellt.

4. Didaktisches Konzept

Aufgrund des potenziellen Mehrwerts von digitalem Feedback einerseits und der gleichzeitig vorherrschenden Forschungs- und Praxislücke andererseits hat die Autorin dieses Beitrags in Eigeninitiative im Jahr 2018 ein didaktisches Konzept entwickelt, um angehende Lehrkräfte im Rahmen ihrer universitären fachdidaktischen Ausbildung für digitale Feedbackmethoden zu sensibilisieren. Das übergeordnete Ziel besteht darin, die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass die zukünftigen Lehrenden aus dem breiten Spektrum an verfügbaren analogen sowie digitalen Feedbackmethoden stets die Methode für ein bestimmtes Lehr-/ Lernsetting auswählen und nutzen können, welche ihre Lernenden hinsichtlich der Erreichung des jeweiligen Lernziels bestmöglich

unterstützt. Da die Forschung zwar auf die Vorteile von Screencast Feedback verweist, jedoch in der universitären Ausbildung und schulischen Praxis analoge Methoden noch vordergründig sind, befassen sich die Lehramtsstudierenden im Rahmen des Projekts mit dieser digitalen Feedbackmethode. Dies umfasst nicht nur die Nutzung entsprechender Hard- und Software, sondern auch die didaktische Reflektion der Methode. Zu diesem Zweck sollten die Studierenden sowohl die ProduzentInnenperspektive als auch die RezipientInnenperspektive kennenlernen. Es wurde daher ein Peer-Design entwickelt, in dem alle Studierenden wechselseitig beide Rollen einnehmen konnten: Sie reichten jeweils einen elektronischen Textentwurf ein, welcher anschließend von einem Peer in Form eines Feedbackvideos kommentiert wurde. Diese Vorgehensweise wird in Abbildung 2 veranschaulicht.

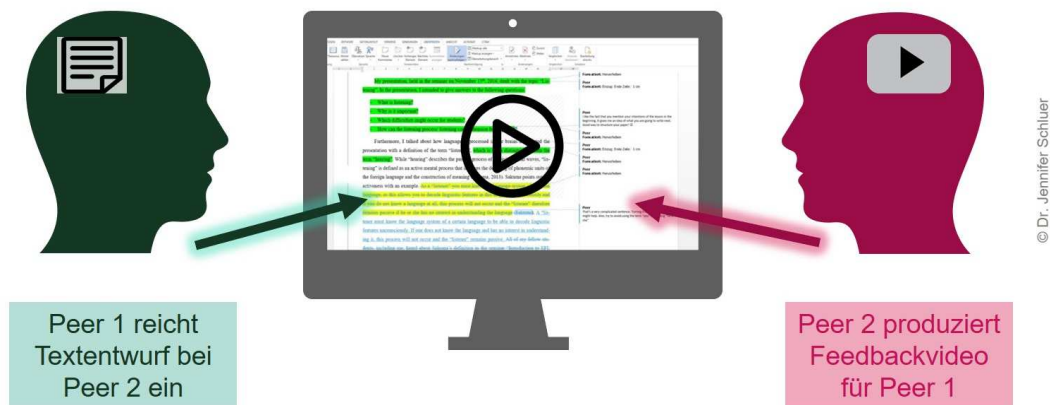


Abbildung 2: Didaktische Idee

Sowohl für die ProduzentInnen als auch für die RezipientInnen bieten Feedbackvideos in mannigfacher Weise einen Mehrwert. Einige wesentliche Vorzüge sind in Tabelle 1 auf der Grundlage der einschlägigen Literatur (u.a. Ali, 2016; Henderson & Phillips, 2014; Mathisen, 2012; Séror, 2012; Silva, 2012; Stannard, 2008; Thompson & Lee, 2012; West & Turner, 2016; Zhang, 2018) übersichtsartig zusammengefasst.

Tabelle 1: Mehrwert von Feedbackvideos für RezipientInnen und ProduzentInnen

RezipientInnen von Feedbackvideos	ProduzentInnen von Feedbackvideos
Erleichterte Nachvollziehbarkeit, erhöhte Transparenz und Klarheit des Feedbacks	Schulung der Diagnose- und Feedback-Kompetenzen für Lehrende
Multimodalität kommt unterschiedlichen Lernpräferenzen entgegen	Multimodalität kommt unterschiedlichen Lehrpräferenzen entgegen
Wiederholtes Ansehen möglich: Gesamtüberblick und Detailfeedback	„Heranzoomen“ möglich: besonders gute oder verbesserungswürdige Stellen
Beliebiges Stoppen des Videos ermöglicht gezieltes Überarbeiten	Nachträgliche Ergänzungen und Sequenzierung der Inhalte möglich
Schulung des Hörverstehens in der Zielsprache	Schulung der Sprech-/ Kommunikationskompetenzen in der Zielsprache
Schulung technologischer Kompetenzen für das digitale Lernen	Schulung technologischer Kompetenzen für das digitale Lehren

Auf der Basis der teilnehmerseitigen Präferenzen und didaktischer Überlegungen fand das Peer-Design im Wintersemester 2018/19 nicht-anonymisiert statt und im Sommersemester 2019 vollständig anonymisiert, d.h. die Lehramtsstudierenden kannten den Peer nicht, für den sie Feedbackvideos erstellten. In letzterem Falle spielte demnach die Lehrperson eine zentrale Rolle bei der thematisch abgestimmten Zuweisung der Peers. Der Vorteil der anonymen Zuordnung besteht darin, dass kritisch-konstruktives Feedback unabhängig von der interpersonalen Beziehung zueinander gegeben wird (Nicol, Thomson, & Breslin, 2014, S. 109). Hingegen liegt der Vorteil einer nicht-anonymisierten Durchführung darin, dass der Feedbackprozess durch einen kooperativen Austausch bereichert werden kann (vgl. Sun & Doman, 2018, S. 1, 6). Daher wurde auch im anonymen Durchgang den Studierenden während der Abschlussreflexion die Möglichkeit gegeben, den Peer kennenzulernen und sich untereinander auszutauschen². Die konkrete Umsetzung wird im folgenden Abschnitt näher erläutert.

5. Praktische Umsetzung im Rahmen der Lehrkräfteausbildung

Um die didaktische Zielsetzung zu erfüllen und in der Lehrkräfteausbildung umzusetzen, ist neben der fachlichen und methodischen Kompetenz eine technische Infrastruktur notwendig. Zur Erstellung von Screencasts kann aus verschiedenen Softwarealternativen gewählt werden. Handhabung und Kosten sind hierbei wichtige Faktoren (Bakla, 2017, S. 325). Für die Projektzwecke wurde das im Screencasting-Bereich sehr gängige und komplexe, aber dennoch einfach zu handhabende Programm *Camtasia* genutzt, das eine 30-tägige Testversion sowie zahlreiche Online-Tutorials zu verschiedensten Programmfunktionen anbietet und sowohl mit Mac als auch mit Windows kompatibel ist (TechSmith, 2019). Günstigere oder kostenfreie Alternativen wären bspw. *Jing*, *Snagit* oder *Screencast-o-matic* sowie *Captura* zur Bildschirmaufnahme und *ShotCut*, *OpenShot* oder *DaVinci* zur Videobearbeitung. Auf dem Mac kann *iMovie* genutzt werden. Allerdings müssen die jeweiligen Einschränkungen beachtet werden (u.a. Systemkompatibilität, begrenzte Aufnahmedauer, keine oder eingeschränkte Nachbearbeitung, Online-Abspeicherung ohne Downloadmöglichkeit). Des Weiteren wird ein Textbearbeitungsprogramm benötigt, bspw. *Microsoft Word*, *Writer* von *OpenOffice* oder *Pages* von *Apple*, um die elektronische Textkommentierung vornehmen zu können.

Sofern kein Computerraum mit entsprechender Ausstattung verfügbar ist, müsste auf das BYOD-Prinzip („Bring your own device“) zurückgegriffen oder entsprechende Fördergelder eingeworben werden. Im hier vorgestellten Projekt erfolgte eine Anschubfinanzierung seitens der Universität Kassel hinsichtlich Hilfskraftmitteln und projektspezifischer Soft- und Hardware. Es wurde eine Vollversion von *Camtasia* für die Dozentin angeschafft sowie ein kleines Set an externen Audioaufnahmegegeräten, die von den Studierenden ausgeliehen werden konnten, sofern sie über kein Smartphone mit Recorder-App verfügten. Die Nutzung eines externen Aufnahmegegeräts, wie beispielsweise über das Smartphone, wurde zur Gewährleistung einer guten Audioqualität empfohlen, da diese einen wesentlichen Einfluss auf die Rezeption der Feedbacknachricht haben kann (vgl. Fish & Lumadue, 2010; Lee, 2017, zitiert in Bakla,

² Es ist zwar grundsätzlich möglich, dass die Studierenden ihren Peer bereits während der Rezeption der Screenvideos an der Stimme erkennen; diese Annahme hat sich jedoch mehrheitlich nicht bewahrheitet.

2017, S. 328; Merry & Orsmond, 2015, S. 9). Zudem konnten die Studierenden während der Seminarzeiten sowie während der offenen Nutzungszeiten des E-Learning-Centers einen der dortigen Laptops für die Screencast-Erstellung verwenden. Die Organisation des Seminars und der Materialaustausch (Textentwürfe, Feedbackvideos) erfolgten in einem passwortgeschützten Bereich der Lernplattform *Moodle* und über die universitätseigene Videoplattform *Univideo*.

Neben dieser technischen Grundausstattung ist ein lernzielorientiertes Lehrkonzept essenziell. Aufgrund der Neuartigkeit des Vorhabens musste ein adäquates Lehrkonzept zunächst von der Autorin entwickelt und pilotiert werden. Wie in Abbildung 3 veranschaulicht, hat das Lehrkonzept eine dreigliedrige Struktur und besteht aus den Teilen (1) Grundlagen, (2) Praxis und (3) Perspektiven.

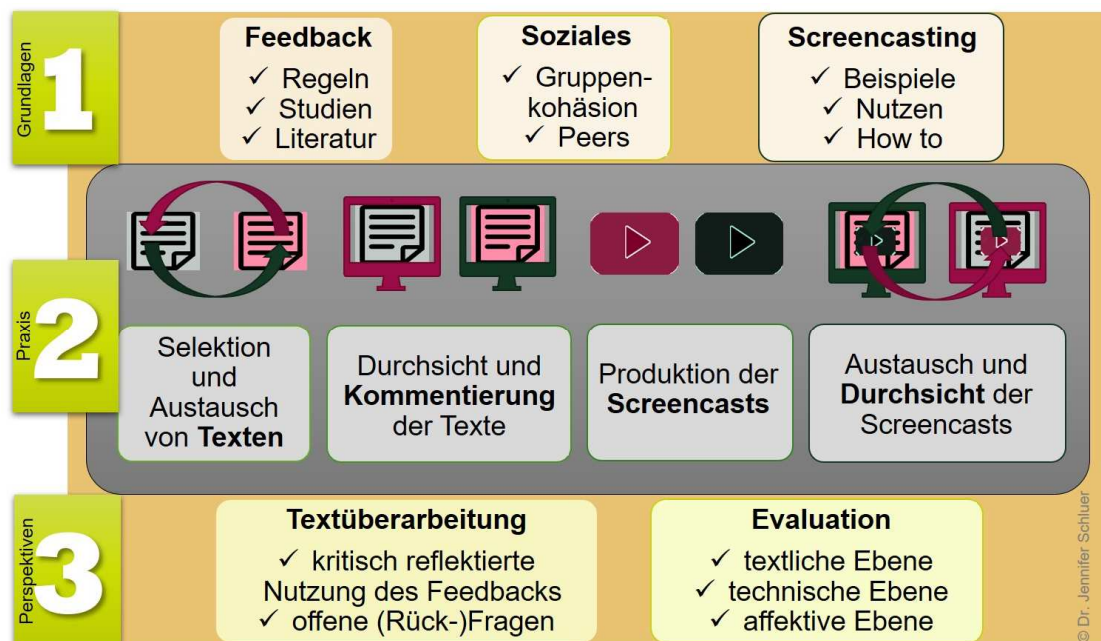


Abbildung 3: Lehrkonzept

Im **Grundlagenteil (1)** setzten sich die Studierenden literaturbasiert mit den Regeln des Feedback-Gebens und -Nehmens sowie mit Textbewertungskriterien auseinander. Ferner wurde kursintern eine offene und vertrauensvolle Arbeitsatmosphäre durch verschiedene kooperative Übungen geschaffen (vgl. Hattie, 2009, S. 247; 2012, S. 26). Dies ist Voraussetzung für das kritisch-konstruktive Geben und reflektierte Aufgreifen von Feedback im Praxisteil (2) des Seminars.

Um die Studierenden auf den innovativen und anspruchsvollen **Praxisteil (2)** vorzubereiten, wurden sie zunächst in den Nutzen und die Nutzung von Screencasts eingeführt (Praxisbeispiele, How-to-Anleitungen). Jede/r Studierende/r wählte daraufhin einen (akademischen) Text aus, zu dem er/sie Feedback erhalten wollte. Dieser Text wurde auf die Lernplattform hochgeladen und anschließend von der Lehrperson an den Peer weitergeleitet. Diese/r sah den Text durch und kommentierte ihn elektronisch unter Beachtung der Feedback-Regeln. Auf dieser Basis erstellte jede/r Teilnehmende einen

Screencast, um individualisiertes Feedback in multimodaler Weise zu vermitteln. Diese Screencasts wurden abschließend an den/die Textproduzenten/in versendet. Diese/r betrachtete den Screencast und nutzte das Feedback in kritisch-reflektierter Weise bei der Textüberarbeitung.

Im kollaborativen Setting können ggfls. noch offene (Rück-)Fragen mit dem Feedback-Gebenden geklärt werden. In diesem abschließenden **Perspektiven-Teil (3)** findet ebenfalls eine mehrschichtige Evaluation statt, und zwar auf textlicher, technischer und affektiver Ebene. Dies bedeutet, dass die Studierenden den Nutzen des Screencast Feedback für ihre Textüberarbeitung bzw. das zukünftige Verfassen von Texten diskutierten, die technische Umsetzung hinsichtlich ihrer Vorzüge und Herausforderungen reflektierten sowie ihre Wahrnehmungen und Empfindungen bei der Screencast-Rezeption bzw. -Produktion schilderten (s. Schluer, in Vorb.).

Zur kontinuierlichen Optimierung und ggfls. Adaption der didaktischen Vorgehensweise wird das Gesamtprojekt von der Autorin forschend begleitet und fortlaufend evaluiert (für nähere Informationen s. Schluer, in Vorb.). Im Zuge dessen werden auch **Anleitungen** (Leitfäden, Tutorials) zu den verschiedenen Schritten der elektronischen Textkommentierung und Produktion von Feedbackvideos erstellt, die in der Aus- und Fortbildung von Lehrenden eingesetzt werden können. Diese Anleitungen können im Rahmen von Seminaren und Workshops verwendet bzw. von (angehenden) Lehrenden eigenständig und nachhaltig genutzt werden. Auf der Basis der bisherigen Erkenntnisse aus der praktischen Umsetzung können die in Tabelle 2 dargestellten Empfehlungen zusammengetragen werden, die der schrittweisen Heranführung von (angehenden) Lehrkräften an die Erstellung von Feedbackvideos dienen. Es handelt sich dabei um eine Explizierung der ersten drei Schritte des oben erläuterten Praxisteils (2), d.i. die Vorbereitung der einzureichenden Textentwürfe, deren elektronische Kommentierung durch den Peer sowie die Produktion der Feedbackvideos. Der Übersichtlichkeit halber wird in der Spalte „R“ (Ressourcen) die jeweils benötigte Soft- und Hardware genannt. „T“ steht dabei für „Textbearbeitungsprogramm“, „V“ für „Videoprogramm“, „A“ für „externes Audioaufnahmegerät“ und „P“ für „Videoplattform“.

Tabelle 2: Praxistipps zur Erstellung von Feedbackvideos im Lehramtsstudium

#	Schritt	R
1	Vorbereitung der Textentwürfe	
1a	Selektion der Textentwürfe: <ul style="list-style-type: none"> Vergleichbarer Umfang (bspw. 10-12 Seiten) Aus dem jeweiligen Fach (hier: auf Englisch verfasst und im Fach Englisch verortet) Ggfls. einheitliche oder vergleichbare Themenstellung 	T
1b	Anonymisierung der Textentwürfe (sofern gewünscht): <ul style="list-style-type: none"> Löschung von persönlichen Informationen aus dem Textdokument und aus den Dokumenteigenschaften Dateibenennung nach einheitlichem Schema (bspw. mittels des Geburtstags der Mutter: „Initial-draft_0203“ für den 02. März) 	T

#	Schritt	R
2	Elektronisches Kommentieren in einem Textbearbeitungsprogramm	
2a	Anonymisierung der Textkommentierung (sofern gewünscht): <ul style="list-style-type: none"> • Ersetzung des eigenen Nutzernamens und der Initialen durch „Peer“ in den allgemeinen Einstellungen des Textbearbeitungsprogramms • Sicherstellung, dass keine sonstigen persönlichen Nutzerinformationen auf dem Bildschirm sichtbar sind 	T
2b	Vorbereitung der Textkommentierung: <ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit den fachspezifischen Bewertungskriterien und Anforderungen • Durchsicht des Gesamtdokuments, um einen Überblick über wesentliche Stärken und verbesserungswürdige Aspekte des eingereichten Textentwurfs zu erhalten • Erstellung eines Plans für die Vorgehensweise bei der Textkommentierung (auf der Basis der ersten Gesamtdurchsicht und der Bewertungskriterien sowie der Regeln für effektives Feedback): Wie können die Bewertungskriterien und Feedback-Regeln multimedial umgesetzt werden? Bspw.: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Entwicklung eines (vorläufigen) Farbschemas zur Unterscheidung von gelungenen und verbesserungswürdigen Textstellen sowie zur Differenzierung sprachlicher, formaler und inhaltlicher Aspekte ◦ Erste Gedanken über die Sequenzierung der Informationen im zu erstellenden Video (Abschnitte) und über die Einbindung weiterer medialer Elemente (z.B. Infoboxen; Verweise auf Internetseiten; interaktive Verständnisfragen) • Perspektivenwechsel: Wären die Informationen für mich hilfreich, wenn ich der/ die RezipientIn des Feedbacks wäre? Werden sie in adäquater Weise vermittelt? („audience awareness“/ „recipient design“) 	T
2b	Durchführung der Textkommentierung: (entweder als vorbereitende Maßnahme oder unmittelbar während der Videoproduktion, s. nachfolgender Schritt) <ul style="list-style-type: none"> • Aktivierung der Funktion „Änderungen nachverfolgen“ im Textbearbeitungsprogramm • Nutzung von Kommentarblasen • Anwendung des Farbschemas (s.o.; bei der Kombination von Kommentarblasen und farbigen Hervorhebungen ist jedoch darauf zu achten, dass die Kommentare nicht den farbigen Bereich überdecken) 	T
3	Produktion eines Feedbackvideos	
3a	Vorbereitung der Videoproduktion: <ul style="list-style-type: none"> • Ggf. (erneute) Durchsicht des vorbereiteten (kommentierten) Textentwurfs hinsichtlich Korrektheit und antizipierter Wirkung auf den Feedback-Rezipienten/ die Feedback-Rezipientin (Kommentarmenge, Verständlichkeit etc.) 	T A V

#	Schritt	R
	<ul style="list-style-type: none"> Ggfls. Verfeinerung des Plans für das Feedbackvideo unter Berücksichtigung der Feedback-Regeln und der Erkenntnisse zum Multimedia-Design (ggfls. Anfertigung eines Skripts) Anschließen der erforderlichen Hardware (z.B. externes Audioaufnahmegerät zwecks Klangoptimierung und Rauschunterdrückung) und Überprüfung der Funktionalität Öffnen aller benötigten Dateien (kommentierter bzw. zu kommentierender Textentwurf) und Programme (Videoaufnahmeprogramm) auf dem PC Ggfls. Überprüfung der Funktionalität des Videoprogramms (Probeaufnahme) und Entscheidung für eine konkrete Vorgehensweise (separate oder simultane Audio- und Videoaufnahme; abschnittsweise Einzelaufnahmen oder Gesamtaufnahme in einem Durchgang) Festlegung eines einheitlichen Dateispeicherorts für alle Videoprojektdateien (empfohlen für Seminarzwecke, um die Auffindbarkeit aller Dateien zu erleichtern) 	
3b	<p>Aufnahme:</p> <ul style="list-style-type: none"> Auswahl der Audioquelle (externes Aufnahmegerät) sowie des Bildschirmaufnahmegeräts (z.B. gesamter Bildschirm, Ausblendung der Task- oder Menüleiste, reiner Text o.ä.) Start der Audioaufnahme und/ oder Videoaufnahme (je nach gewählter Vorgehensweise, s.o.) Adäquate Stimmmodulation und angemessenes Sprechtempo während der Audioaufnahme Durchführen verschiedener Bildschirmaktionen während der Videoaufnahme (Textüberarbeitungen, Hervorheben, Kommentieren, Markieren, Scrollen etc.) Ggfls. zwischenzeitiges Pausieren während der Audio- und/ oder Videoaufnahmen Abschließen der Aufnahme 	T A V
3c	<p>Nachbearbeitung der Aufnahme(n) (sofern gewünscht):</p> <ul style="list-style-type: none"> Import und Zusammenführung der Audio- und Videoaufnahme(n) im Videobearbeitungsprogramm inkl. Synchronisierung der Ton- und Videospuren Nachbearbeitung der Audio- und Videospuren: <ul style="list-style-type: none"> Einfügen einer Titelfolie, Übersichtsfolie, Abschlussfolie und ggfls. Hinzufügen von Übergangsfolien Herausschneiden von Versprechern und fehlerhaften Passagen Hinzufügen von weiteren medialen Elementen, wie Textfeldern, Bildern (Copyright beachten!), Pfeilen, Emoticons, Animationseffekten, interaktiven Hotspots mit Hyperlinks zu Internetseiten oder Quizfragen zur RezipientInnenaktivierung und Verständnisüberprüfung Ggfls. zusätzliche Aufnahmen und deren Integration in die Projektdatei Überprüfung der Gesamtdatei 	V

3d	Produktion und Dissemination der Videodatei: <ul style="list-style-type: none"> • Konvertierung der Projektdatei ins mp4-Format bzw. direkter Upload auf eine Videoplattform als nicht-öffentliche Datei (Zugriff nur für bestimmte Personen über einen direkten Link erlauben!) • Übermittlung des Videolinks an den Feedback-Rezipienten/ die Feedback-Rezipientin, d.h. den Verfasser/ die Verfasserin des Textentwurfs (bei anonymen Konstellationen zunächst Übermittlung des Links an die Lehrperson zwecks Weiterleitung an den Feedback-Rezipienten/ die Feedback-Rezipientin) 	V P
-----------	---	--------

Diese schrittweise Heranführung an die Produktion von Feedbackvideos hat sich in den bis dato durchgeführten Seminaren als zweckdienlich erwiesen. Bei abweichender Zielsetzung in der Lehre und mit zunehmender Expertise der Teilnehmenden lassen sich selbstverständlich einige dieser Schritte überspringen, kondensieren oder modifizieren.

6. Fazit und Ausblick

Die Gewährleistung einer zuverlässigen digitalen Infrastruktur an Schulen und Hochschulen ist nur eine der notwendigen Grundvoraussetzungen für erfolgreiches Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Lehrkräfte müssen hierzu auch die erforderlichen Kompetenzen sowie eine grundlegende Bereitschaft besitzen, neue Lehr- und Lernmethoden didaktisch motiviert zu erproben und zu reflektieren. Der Europäische Referenzrahmen für die Digitale Kompetenz von Lehrenden (DigCompEdu) und die darauf basierend entwickelten Selbsteinschätzungsmöglichkeiten bieten (angehenden) Lehrkräften die Möglichkeit zur Selbstverortung und zur Planung ihrer weiteren Entwicklungsmöglichkeiten im digitalen Bereich (Redecker & Punie, 2017).

Aufgrund seiner herausragenden Bedeutung für den Lehr-/ Lernprozess hat sich dieser Beitrag auf Feedback konzentriert (Hattie, 2009; 2012; Hattie & Timperley, 2007) und den Mehrwert digitaler Medien am Beispiel von **Feedbackvideos** erläutert. Es wurde ein didaktisches Konzept entwickelt, das angehende Englischlehrende während ihrer universitären Ausbildung schrittweise an die Videoproduktion heranführt, um ihnen so etwaige Unsicherheiten oder Berührungängste mit digitalen Lehr-/ Lernwerkzeugen zu nehmen sowie um sie zu deren innovativer Nutzung in ihrem späteren Berufsalltag anzuregen. Zwar ist die Nutzung neuer Methoden stets mit einem anfänglichen Mehraufwand verbunden (McCarthy, 2015, S. 164), sie kann jedoch letztendlich zu einem höheren Lerngewinn unter den Schülerinnen und Schülern beitragen, wenn ihnen hierüber Feedback in verständlicher und nachhaltiger Weise übermittelt wird (Mathisen, 2012, S. 106, 108; Moore & Filling, 2012, S. 12).

Die über das Projekt vermittelten Kompetenzen ermöglichen es den angehenden Lehrkräften, Screencasts für ihre Schülerinnen und Schüler zu produzieren, um tiefgründiges und transparentes Feedback zu vermitteln sowie Sachverhalte zu erklären und Lernhilfen zu geben (bspw. auch für die Eltern, die das Kind auf der Basis des Feedbacks unterstützen möchten). Sie können darüber hinaus Screencasting-Kompetenzen an ihre Lernenden weitergeben und eigene Peer-Feedback- und Screencasting-Projekte an ihren Schulen durchführen. Hierdurch werden vielfache

Multiplikatoreffekte erzeugt. Ferner werden die angehenden Lehrkräfte durch die im Projekt erworbenen transferierbaren Kompetenzen dazu befähigt, Screencasts auch im traditionellen Sinne von Tutorials zur Erläuterung von Inhalten, Sachverhalten und Computerprogrammen selbst zu erstellen und diese bspw. im Sinne des „Inverted Classroom“ einzusetzen (Handke & Sperl, 2012; Lage, Platt, & Treglia, 2000).

Zudem können die im Rahmen des Projekts erstellten **Anleitungen** flexibel in weiteren Seminaren in der universitären Lehre eingesetzt werden (nicht nur innerhalb des eigenen Fachs, sondern auch in anderen Disziplinen). Des Weiteren können sie in der **Lehrerfortbildung** Verwendung finden, um bereits praktizierende Lehrkräfte mit neuen digitalen Lehr-/ Lernwerkzeugen vertraut zu machen.

Aufgrund der sich stetig erweiternden digitalen Möglichkeiten ist eine generelle Offenheit gegenüber Neuerungen sowie eine kritische Reflektionskompetenz unabdingbar, um die für das jeweilige Lernziel bestmögliche Methode unter Berücksichtigung der Komplexität an Faktoren im Lehr-/ Lerngefüge auswählen zu können. Die universitäre Lehrkräfteausbildung kann hierzu einen geeigneten Rahmen bieten, um neuartige Methoden zu erkunden und unter den angehenden Lehrkräften ein wichtiges Fundament für die fortwährende Weiterentwicklung ihrer digitalen Kompetenz zu legen.

Literaturverzeichnis

- Akukwe, B., Philipp, E., & Sommerschuh, G. (2017). Evaluation von Schreibkompetenzen mithilfe eines Bewertungsrasters. In B. Akukwe, R. Grotjahn, & S. Schipolowski (Hrsg.). *Schreibkompetenzen in der Fremdsprache. Aufgabengestaltung, kriterienorientierte Bewertung und Feedback* (S. 181–254). Narr Studienbücher. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Ali, A. D. (2016). Effectiveness of using screencast feedback on EFL students' writing and perception. *English Language Teaching*, 9(8), 106–121. doi:10.5539/elt.v9n8p106
- Bakla, A. (2017). *An overview of screencast feedback in EFL writing: Fad or the future?* Conference paper, S. 319–331. Heruntergeladen am 10.06.2018 von https://www.researchgate.net/publication/322804886_An_Overview_of_Screencast_Feedback_in_EFL_Writing_Fad_or_the_Future on.
- Bos, W., Eickelmann, B., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schippert, K., Senkbeil, M., Schulz-Zander, R., & Wendt, H. (Hrsg.). (2014). *ICILS 2013: Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF]. (2019). *Verwaltungsvereinbarung DigitalPakt Schule 2019 bis 2024*. Heruntergeladen am 23.01.2020 von https://www.bmbf.de/files/VV_DigitalPaktSchule_Web.pdf.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF]. (2020). *Qualitätsoffensive Lehrerbildung: Digitalisierung in der Lehrerbildung*. Heruntergeladen am 25.01.2020 von <https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/digitalisierung-in-der-lehrerbildung-1752.html>.

- Butler, D. L., & Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65(3), 245–281. doi:10.3102/00346543065003245
- Elola, I., & Oskoz, A. (2016). Supporting second language writing using multimodal feedback. *Foreign Language Annals*, 49(1), 58–74. doi:10.1111/flan.12183
- Ferris, D. R. (2014). Responding to student writing: Teachers' philosophies and practices. *Assessing Writing*, 19, 6–23. doi:10.1016/j.asw.2013.09.004
- Fish, W., & Lumadue, R. (2010). A technologically based approach to providing quality feedback to students: A paradigm shift for the 21st century. *Academic Leadership: The Online Journal*, 8(1).
- Ghosn-Chelala, M., & Al-Chibani, W. (2018). Screencasting: Supportive feedback for EFL remedial writing students. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35(3), 146–159. doi:10.1108/IJILT-08-2017-0075
- Grotjahn, R., & Kleppin, K. (2017). Feedback zu schriftlichen Lernerproduktionen. In B. Akukwe, R. Grotjahn, & S. Schipolowski (Hrsg.). *Schreibkompetenzen in der Fremdsprache. Aufgabengestaltung, kriterienorientierte Bewertung und Feedback* (S. 255–291). Narr Studienbücher. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Handke, J., & Sperl, A. (Hrsg.). (2012). *Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz*. München: Oldenbourg Verlag.
- Harris, J. B., & Hofer, M. J. (2011). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) in Action: A descriptive study of secondary teachers' curriculum-based, technology-related instructional planning. *Journal of Research on Technology in Education*, 43(3), 211–229.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. London: Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. doi:10.3102/003465430298487
- Henderson, M. & Phillips, M. (2014). Technology enhanced feedback on assessment. Paper presented at the Australian Computers in Education Conference 2014, Adelaide, SA. Retrieved from <http://accec2014.acce.edu.au/session/technology-enhanced-feedback-assessment> on 06/04/2019.
- Horz, H. & Schulze-Vorberg, L. (2017). *Digitalisierung in der Hochschullehre*. Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung. *Analysen & Argumente*, 283, S. 1–12. Heruntergeladen am 20.06.2018 von http://www.kas.de/wf/doc/kas_50782-544-1-30.pdf?171123080940.
- Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing. *Language Teaching*, 39(2), 83–101. doi:10.1017/S0261444806003399
- Kress, G. (2004). *Literacy in the new media age* (Nachdruck). *Literacies*. London: Routledge.

- Kultusministerkonferenz [KMK]. (2016). Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016. Heruntergeladen am 20.06.2018 von https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf.
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43. doi:10.2307/1183338
- Mathieson, K. (2012). Exploring student perceptions of audiovisual feedback via screencasting in online courses. *American Journal of Distance Education*, 26(3), 143–156. doi:10.1080/08923647.2012.689166
- Mathisen, P. (2012). Video feedback in higher education – A contribution to improving the quality of written feedback. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 7(2), 97–116.
- Mayer, R. E. (Hrsg.). (2005). *The Cambridge handbook of multimedia learning*. Cambridge handbooks in psychology. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCarthy, J. (2015). Evaluating written, audio and video feedback in higher education summative assessment tasks. *Issues in Educational Research*, 25(2), 153–169.
- Merry, S., & Orsmond, P. (2015). Students' attitudes to and usage of academic feedback provided via audio files. *Bioscience Education*, 11(1), 1–11. doi:10.3108/beej.11.3
- Moore, N. S., & Filling, M. L. (2012). iFeedback: Using video technology for improving student writing. *Journal of College Literacy & Learning*, 38, 3–14.
- Nicol, D., Thomson, A., & Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: A peer review perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(1), 102–122. doi:10.1080/02602938.2013.795518
- Porsch, R. (2010). Zur Förderung der Schreibkompetenz: Rückmeldungen. *Praxis Fremdsprachenunterricht Englisch*, 6, 12–15.
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators*. JRC Science for Policy Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119–144. doi:10.1007/BF00117714
- Schluer, J. (in Vorb.). Digitales Feedback mittels Screencasts in der Lehrkräfteausbildung: Produktions- und Rezeptionsperspektiven. In M. Eisenmann (Hrsg.). *Sprachen, Kulturen, Identitäten: Umbrüche durch Digitalisierung? Dokumentation zum 28. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung. Beiträge zur Fremdsprachenforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Séror, J. (2012). Show me!: Enhanced feedback through screencasting technology. *TESL Canada Journal/ Revue TESL du Canada*, 30(1), 104–116.
- Sheen, Y., & Ellis, R. (2011). Corrective feedback in language teaching. In E. Hinkel (Hrsg.), *Handbook of research in second language teaching and learning. Volume 2* (S. 593–610). New York: Routledge.

- Silva, M. L. (2012). Camtasia in the classroom: Student attitudes and preferences for video commentary or Microsoft Word comments during the revision process. *Computers and Composition*, 29(1), 1–22. doi:10.1016/j.compcom.2011.12.001
- Stannard, R. (2008). Screen capture software for feedback in language education. In M. Thomas (Hrsg.), *Proceedings of the 2nd International Wireless Ready Symposium. Interactivity, Collaboration & Feedback in Language Learning Technologies* (S. 16–20). NUCC Graduate School.
- Stannard, R., & Salli, A. (2019). Using screen capture technology in teacher education. In S. Walsh & S. Mann (Hrsg.), *The Routledge Handbook of English Language Teacher Education* (S. 459–472). *Routledge handbooks in applied linguistics*. London, New York, NY: Routledge.
- Sun, Y., & Doman, E. (2018). Peer assessment. In J. I. Lontas (Hrsg.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (S. 1–7). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- TechSmith (2019). Camtasia. Okemos, Michigan: TechSmith Corporation. Verfügbar unter <https://www.techsmith.de/camtasia.html>.
- Themengruppe Innovationen in Lern- und Prüfungsszenarien. (2015). *E-Assessment als Herausforderung: Handlungsempfehlungen für die Hochschulpolitik*. Arbeitspapier Nr. 3. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.
- Thompson, R., & Lee, M. J. (2012). Talking with students through screencasting: Experimentations with video feedback to improve student learning. *The Journal of Interactive Technology and Pedagogy* (1).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Press.
- West, J., & Turner, W. (2016). Enhancing the assessment experience: Improving student perceptions, engagement and understanding using online video feedback. *Innovations in Education and Teaching International*, 53(4), 400–410. doi:10.1080/14703297.2014.1003954
- Zhang, Y. (2018). Analysis of using multimodal feedback in writing instruction from EFL learners' perspective. *English Language and Literature Studies*, 8(4), 21–29. doi:10.5539/ells.v8n4p21

Autorin



Dr. Jennifer Schluer

E-Mail: jennifer.schluer@uni-osnabrueck.de

Dr. Jennifer Schluer vertritt seit dem Wintersemester 2019/20 die Professur für Fachdidaktik des Englischen an der Universität Osnabrück. Seit 2012 arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Kassel im Fachgebiet Fremdsprachenlehr- und -lernforschung und Interkulturelle Kommunikation. Sie beschäftigt sich insbesondere mit Sprach-, Kultur- und Konzeptbewusstheit, Leseverstehen und wissenschaftlichen Schreibkompetenzen sowie Feedback im Sprachenlehr- und -lernprozess. In ihrer Lehre bindet sie digitale Medien didaktisch begründet ein und bereitet somit angehende Englischlehrkräfte auf ihren späteren Berufsalltag vor. Ihr derzeitiges Digitalisierungsprojekt befasst sich mit der Erstellung von Feedbackvideos für schriftliche Textprodukte.