

**Einsatz von Feedback zur Förderung der
Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den
DaF-Lehrerstudierenden an der
pädagogischen Fakultät der Ain Shams
Universität**

Dr. Marwa Yehia Mohammed
Dozentin für Methodik und Didaktik der
deutschen Sprache
Curriculum- und Methodikabteilung
Pädagogische Fakultät
Ain Shams Universität

- **Abstrakt**

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit dem Einsatz von Feedback zur Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres der deutschen Abteilung an der Pädagogischen Fakultät der Ain Schams Universität. Die Zielgruppe besteht aus 11 DaF-Lehrerstudierenden, die unter dem Mangel an der Kompetenz der Lehrwerkanalyse leiden. Diese vorliegende Situation erfordert eine wissenschaftlich-empirische Untersuchung, deren Ziel es ist, den Effekt von Feedback zur Förderung der Kompetenz der Lehrwerkanalyse zu ermitteln. Die empirische Untersuchung basiert auf der Analyse des Lehrwerks **Ping Pong Neu**, welche im zweiten Semester des Studienjahres 2023-2024 durchgeführt wird. Die Datenerhebung erfolgt mittels zweier Forschungsinstrumente, nämlich eines Fragebogens und eines Interviews, welche vor und nach der Untersuchung durchgeführt werden. Die Untersuchung der vorliegenden Arbeit folgt dem Mixed-Methods-Design, wodurch die Ergebnisse quantitativ sowie qualitativ ausgewertet werden. Gegenstand der Untersuchung ist die angewendeten Feedback-Strategien, die im Rahmen des formativen Feedbacks eingesetzt werden. Die Ergebnisse belegen den signifikanten Einfluss auf die Förderung der Kompetenz der Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden. Dies lässt sich daraus ableiten, dass die Studierenden in der Lage sind, die unterschiedlichen Feedback-Strategien richtig anzuwenden, die sie bei der erfolgreichen Ausführung der Schritte der Lehrwerkanalyse

unterstützen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Studierenden einige Feedback-Strategien wie beispielsweise die Ampel-Methode, die Vier-Ecken-Methode und die Sandwich-Methode präferieren und den Wunsch äußern, diese mit ihren Lernenden an den Schulen anzuwenden, da sie großen Effekt zur Verwirklichung der Ziele haben.

Schlüsselwörter: das Feedback - die Kompetenz der Lehrwerkanalyse - die Feedback-Strategien - die DaF-Lehrerstudierenden – Deutsch als Fremdsprache.

مستخلص البحث

يتناول البحث الحالي استخدام التغذية الراجعة لتنمية مهارة تحليل الكتب التعليمية لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة بقسم اللغة الألمانية بكلية التربية جامعة عين شمس. تكونت عينة البحث من 11 طالبة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة، حيث انه من الضروري أن يكتسب طلاب الفرقة الرابعة مهارة تحليل الكتب التعليمية، وهذا تطلب إجراء دراسة علمية تجريبية هدفت إلى تحديد أثر استخدام التغذية الراجعة في تنمية مهارة تحليل الكتب التعليمية، حيث اعتمدت الدراسة التجريبية على تحليل محتوى كتاب "Ping Pong Neu". تم تطبيق الجزء التجريبي في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2023-2024، وتم جمع البيانات باستخدام أداتين للبحث، وهما الاستبيان والمقابلة، والتي تم إجراؤها قبل وبعد التطبيق. إتبعنا الدراسة التجريبية التصميم التجريبي الكمي الكيفي، حيث تم معالجة النتائج كمياً و كيفياً. تمثل موضوع الدراسة التجريبية في تطبيق استراتيجيات التغذية الراجعة التي تم تطبيقها في إطار التغذية الراجعة التكوينية، حيث أثبتت النتائج ان التغذية الراجعة لها تأثير إيجابي على تنمية مهارة تحليل الكتب التعليمية لدى الطلاب المعلمين، وذلك نتيجة لتمكين الطلاب من التطبيق الصحيح لاستراتيجيات التغذية الراجعة التي تساعدهم في إنجاز خطوات تحليل

الكتب التعليمية بنجاح. وأشارت نتائج الدراسة الى أن الطلاب يفضلون بعض استراتيجيات التغذية الراجعة ولديهم رغبة في تطبيقها مع تلاميذهم في المدارس لما لها من فاعلية في تحقيق الأهداف المرجوة، مثل استراتيجيات إشارة المرور، إستراتيجيات الأركان الأربعة و استراتيجيات الساندوتش.

الكلمات المفتاحية: التغذية الراجعة – مهارة تحليل المحتوى – استراتيجيات التغذية الراجعة - الطالب المعلم – اللغة الألمانية كلغة أجنبية

1. Einleitung und Problemstellung

Feedback wird in der empirischen Bildungsforschung als ein zentrales Element effektiven Unterrichts angesehen, da es dazu beiträgt, die kognitive Aktivierung zu fördern und die Unterrichtsqualität zu steigern (vgl. Helmke 2021: 415).

Für ein sinnvolles und effektives Feedback im Unterricht sind jedoch nicht nur fachliche, sondern auch pädagogisch-psychologische und didaktische Kenntnisse der Lehrkraft erforderlich (vgl. Helmke 2021: 420). So ist die Entwicklung der Lehrkompetenzen bei den Lehrerstudierenden eine wesentliche Voraussetzung für die Förderung der Interaktion im Unterricht.

Das Hauptziel der Lehrkraft ist es, die Lernenden zur aktiven Teilnahme am Unterricht zu motivieren. Dies kann durch den Einsatz von Feedback bzw. Beurteilung im Unterricht erreicht werden. Das Feedback soll den Lernprozess begleiten, um die Motivation und die Unterstützung der Lernenden zu gewährleisten und den Lehr- und Lernprozess zu dokumentieren, zu reflektieren und zu diskutieren. Der Einsatz von Feedback im Unterricht zielt

darauf ab, Informationen für und nicht über die Lernenden bereitzustellen (vgl. Jürgens & Lissmann 2015: 188f. & Sacher 2009: 212f.).

Das Lehrwerk ist ein wichtiger Faktor, der den Unterrichtsprozess stark beeinflusst. Ausgehend davon ist die Lehrwerkanalyse eine der pädagogischen Kompetenzen, die die DaF-Lehrerstudierenden beherrschen sollten, damit sie in der Lage sein können, die Lehrwerke zu analysieren, zu kritisieren und weiterzuentwickeln, da der Fortschritt im Lehr- Lernprozess abhängig vom Lehrwerk ist. (vgl. Niss & Hojgaard 2011: 85).

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Förderung der Lehrkompetenz im Bereich der Lehrwerkanalyse. Dabei wird der Einsatz von formativem Feedback während der Analyse eines Lehrwerks thematisiert. Das formative Feedback trägt dazu bei, die Interaktion zwischen der Lehrkraft und den Studierenden sowie unter den Studierenden selbst zu fördern. Zudem wird eine Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Inhalt des Lehrwerks angeregt.

Während der Vorlesungen des Faches *Seminar 2* mit den DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres, wodurch sie das Lehrwerk *Pingpong Neu* analysieren, beobachtet die Kandidatin den Mangel der Lehrerstudierenden an der Kompetenz der Lehrwerkanalyse.

Diese Situation verlangt eine wissenschaftliche Untersuchung zur Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden.

Um dieses Problem zu behandeln, zielt die vorliegende Arbeit darauf ab, eine Antwort auf die folgenden Fragen zu geben:

- 1- Welchen wissenschaftlichen Schritten sollten die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres folgen, um das DaF-Lehrwerk zu analysieren?
- 2- Welche Kriterien können die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres für die Lehrwerkanalyse umsetzen?
- 3- Wie könnte die Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden durch den Einsatz von Feedback im DaF-Unterricht gefördert werden?
- 4- Welchen Effekt hat der Einsatz von Feedback im DaF-Unterricht auf die Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres?

2. Theoretischer Teil

2. 1 Das Feedback im DaF-Unterricht

Feedback ist ein offener, zukunftsorientierter Begriff, der auch die weiteren Schritte der Lernenden mit einbezieht. Feedback kann von allen Lernenden zur Bewertung der Leistungen anderer Lernender oder Lehrenden im DaF-Unterricht angewendet

werden (vgl. Feld-Knapp 2019: 18). Es wurde in der nationalen wie internationalen Forschung bereits vielfach untersucht. Trotz einer Vielzahl an Anwendungsbereichen und Forschungslücken in der Fremdsprachendidaktik weist es eine bemerkenswerte Vielfalt an Forschungsergebnissen auf (vgl. Shoormann/ Schlak 2011: 43).

Der Begriff „Feedback“ hat seinen Ursprung im Englischen und wurde ursprünglich in der Kybernetik in der Bedeutung von Rückmeldung verwendet. Die Praxis der Notengebung unterscheidet sich von der des Feedbacks. Letzteres stellt eine Form der formativen Leistungsbewertung dar, wobei sich beide in ihrem Inhalt deutlich unterscheiden. So ist das Feedback primär auf Ermutigung und Motivierung sowie Unterstützung ausgerichtet, während die Notengebung in erster Linie eine abschließende Bewertung darstellt. Im Rahmen der Vergabe einer Schulnote erfolgt seitens der Lehrperson eine Signalisierung der Abgeschlossenheit, wobei die Beurteilung auf ein fertiges Produkt abzielt (vgl. Feld-Knapp 2019: 18).

Es stellt ein wichtiges Instrument der formativen Evaluation zur Feststellung des Erfolgs einer Maßnahme dar. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Lernen stets in einem Kontext stattfindet, der durch Übung und Unterstützung geprägt ist. Diesbezüglich verweist Sadler 1989 auf die Notwendigkeit einer unterstützenden Umgebung, in der sich sowohl körperliche, soziale als auch intellektuelle Fähigkeiten entwickeln können (vgl. Sadler 1989: 120f.). Dazu wird Feedback insbesondere in der empirischen

Bildungsforschung als zentrales Element effektiven Unterrichts, da es die kognitive Aktivierung fördert und die Unterrichtsqualität gesteigert werden kann. Um Feedback sinnvoll und effektiv einsetzen zu können, bedarf es jedoch nicht nur fachlicher Kenntnisse der Lehrkräfte, sondern auch pädagogisch-psychologisches und didaktisches Wissen (vgl. Helmke 2021: 420).

Die Funktion von Feedback besteht in der Bereitstellung von Informationen über den aktuellen Zustand sowie die Angabe des Abstands zum angestrebten Soll-Zustand. In Ergänzung zu dieser Definition erläutern Hattie und Timperley (2007), dass es sich bei Feedback stets um eine Information handeln muss, welche Bereiche des Verständnisses oder der Leistung betrifft.

Der Zweck von Feedback besteht darin, Wissenslücken zu schließen, in dem der aktuelle Wissens- bzw. Leistungsstand verglichen wird. Darauf aufbauend werden gewinnbringende Informationen abgeleitet, um die Diskrepanz zwischen Ist- und Soll-Zustand zu minimieren. Es ist jedoch zu beachten, dass Informationen über die Kluft zwischen dem Ist- und Referenzniveau nur als Feedback bezeichnet werden dürfen, wenn sie zu einer Veränderung der Diskrepanz genutzt werden (vgl. Hattie & Timperley 2007: 92).

Zu den Arten von Feedback im DaF-Unterricht gehören das mündliche sowie schriftliche Feedback. Die mündliche Rückmeldung wird in der Regel direkt während des DaF-

Unterrichts durchgeführt, während die vorherrschende schriftliche Rückmeldung seit langem durch das Notensystem gekennzeichnet ist. Dieses erhalten die Lernenden als Ergebnis einer Leistungsfeststellung oder am Jahresende im Zeugnis.

Diese beschriebene Form der Rückmeldung gibt den Lernenden Auskunft über ihre Position innerhalb der Klassengemeinschaft bezüglich ihrer erbrachten Leistung. Allerdings werden durch die Notenvergabe keine detaillierten Informationen über individuelle Stärken und Schwächen sowie über die nächsten Schritte zur Zielerreichung bereitgestellt.

Nach Sadler 1989 wirken sich die Noten in bildungswissenschaftlichen Kreisen nicht maßgeblich auf die Lernleistung der Lernenden aus (vgl. Harks, Rakoczy, Klieme, Hattie & Besser 2014: 164).

Des Weiteren kann das informative Feedback als eine Form des Feedbacks betrachtet werden. Es hält Feedback für eine Information, welche während der Leistung einer Aufgabe gegeben wird. Weitere Form des Feedbacks im DaF-Unterricht ist das motivierende Feedback, wodurch die Lernerleistungen mit Belohnung oder Bestrafung beurteilt werden. Diese Art von Feedback hat einen geringen bis keinen Einfluss auf die Lernleistung der Lernenden (vgl. Narciss 2006: 17f.).

In diesem Kontext ist es erforderlich, eine weitere Unterscheidung vorzunehmen, nämlich die zwischen der summativen und der

formativen Rückmeldung. Diese beiden Begriffe wurden bereits kurz zuvor angesprochen, nun sollen sie jedoch näher beleuchtet werden. Beim summativen Feedback erfolgt eine Zusammenfassung der erbrachten Leistungen sowie eine abschließende Beurteilung.

In der Mitte 1990er Jahre wurde das formative Feedback in den deutschsprachigen Raum übernommen. Der Kerngedanke dieser Bewertung besteht darin, dass die Diagnosen und Evaluationen als integraler Bestandteil des Lernprozesses betrachtet werden, wobei eine empirische Prüfung der Lernzuwächse erfolgt (vgl. Maier 2019: 403).

Das formative Feedback lässt auf eine gewinnbringende Wirkung sowie eine Verbesserung der Wirkung der Übung erkennen. Von entscheidender Bedeutung ist zudem, dass die Lernenden dazu motiviert werden, die Prozesse des Lernens zu beherrschen, die zum Produkt führen. Wenn sie diese Beherrschung erlangen, investieren sie auch mehr Strategien zur Verbesserung des Produktes (vgl. Hattie 2014: 221-223).

Damit Feedback im DaF-Unterricht lernwirksam sein kann, sollte es auf einer der folgenden Ebenen aufgebaut werden: *die Ebene der Aufgabe und des Produktes, die Ebene der Lernprozesse, die Ebene der Selbstregulation und die Ebene des Selbst.*

Bei der *Ebene der Aufgabe und des Produktes* handelt es sich um das am weitesten verbreitete Instrument im Kontext des Schultags. Diese Form des Feedbacks wird auch als korrekatives Feedback

oder Kenntnis der Resultate bezeichnet. Sie bezieht sich auf die Aufgabe und das entstandene Produkt des Lernprozesses. Ihre Wirksamkeit entfaltet sie insbesondere, wenn sie informationsbezogen ist und oberflächliches Wissen vermittelt. Ein Beispiel dafür wäre, dass dem Kind Rückmeldung hinsichtlich der Richtigkeit oder Fehlerhaftigkeit der Ausführung einer Aufgabe gegeben wird (vgl. Hattie 2014: 135).

Die zweite Ebene bildet *die Ebene der Lerprozesse*. Gegenstand dieser Ebene ist die Schaffung eines Produktes sowie die Fertigstellung einer Aufgabe. Dabei handelt es sich um die Entwicklung alternativer Lösungsansätze, welche die Bewältigung einer Aufgabe erleichtern und die kognitive Belastung reduzieren (ebd.).

Bei der dritten Ebene geht es um *die Selbstregulation* bzw. die Kontrolle des eigenen Lernweges der Lernenden. Das Feedback auf dieser Ebene zielt darauf ab, die Fähigkeit der Lernenden zur Selbstevaluation zu entwickeln, das Selbstvertrauen zu steigern und Feedbackinformationen zu verarbeiten (vgl. Hattie 2014: 136).

Die letzte Ebene des Feedbacks ist *die Ebene des Selbst*, welche sich mit dem Lob der Person und nicht des Prozesses beschäftigt. Hattie 2014 empfiehlt, dass Lob und Feedback nicht vermischt werden, denn Lob hat geringeren Effekt auf die Lernleistung (ebd.).

Es sei darauf hinweisen, dass die Lehrkraft alle genannten Feedbackarten im DaF-Unterricht einsetzen kann, um die Sprachfertigkeiten, die Grammatik sowie den Wortschatz zu vermitteln. In diesem Zusammenhang sei darauf verwiesen, dass die jeweilige Feedback-Methode so gewählt werden kann, dass sie den Zielen des Unterrichts entspricht

2. 2 Die Lehrwerkanalyse im Lichte von Feedback

Lehrwerke stellen im Fremdsprachenunterricht einen wesentlichen Faktor dar, da sie einen integralen Bestandteil des Lehr- und Lernprozesses bilden. Sie dienen nicht nur den Lernenden als Grundlage, sondern bieten auch der Lehrkraft eine wertvolle Unterstützung bei der Erreichung der Bildungsziele.

Es besteht eine gewisse Unklarheit hinsichtlich der Differenzierung zwischen Lehrbuch und Lehrwerk. Ein Lehrbuch stellt ein Druckerzeugnis dar, welches sämtlich für einen bestimmten Kurs erforderlichen Materialien zum Lehren und Lernen beinhaltet. Ein Lehrwerk setzt sich aus mehreren Teilen zusammen, beispielsweise einem Kursbuch, einem Arbeitsbuch, einem Glossar, einem grammatischen Beiheft sowie auditiven und visuellen Medien (vgl. Neuner 2003: 399).

Das Lehrwerk gewährleistet die Vergleichbarkeit der Abschlüsse und besitzt eine „erzieherische Funktion“ für Lehrperson. Es ermöglicht der Lehrperson einen schnelleren Zugang zum Unterricht als die Lehrpläne, welche die Vermittlung neuer Lernstrategien, Arbeitstechniken und Lernautonomie vorsehen.

Zudem verfügt das Lehrwerk über eine durchdachte didaktische Progression, welche den Lernbedürfnissen der Lernenden entspricht (vgl. Renate & Volker 2000: 126).

Eine weitere Funktion von Lehrwerken besteht in ihrer Orientation an das Curriculum oder Prüfungen, wodurch sich ihre Verwendungschancen erhöhen. Sie verfolgen bestimmte Lehr- und Lernziele im Bereich der Grammatik und der Texte und vermitteln verschiedene Lernstrategien oder das interkulturelle Lernen. Zudem bringen sie den Lehrstoff in eine Reihenfolge, die eine zielorientierte, systematische und überprüfbare Progression erlaubt. Bei der Vorbereitung auf eine Prüfung können die Lehr- und Lernmaterialien als Kontrollinsatz dienen, da sie Aufschluss über den aktuellen Wissensstand geben (vgl. Karl-Richard, Herbert, Frank & Hans – Jürgen 1999: 119).

Nieweler 2000 warnt vor einem zu dogmatischen Vorgehen der Lehrperson im Umgang mit dem Lehrwerk, welches in vielen Fällen im Fremdsprachenunterricht zu beobachten ist. Seiner Auffassung nach ist die Langweile im Sprachenunterricht häufig auf einen inadäquaten Einsatz der Lehrwerke im Unterricht zurückzuführen. Es sei nicht erforderlich, jede Seite des Buches zu lesen und eine Übung nach der anderen durchzuführen, sondern vielmehr, sich an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen (vgl. Renate & Volker 2000: 126).

Die Relevanz des Lehrwerks im Kontext des DaF-Unterrichts sowie die Vielfalt der auf dem Markt angebotenen Lehrwerke führen zu einer gesteigerten Nachfrage nach der Auswahl eines adäquaten Lehrwerks. Die Zunahme des Interesses und des Bedarfs an Lehrwerkanalysen lässt sich auf Veränderungen in der Bildungs- und Schulpolitik zurückführen (vgl. Neuner 1994: 8).

Neuner 1995 führt die Notwendigkeit einer Lehrwerkanalyse auf die Notwendigkeit von Entscheidungshilfen für die Beurteilung eines Lehrwerks zurück. Diese Notwendigkeit entsteht, wenn Lehrwerke mit unterschiedlicher didaktischer und methodischer Konzeption zur selben Zeit zur Verfügung stehen (vgl. Neuner 1995: 293).

Im Folgenden soll eine begriffliche Abgrenzung zwischen der Lehrwerkanalyse und der Lehrwerkkritik vorgenommen werden.

Im Rahmen der Lehrwerkanalyse erfolgt eine Beschreibung des Ist-Zustandes unter Zuhilfenahme ausgewählter Kriterien. Als Beispiel können hier das Mannheimer Gutachten 1997, Stockholmer Gutachten 1985 sowie Gutachten des Sprachverbands 1980 angeführt werden (vgl. Krumm & Ohm-Duszenko 2001: 1033).

In der Lehrwerkkritik hingegen wird versucht festzustellen, inwiefern ein neues Lehrwerk aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen und didaktischen Zielvorgaben gerecht wird. Im Gegensatz dazu zielt die Lehrwerkkritik darauf ab, die Eignung eines neuen Lehrwerks hinsichtlich der Erfüllung aktueller

wissenschaftlicher Anforderungen sowie didaktischer Zielsetzungen zu beurteilen (vgl. Krumm & Ohm-Duszenko 2001: 1034).

Die Bedeutung der Lehrwerkanalyse kann heute nicht mehr in Frage gestellt werden. Der Begriff umfasst jedoch mehr als nur die Analyse von Lehrwerken, da er aus einer Vielzahl von Komponenten bzw. Schritten besteht, und zwar: die Beschreibung, die Analyse und Kritik von Lehrwerken sowie die Erprobung von Lehrwerken im Unterricht (vgl. Schmidt 2001: 400).

Ausgehend davon, dass die Lehrwerkanalyse in Schritten geht, befasst sich die vorliegende Arbeit mit dem Einsatz *formativen* Feedbacks auf *der Ebene der Aufgabe und des Produktes* und *der Ebene der Selbstregulation* zur Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden. Die Effektivität des formativen Feedbacks zeigt sich in der Steigerung der Leistung in jedem Schritt, sodass die Studierenden erfolgreich zum nächsten Schritt übergehen können.

Im Folgenden erfolgt eine Darlegung der diversen Methoden zur Lehrwerkanalyse:

- **Thematische Darstellung**

Diese vorliegende Methode wurde von den Erziehungswissenschaftlern Thomas Hühne, Thomas Kunz und Frank-Olaf Radtke als neue Möglichkeit für die Analyse von Lehrbüchern entwickelt. Hierbei wird ein besonderes Augenmerk auf das Zustandekommen sowie die Struktur der Lehrbuchdiskurse gelegt (vgl. Ucharim 2009: 153 f.).

- **Empirische Lehrwerkforschung**

Das Ziel dieser Methode besteht in der Evaluierung der Effektivität von Lehrwerken in Bezug auf spezifische Zielgruppen unter kontrollierten Bedingungen (vgl. Majjala 2004: 46).

- **Qualitative vs Quantitative Lehrwerkforschung**

Die quantitative Lehrwerkforschung zielt auf die Erhebung von Daten aus den Lehrwerken ab. Als Gegenpol zur quantitativen Lehrwerkforschung präsentiert Majjala die qualitative Lehrwerkforschung, bei der der Inhalt im Vordergrund steht (vgl. Majjala 2004: 49).

- **Kriterienkataloge/ Fragenleitende Analyse**

Die Kriterienkataloge bzw. die erkenntnisleitenden Fragen werden in der wissenschaftlichen Forschungspraxis als etablierte Methoden betrachtet. Die Leitfragen ermöglichen eine detaillierte und präzise Analyse des jeweiligen Inhalts (vgl. Ucharim 2009: 152).

Im Rahmen des Fachbereichs Deutsch als Fremdsprache existieren seit Ende der 1970er-Jahre diverse Kriterienraster, welche eine systematische Analyse von Lehrwerken anhand spezifischer Kriterien anstreben. Gleichzeitig zielen diese darauf ab, den subjektiven Beurteilungsprozess von Lehrwerken zu objektivieren (vgl. Kast & Neuner 1994: 100).

Als Beispiele seien das Mannheimer Gutachten von 1977, das Gutachten des Sprachverbands von 1980 sowie der Stockholmer Kriterienkatalog von 1985 genannt. Eine Vielzahl weiterer Kriterienkataloge ist zu berücksichtigen. Im Gegensatz zu den oben dargestellten Katalogen, welche das gesamte Lehrbuch beurteilen, gibt es auch Kriterienkataloge, welche sich auf die Analyse eines Teils der Inhalte konzentrieren (vgl. Mahmoud 2022: 9).

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Analyse des Lehrwerks *Pingpong Neu* im Lichte von Stockholmer Kriterienkatalog 1985.

3. Didaktisches Vorgehen

Die Untersuchung in dieser vorliegenden Arbeit wird empirisch durchgeführt, in der die von der Kandidatin erstellten Forschungsinstrumente vor und nach der Untersuchung implementiert werden. Die Untersuchung folgt dem Forschungsdesign *Mixed-Methods*.

Der empirische Teil der Untersuchung findet im zweiten Semester des Studienjahres 2023-2024 statt und dauert acht Lehrveranstaltungen. Die Zielgruppe umfasst die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres an der pädagogischen Fakultät der Ain Shams Universität in Kairo. Die Gruppe besteht aus elf DaF-Lehrerstudierenden. Da davon auszugehen ist, dass die Zielgruppe im letzten Semester des vierten Studienjahres ist und kurz vor dem Abschluss ihres Studiums steht, soll sie in der Lage sein, irgend ein Lehrwerk wissenschaftlich zu analysieren. Diesem Zweck dient das Fach *Seminar 2*, welches im letzten Semester gelehrt wird und dessen Inhalte die Förderung von Kompetenz der Lehrwerkanalyse zum Ziel haben.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung werden folgende Schritte durchgeführt:

3. 1 Bestimmung der Schritte von Lehrwerkanalyse, die die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres an der Pädagogischen Fakultät der Ain Shams Universität verfolgen, um eine Analyse des Lehrwerks vorzunehmen.

Zur Beantwortung der ersten Frage der Arbeit, welchen wissenschaftlichen Schritten die DaF- Lehrerstudierenden folgen können, um ein DaF-Lehrwerk zu analysieren, hat die Kandidatin das folgende durchgeführt:

- Sichtung der Fachliteratur im Bereich der Methodik und Didaktik der deutschen Sprache, sowie im Bereich der Lehrwerkanalyse.
- Erstellung der Liste der wissenschaftlichen Schritte zur Lehrwerkanalyse.

Die Liste beinhaltet die folgenden Schritte bzw. Komponente:

- Beschreibung des Lehrwerkes.
- Analyse des Lehrwerkes.
- Kritik des Lehrwerkes.
- Erprobung des Lehrwerkes im Unterricht (nach Schmidt 2001: 400). (**Anhang 1**)

3. 2 Auswahl der Kriterien für die Lehrwerkanalyse, die die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres umsetzen können, um das DaF-Lehrwerk zu analysieren.

Zur Beantwortung der zweiten Frage, welche Kriterien die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres für die Lehrwerkanalyse umsetzen können, führt die Kandidatin die folgenden Schritte durch:

- Die Kandidatin untersucht mit der Zielgruppe die einschlägigen Fachliteratur, wobei der Fokus auf den Bereichen der Methodik und Didaktik der deutschen

Sprache sowie auf dem Bereich von Lehrwerkanalyse im DaF- Unterricht liegt.

- Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung erfolgt eine Analyse diverser Kriterienkataloge, mit dem Ziel, die adäquaten Kriterien für die Lehrwerkanalyse zu ermitteln.
- Die Analyse des Lehrwerks *PingPong Neu* erfolgt auf Basis des Stockholmer Kriterienkatalogs 1985.

Der Stockholmer Kriterienkatalog wird ausgewählt, da er sich durch eine höhere Benutzerfreundlichkeit als die anderen Kriterienkataloge auszeichnet. Der Kriterienkatalog berücksichtigt den Alltagslehrer und seinen Bedarf, seine Probleme, die auch auf das frühe Fremdsprachenlernen zutreffen. Dabei werden uns natürlich einige Aspekte ersichtlich, die praktisch in jeder Liste zu finden sind. Wie beispielsweise sprachliche und inhaltliche Gesichtspunkte. Dazu zählen unter anderem Lehrwerkaufbau, Inhalte, Wortschatz, Übungstypologie, Sprache im Lehrwerk, Sprachsensibilität und Grammatik.

Aber der Stockholmer Kriterienkatalog beinhaltet jedoch nicht die Kompetenzen des 21. Jahrhunderts, weshalb werden die Studierenden aufgefordert, eine Liste mit den wesentlichen Aspekten der Kompetenzen des 21. Jahrhunderts in Gruppen zu erarbeiten. Diese Aspekte sollen bei der Auswahl eines Lehrwerks als besonders relevant erachtet werden. Im Rahmen der Gruppenarbeit sollten die Studierenden die Perspektive einer Lehrkraft einnehmen, die für eine Lerngruppe die geeigneten

Kompetenzen des 21. Jahrhunderts bestimmen soll. Im Anschluss wurden die erstellten Listen zusammengetragen, einer Analyse unterzogen und miteinander verglichen.

- In einem ersten Schritt einigen sich die Studierenden auf zwei Dimensionen, nämlich *Denk-, Innovations-, Problemlösungs- und Selbstlernfähigkeit* sowie *die Fach-, Lebens- und Führungskompetenzen*. Dann beginnen sie mit der Erstellung von Indikatoren zu diesen Dimensionen in Form einer Liste. (**Anhang 2**)
- Im Lichte des erstellten Kriterienkatalogs erstellt die Kandidatin einen Beobachtungsbogen, welcher dazu dient, den DaF- Lehrerstudierenden bei der Bewertung des Lehrwerks zu helfen. (**Anhang 3**)
- Bestimmung des DaF-Lehrwerkes, welches durch die DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres einer Analyse unterzogen wird. Hierbei handelt es sich um das Lehrwerk „*PingPong Neu*“, welches in der 10. Klasse an den staatlichen Schulen zum Einsatz kommt.

3. 3 Einsatz von Feedback zur Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse.

Die Antwort auf die dritte Frage, wie die Kompetenz von Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden durch den Einsatz von Feedback im DaF-Unterricht gefördert werden könnte, benötigt die folgenden Schritte, und zwar:

- Sichtung der einschlägigen Fachliteratur besonders des Bereichs von Feedback im DaF- Unterricht, um die geeigneten Feedback-Strategien zu bestimmen.

Die vorgeschlagenen Feedback-Strategien in der vorliegenden Untersuchung sind *der Feedback-Fragebogen, das Blitzlicht, die Vier-Ecken-Methode, die Feedback-Ampel-Methode, die WWW-Methode, das spontane genehmigte Feedback, die Sandwichmethode* und *die 5-Finger-Methode*.

- Die genannten Feedback-Strategien werden sowohl in Einzel- als auch in Gruppenarbeit angewendet. Um sicherzustellen, dass die Studierenden die Kompetenz der Lehrwerkanalyse beherrschen, ist es zunächst erforderlich, dass sie die einzelnen Schritte der Lehrwerkanalyse beherrschen. Dies kann durch formatives Feedback verwirklicht werden, wodurch die erfolgreiche Leistung jedes Schrittes gewährleistet wird.
- Die Verbindung der zuvor erläuterten Feedback-Strategien mit den Schritten der Lehrwerkanalyse leistet einen effektiven Beitrag zur Entwicklung der Kompetenz der Lehrwerkanalyse bei den Studierenden, denn die einzelnen Feedback-Strategien sind jeweils auf eine spezifische Teilfertigkeit von Kompetenz der Lehrwerkanalyse ausgerichtet.

- Anwendung der Feedback-Strategien mit den DaF-Lehrerstudierenden im Rahmen der Lehrveranstaltungen. (**Anhang 4**)

3. 4 Bestimmung des Effekts von Einsatzes des Feedbacks.

Zur Beantwortung auf die vierte Frage hat die Kandidatin die folgenden Schritte durchgeführt:

- Im Rahmen der empirischen Erhebung erstellt die Kandidatin die Forschungsinstrumente, welche die Grundlage für die anschließende Datenerhebung bilden. Hierbei handelt es sich zum einen um einen validen *Fragebogen*, zum anderen um *Interviewfragen*.

Ein Fragebogen mit 14 geschlossenen Fragen wird von der Kandidatin entwickelt. Ziel dieser Maßnahme war es, sich einen Überblick über den Standpunkt bzw. die Kenntnisse der Studierenden in Bezug auf das Thema Feedback und ihre Umsetzung im DaF-Unterricht zu verschaffen sowie dessen Relevanz für sie selbst im DaF-Unterricht zu kennen. (**Anhang 5**)

- In der Folge wird eine quantitative Auswertung der Ergebnisse des Fragebogens vorgenommen.
- Dazu erstellt die Kandidatin Interviewfragen. Das Interview besteht aus elf offenen Fragen. Die Erstellung der Interviewfragen verfolgt mehrere Ziele. Einerseits verfolgt die Kandidatin das Ziel, durch die Erstellung der

Interviewfragen die Meinung der Zielgruppe in tiefgreifender Weise zu erfassen, andererseits soll die Reliabilität der Antworten der Studierenden auf die Fragen des Fragebogens gesichert werden, inwiefern das Feedback für die Entwicklung der Kompetenz der Lehrwerkanalyse hilfreich ist. (**Anhang 6**)

- Anschließend werden die Forschungsinstrumente vor und nach der Untersuchung durchgeführt, mit dem Ziel, den Effekt des Einsatzes von Feedback-Strategien zu bestimmen.
- Die Ergebnisse, welche durch die Vor- und Nachanwendung der Forschungsinstrumente generiert wurden, werden von der Kandidatin qualitativ diskutiert. Diese Ergebnisse dienen als Grundlage für eine valide Schlussfolgerung.

4. Die Ergebnisse

Die Auswertung der Ergebnisse folgt dem Mixed-Methods-Design, d. h., dass die Ergebnisse quantitativ sowie qualitativ ausgewertet werden. Hierbei werden die in dieser vorliegenden Arbeit aufgestellten Hypothesen überprüft.

4.1 Die Überprüfung der ersten Hypothese

Die erste Hypothese lautet: Die DaF-Lehrerstudierenden können die Bedeutung sowie die Relevanz des Feedbacks im DaF-Unterricht wahrnehmen.

Vor der Untersuchung ergibt die Auswertung der Antworten der Studierenden, dass nahezu 82% der Antworten der Studierenden auf **Frage 1** „*Bekommst du Rückmeldungen von deiner Lehrperson?*“ im Fragebogen „Ja“ betont, während **91%** der Studierenden auf **Frage 6** „*Die Lehrperson gibt mir Rückmeldungen zu meiner Lehrwerkanalyse.*“ mit „Selten“ reagieren. Das lässt sich als Indikator dafür werten, dass die genaue Bedeutung des Feedbacks für sie nicht bekannt ist. Die Studierenden erhalten lediglich summatives Feedback in Form von Noten am Ende des Semesters, was sie als formatives Feedback betrachten.

Dies wurde auch durch die Antworten der Studierenden auf **die erste Frage** „*Was bedeutet Feedback bzw. Rückmeldung für dich?*“ im individuellen Interview deutlich, indem **100%** von den Studierenden mit „*Keine Ahnung oder ich weiß nicht.*“ reagieren.

Dazu reagiert **91%** der Studierenden auf **die Fragen 2** „*Sind dir diese Rückmeldungen wichtig?*“ und auf **die Frage 4** „*Sind dir die Rückmeldungen von deinen Kolleginnen wichtig?*“ des Fragebogens mit „Nein“.

Die Antworten der Studierenden auf die **Fragen 2** und **4** des Interviews lassen eine ablehnende Haltung gegenüber dem Feedback erkennen.

Im Rahmen der durchgeführten Interviews wurde seitens von der *Studentin Y* die Aussage getroffen: *“Ich finde das Feedback von meinen Kolleginnen nicht wichtig, den wir machen, was der Lehrer sagt.“*.

Auch die *Studentin E* bestätigt das durch ihre Meinung *„Ich mag Feedback von der Lehrperson nicht“*.

Die Beantwortung der **Fragen 2** und **4** des Fragebogens sowie des Interviews durch die Studierenden lässt den Schluss zu, dass die Erhaltung von Feedback für sie von untergeordneter Bedeutung ist und als irrelevant erachtet wird.

Im Anschluss an die Untersuchung wurden der Fragebogen sowie das individuelle Interview ein weiteres Mal mit den Studierenden nach der Untersuchung durchgeführt. Durch die Auswertung der Antworten der Studierenden kommt die Kandidatin dazu, dass die kognitive Wahrnehmung in Bezug auf Feedback bei den Studierenden sich entwickelt. Sie sind in der Lage, die Bedeutung des Feedbacks zu erfassen und zwischen den unterschiedlichen Typen des Feedbacks zu differenzieren.

Das ist deutlich durch die Antworten der Studierenden, beispielsweise dafür:

Die Studentin A antwortet auf die **erste Frage** des Interviews mit *„Feedback ist eine Reihe von Informationen, die eine Person über ihre Leistung und Ergebnisse erhält und die ihr erklärt, welche Fehler sie gemacht*

hat, wie weit sie fortgeschritten ist, wie viel sie gelernt hat und wie ihre Leistung für das Ziel geeignet ist, das erreicht werden sollte.“

***Die Studentin R** beantwortet auf die **zweite Frage** des Interviews mit „Das Einholen eines Feedbacks von meinen Lehrern oder Kollegen ist ein wesentlicher Bestandteil meiner Arbeit, da ich durch das Feedback einige der fehlenden Elemente in meiner Arbeit überprüfen und weiter daran arbeiten und verbessern kann. Was letztendlich dazu führt, dass ich meine Arbeit optimal präsentiere.“*

***Die Studentin A. R.** antwortet auf die **sechste Frage** mit „Feedback ist wichtig, weil es dazu beiträgt, meine Beziehung zu meinen Kollegen zu verbessern und mich motiviert, meine Inhalte zu verbessern und weiterzuentwickeln.“*

Diesbezüglich ist festzuhalten, dass 100% der Studierenden auf **die Frage 1** des Fragebogens mit „Ja“ und auf **die Frage 6** mit „Immer“ antworten.

Dazu reagieren fast alle Studierenden auf **die Fragen 2** „und auf **die Frage 4** des Fragebogens mit „Ja“. In diesem Zusammenhang ist von entscheidender Bedeutung, inwiefern die Studierenden das Feedback von den relevanten Akteuren wahrnehmen.

Die Auswertung der Antworten der Studierenden auf **die Fragen 2 und 4** des Fragebogens sowie **die Fragen 2 und 4** des individuellen Interviews lässt den Schluss zu, dass die Studierenden die Relevanz der Rückmeldungen bzw. Feedback

von der Lehrperson sowie von ihren Kolleginnen wahrnehmen. Das hat zur Folge, dass sie ihr Produkt verändern und verbessern.

Beispiele für die Rückmeldungen der Studierenden zu diesem Punkt ergeben:

Die Studentin R lautet: „Ein Feedback von einem Kolleginnen zu bekommen ist wichtig, denn erstens stärkt es die Beziehung zwischen uns und schafft eine Art Zusammenarbeit. Es entsteht auch eine Art Diskussion, die es uns ermöglicht, von den unterschiedlichen Standpunkten des anderen zu profitieren.“

Die Studentin A lautet: „Das Feedback meiner Kollegen ist wichtig. Natürlich geben sie mir konstruktives Feedback, das mir hilft, meine Fähigkeiten zu verbessern.“

Die Studentin L lautet: „Denn ihre Kommentare helfen mir zu wissen, was gut für mich ist und was ich verbessern sollte.“

Der Vergleich der Ergebnisse vor und nach der Untersuchung bestätigt **die erste Hypothese**, dass die DaF-Studierenden die Bedeutung sowie die Relevanz des Feedbacks im DaF-Unterricht wahrnehmen.

4. 2 Überprüfung der zweiten Hypothese

Die zweite Hypothese lautet: Der Einsatz von Feedback kann zur Förderung von Kompetenz der Lehrwerkanalyse seitens der DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres beitragen.

Durch die Auswertung der Ergebnisse vor der Untersuchung findet die Kandidatin, dass es keine Interaktion zwischen der

Lehrkraft und den Studierenden sowie unter den Studierenden gibt.

Dazu lässt diese Aussage den Schluss zu, dass die Studierenden die Anforderungen der Lehrkraft ohne eine Diskussion umsetzen, was darauf hindeutet, dass sie kein formatives Feedback erhalten, sondern lediglich eine summative Bewertung in Form einer Note.

Die Antworten der Studierenden auf die **Frage 3** „Geben deine Kolleginnen dir Rückmeldungen?“, die **Frage 12** „Geben deine Kolleginnen dir Rückmeldungen beim Design deiner eigenen Einheit im Lehrwerk?“ und die **Frage 13** des Fragebogens „Sind die Rückmeldungen deiner Kolleginnen dir hilfreich beim Design deiner eigenen Einheit im Lehrwerk?“ sowie auf die **Frage 3** des Interviews „Wie findest du das Feedback bzw. die Rückmeldungen deiner Kolleginnen?“ werden als Beleg dafür gewertet, indem **85%** der Studierenden der Meinung sind, dass sie vorher keine Rückmeldung entweder von der Lehrperson oder von ihren Kolleginnen bekommen.

Das führt meiner Meinung nach dazu, dass sie die schriftliche Rückmeldung bevorzugen, deshalb reagieren **65%** der Studierenden auf die **Frage 5** des Fragebogens „Ich bevorzuge die Rückmeldung.“ mit „schriftlich“, damit sie mit anderen Studierenden nicht integrieren, was auch ihre Antworten auf die **Frage 7** „Bevorzugst du die schriftliche oder die mündliche Rückmeldung und warum?“ und die **Frage 8** des Interviews „Welche Rückmeldung bevorzugst du? Die individuelle oder die gemeinsame und

warum?“ bestätigen. Beispiele für die Rückmeldungen der Studierenden sind:

Die Studentin E war der Meinung: „*Ich hab Angst, dass die Lehrperson oder meine Kollegin mich vor der Klasse tadelt.*“

Die Studentin R lautet: „*Ich schüchtere mich, vor der Klasse zu sprechen, deshalb bevorzuge ich die schriftliche Rückmeldung.*“

Die Präferenz der Studierenden für die schriftliche Rückmeldung lässt sich meiner Meinung nach dadurch erklären, dass ihnen die Regeln für Feedbackgeben sowie Feedbacknehmen nicht bewusst sind. Die Studierenden befürchten daher, dass sie in eine peinliche Situation vor der Klasse geraten könnten.

Als anderer Beleg dafür, dass es keine Interaktion in der Klasse gibt, ist, dass **91%** der Antworten der Studierenden auf die **Fragen 7** „*Helfen dir die Rückmeldungen deiner Lehrperson dabei, die Lehrwerkanalyse im allgemeinen zu verstehen?*“, die **Frage 8** „*Helfen dir die Rückmeldungen deiner Lehrperson beim Verstehen der Kriterien der Lehrwerkanalyse?*“, die **Frage 9** „*Helfen dir die Rückmeldungen deiner Lehrperson bei der Formulierung der Kriterien der Lehrwerkanalyse?*“, die **Frage 10** „*Sind dir die Rückmeldungen deiner Lehrperson hilfreich beim Design deiner eigenen Einheit im Lehrwerk?*“, die **Frage 11** „*Lernst du etwas Neues von den Rückmeldungen deiner Lehrperson?*“ und die **Frage 14** des Fragebogens „*Empfiehl deine Lehrperson dir, neue Strategien beim Design der Lernaktivitäten?*“ mit „*Nein*“ sind.

Dies bestätigt, dass die Studierenden kein formatives Feedback bekommen. Dazu weisen ihre Antworten mit „*keine Ahnung*“ auf die

Interviewfrage 5 „Wie helfen dir die Rückmeldungen deiner Lehrperson bei der Formulierung der Kriterien der Lehrwerkanalyse (nicht)?“, **Frage 6** „Welche Rückmeldungsstrategie ist deine beste?“, **Frage 9** „Wenn du deinen Lernenden im Unterricht beibringst, welchen Rückmeldungstyp du am besten anwendest und warum?“ und **Frage 10** „Wenn du deinen Lernenden im Unterricht beibringst, welche Rückmeldungsstrategie du am besten anwendest und warum?“ darauf hin, dass sie die Feedbackstrategien nicht kennen und im Unterricht nicht anwenden. Dazu zeigen die Studierenden mangelnde Kenntnisse hinsichtlich der erforderlichen Schritte und Kriterien zur Analyse des Lehrwerks.

Die quantitative und qualitative Auswertung der Antworten der Studierenden auf die Fragen des Fragebogens und des Interviews nach der Untersuchung bestätigen, dass das formative Feedback eine effektive Rolle zur Förderung von Kompetenz der Lehrwerkanalyse bei den Studierenden spielt, in dem die Auseinandersetzung mit den Feedback-Strategien die Studierenden motivieren, die DaF-Lehrwerke kritisch zu beurteilen und auf der Basis dieser Kritik Vorschläge für deren Weiterentwicklung zu geben.

Als Beleg dafür sind die Antworten der Studierenden auf die Fragebogen- sowie Interviewfragen. **100%** der Studierenden antworten mit „Ja“ auf die **Fragen 3, 12 und 13** des Fragebogens. Dazu sind ihre Antworten auf die **Frage 3** des Interviews wie folgend:

Die Studentin A lautet: „Ich finde, dass das Feedback meiner Kolleginnen sehr wichtig ist, weil es mir hilft, meine Fähigkeiten zu verbessern.“

Die Studentin R antwortet: „Für mich ist es wichtig und wertvoll, ein Feedback von einem Kollegen zu bekommen.“

Die Studentin N sagt: „Es wird mir sehr wichtig sein, wenn wir uns gegenseitig Feedback und auch Ideen füreinander geben.“

Dazu ca. 75% der Antworten der Studierenden auf die **Frage 5** des Fragebogens ist mit „mündlich“. Das bedeutet, dass die Studierenden keine Angst haben, sich am Unterricht zu beteiligen und mündliches Feedback vor der ganzen Klasse geben und nehmen können. Dazu bestätigen ihre Antworten auf die **Fragen 7 und 8** des Interviews, dass sie die mündliche Rückmeldung bevorzugen und es besser wäre, wenn die Rückmeldung gemeinsam in einer Gruppe ist.

Beispielsweise für ihre Meinung:

Die Studentin A lautet: „Ich bevorzuge gemeinsamefeedback, damit ich das Feedback von mehr als einer Person hören kann.“

Die Studentin I ist der Meinung „Am besten eignet sich mündliches Feedback, da es sich um einen schnellen und direkten Austausch mit gegenseitigem Informationsfluss handelt.“

Die Studentin R lautet: „Ich bevorzuge die mündliche Rückmeldung, weil der Standpunkt klarer dargelegt werden kann und wir die Sache gemeinsam besprechen können.“

Darüber hinaus antworten **100%** der Studierenden auf **die Fragen 7, 8, 9, 10, 11 und 14** des Fragebogens mit „**Ja**“, was bestätigt, dass sie die unterschiedlichen Feedback-Strategien im Lichte von dem formativen Feedback im Unterricht anwenden, wodurch sie die Schritte der Lehrwerkanalyse verstehen und leisten, die Formulierung der von ihnen erstellten Kriterien für Lehrwerkanalyse verbessern und neue Gedanken fürs Design ihrer eigenen Einheit und der Lernaktivitäten in der Phase der Erprobung bekommen können.

Dazu weisen die Antworten der Studierenden auf die **Frage 5** des Interviews darauf hin, dass sie immer Feedback von der Lehrperson in allen Schritten der Lehrwerkanalyse bekommen und sie dieses formative Feedback wertvoll finden. Beispiele für die Rückmeldungen der Studierenden:

***Die Studentin A** lautet: „Mein Lehrperson hilft mir, weil er mehr Erfahrung hat als ich, und mit diesen Erfahrungen hilft er mir, gute Standards für das Lehrbuch zu formulieren.“*

***Die Studentin I** sagt: „Das Feedback der Lehrperson hilft mir, geeignete und wirksame Kriterien zu finden.“*

***Die Studentin L** lautet: „Insgesamt können die Rückmeldungen meiner Lehrperson wertvolle Einblicke und Anregungen für die Formulierung der Kriterien der Lehrwerkanalyse bieten, sollten jedoch kritisch betrachtet und in den Kontext meiner eigenen Forschung und Analyse gestellt werden.“*

Die Verwirklichung des erstrebten Ziels bzw. die Förderung von Kompetenz der Lehrwerkanalyse bei den Studierenden wird durch

die Interaktion zwischen der Kandidatin und den Studierenden sowie unter den Studierenden gewährleistet.

Durch diese Interaktion wird das formative Feedback von den Studierenden verstanden und führt zur Verbesserung ihres Verstehens und ihrer Lehrwerkanalyse.

Die Vertiefung der Interaktion zwischen der Lehrkraft und den Studierenden sowie unter den Studierenden selbst stellt einen wesentlichen Aspekt der Lehrveranstaltung dar. In diesem Kontext erweist sich die Anwendung unterschiedlicher Feedback-Strategien als von zentraler Bedeutung. Diese angewendeten Feedback-Strategien sind Teil des formativen Feedbacks. Die Studierenden können durch die Anwendung der passenden Feedback-Strategie die erforderlichen Schritte zur Lehrwerkanalyse leisten können.

Auf diese Weise entwickeln die Studierenden die Kompetenz, Feedback zu geben und zu nehmen. Sie lernen beim Feedbackgeben, dass sie nur die Verhaltensweise der Person konkret und objektiv beschreiben, lösungsorientierte Hinweise geben, die Verallgemeinerungen vermeiden, unterstützend und ehrlich sein sollen und Lob geben. Beim Feedbacknehmen wird darüber hinaus die Fähigkeit erworben, aktiv zuzuhören, ohne sich zu verteidigen, bei Unklarheiten um eine genaue Erklärung zu bitten, sich für die ehrlichen Rückmeldungen zu bedanken.

Die Interaktion in Form von Feedbackgeben und -nehmen ermöglicht die Team- und Mitarbeitentwicklung auf der effektiven

und konstruktiven Ebene. Die Wahrnehmung, dass das Feedback sich nicht mit der Person, sondern mit dem Gedanken befasst, führt zu einer selbstsicheren Haltung und dazu, dass die Studierenden keine Angst haben, die Gedanken darzustellen oder zu kritisieren.

Bei der Analyse des Lehrwerks verstärkt sich die Interaktion zwischen der Lehrperson und den Studierenden sowie unter den Studierenden selbst, denn sie arbeiten auf der Ebene der Lernprozesse, in der die Studierenden sich darum bemühen, das Lehrwerk im Lichte der erstellten Kriterien zu analysieren. Dank den partizipationsfördernden Peer-Feedback-Strategien können die Studierenden einander Vorschläge bieten, um das Lehrwerk zu verbessern. Durch die Präsentation dieser Vorschläge wird eine Diskussionsrunde mit der anderen Gruppe durchgeführt mit dem Ziel, alternative Vorschläge zu geben und Fehler zu vermeiden.

Diese Bereitschaft, Anstrengungen zu investieren, Feedbackinformationen anzustreben und zu verarbeiten, helfen bei der Steigerung der Selbstregulation bei den Studierenden. Die Arbeit auf dieser Ebene bzw. Selbstregulation entwickelt die Fähigkeit der Studierenden, selbst zu evaluieren, in dem sie ihre Stärke und Schwäche bei der Analyse des Lehrwerks wahrnehmen.

Dazu findet die Kandidatin, dass das formative Feedback, welches sowohl von der Lehrperson als auch von den Studierenden selbst gegeben wird, maßgeblich zur Förderung von Kompetenz der

Lehrwerkanalyse beiträgt und sich darüber hinaus positiv auf die Motivation der Studierenden auswirkt.

Die empirische Evidenz legt nahe, dass die Studierenden, die von intrinsischer Motivation angetrieben werden, in der Regel mehr in den Lernprozess investieren und sich mit dem Stoff in einer vertieften Weise auseinandersetzen. Dies führt zu besserem Lernerfolg. So stellen die kritische Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Lehrwerk sowie die von ihnen durchgeführten Diskussionsrunden eine Herausforderung für die Studierenden dar, was zu einer Steigerung der intrinsischen Motivation führt, Vorschläge zur Verbesserung des Lehrwerks zu unterbreiten.

Die kritische Auseinandersetzung und der intensive Umgang der Studierenden mit dem Lehrwerk fördert zudem die Entwicklung von Kompetenz der Lehrwerkanalyse, indem sie das Lehrwerk analysieren, es im Lichte von festgelegten Kriterien kritisieren und Vorschläge zur Verbesserung der identifizierten Schwäche im Lehrwerk geben können, was auch ihr Selbstvertrauen stärkt.

Diese durchgeführte quantitative und qualitative Analyse belegt, dass die zuvor aufgestellte **zweite Hypothese zutrifft**. Demnach kann der Einsatz von Feedback dazu beitragen, die Kompetenz von Lehrwerkanalyse seitens der DaF-Lehrerstudierenden des vierten Studienjahres zu fördern.

4.3 Die Überprüfung der dritten Hypothese

Die dritte Hypothese lautet: In Bezug auf die Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse kann keine präferierte Feedback-Strategie indentifiziert werden.

Im Rahmen der Voranwendung antworten die sämtlichen Studierenden mit „*keine Ahnung*“ auf die Interviewfragen **6** „*Welche Rückmeldungsstrategie ist deine beste?*“, **9** „*Wenn du deinen Lernenden im Unterricht bebringst, welchen Rückmeldungstyp du am besten anwendest und warum?*“, **10** „*Wenn du deinen Lernenden im Unterricht bebringst, welche Rückmeldungsstrategie du am besten anwendest und warum?*“ und **11** „*Wenn du deinen Lernenden im Unterricht bebringst, welche Rückmeldungsstrategie du am besten anwendest und warum?*“

Diesbezüglich ist festzuhalten, dass die Studierenden vorher keinen Umgang mit den Feedback-Strategien im Unterricht haben.

In der Nachanwendung zeigen sich die Studierenden unterschiedliche Antworten auf die zuvor gestellten Interviewfragen **6, 9, 10** und **11**. Diese Antworten gelten als Indikator, dass sie sich mit den Feedback-Strategien auseinandersetzen. Zudem wurde ersichtlich, dass jede Studierende über eine bevorzugte Feedback-Strategie verfügt. Beispielsweise für die Meinungen der Studierenden:

Die Studentin A lautet: „*Ich bevorzuge die Sandwichmethode*“/

„*Ich wende die Sandwichmethode an, denn mit dieser Methode kann ich den Schülern zuerst etwas Positives anbieten, ihnen dann sagen, was er für etwas Negatives getan hat, und dann wieder etwas Positives.*“/ „*Ja hat Feedback*

einen großen Einfluss auf die Qualität der Analyse, Weil es mir hilft, meine Fehler und Schwächen zu kennen und meine Fähigkeiten zu verbessern“

Die Studentin I präferiert die vier Ecken Methode. *„Die Vier Ecken Methode, weil sie den Schülern Spaß macht und effektiv ist.“*

Die Studentin A lautet wie folgend: *„Ich werde die Feedbackampel verwenden. Diese Methode ist sehr effektiv und nicht langweilig für die Schüler. Durch die direkte Rückmeldung in Form von Farben werden die Schüler motiviert, ihr Bestes zu geben und sich in den Bereichen zu verbessern.“*

Die Studentin R: lautet: *„Ich werde die Methode „Die Ampel-Methode“ verwenden, weil sie Spaß macht und bei den Studierenden eine Atmosphäre der Zusammenarbeit und Freude schafft.“*

Die Studentin B lautet: *„Ich bevorzuge die 5-Finger-Methode.“*

Diese Rückmeldungen der Studierenden stehen im Widerspruch zur aufgestellten Hypothese, dass keine präferierte Feedback-Strategie identifiziert werden kann, was die Förderung der Kompetenz von Lehrwerkanalyse betrifft.

So kann die dritte Hypothese somit als widerlegt betrachtet werden, denn jede Studierende präferiert schon eine bestimmte Feedback-Strategie und wünscht diese Strategie, mit den Lernenden an den Schulen anzuwenden.

Fazit

Die Anwendung des formativen Feedbacks während der Lehrwerkanalyse spielt eine wesentliche Rolle bei der Förderung von Kompetenz der Lehrwerkanalyse, wodurch die DaF-

Lehrerstudierenden in die Lage versetzt werden, das Lehrwerk „**PingPong Neu**“ schrittweise erfolgreich zu analysieren, zu kritisieren und dazu Vorschläge zu geben. Die quantitative und qualitative Behandlung der Ergebnisse der Untersuchung lässt den Schluss zu, dass das formative Feedback einen großen Effekt auf die Steigerung der Motivation der Zielgruppe hat. Im Rahmen dieser nachhaltigen Form des Feedbacks, des sogenannten formativen Feedbacks, werden die unterschiedlichen Feedback-Strategien erfolgreich angewendet. Diese Strategien zielen darauf ab, die Studierenden zu fördern, einander zeitnah Rückmeldungen zu geben. Das mündliche sowie schriftliche Peer-Feedback schafft eine kollaborative Arbeitsumgebung zur erfolgreichen Ausführung der Schritte der Lehrwerkanalyse. Dies fördert die Kompetenz der Lehrwerkanalyse bei den DaF-Lehrerstudierenden.

Literaturverzeichnis

Bed, Nadja Winter (2022): Der Einfluss von Feedback auf die lernleistung von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I. Universität Linz.

Chikhi, Amel (2017): Die Bedeutung und Charakteristika der Lehrwerke im Deutschunterricht. Eine Lehrwerkanalyse.

Feld-Knapp, Ilona (2019): Note und Feedback. Überlegungen zum Wandel der Leistungsbewertung im DaF-Unterricht. In: Boócz-Barna, Katalin/Kertes, Patrícia/Sárvári, Tünde (Hg.): Kollokationen lernen. DUfU – Deutschunterricht für Ungarn, Sonderheft. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband.

Fery, Renate & Raddatz, Volker (2000): Lehrwerke und ihre Alternativen, Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main.

Harks, Birgit; Rakoczy, Katrin; Klieme, Eckhard; Hattie, John & Besser, Michael (2014): Indirekter und moderierter Effekt von schriftlicher Rückmeldung auf Leistung und Motivation. In: Ditton, Harmut, Müller, Andreas (Hrsg.): Feedback und Rückmeldungen: Theoretische Grundlagen, empirische Befunde, praktische Anwendungsfelder. Münster: Waxmann.

Hattie, John & Timperley, Helen (2007): The power of feedback. Review of Educational Research 77 (1), S. 81-112.

Hattie, John (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible for Teachers“ von Wolfgang Beywel und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Scheider Verlag Hohengehren.

Helmke, Andreas (2021): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 8. Auflage. Seelze: Friedrich/ Klett.

Kalkavan-Aydın, Zeynep & Benner, Valeria (2022): Feedback und Fehlerkorrektur in universitären virtuellen DaFSprachkursen. In Schaar, Torsten; Altal, Mahasen & Shi Wen, Chang (Hrsg.), Fokus DaF/DaZ: Gegenwärtige Tendenzen in Forschung und Lehre. LIT

Kast, Berend & Neuner, Gerhard (1994): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken. Berlin: Langenscheidt.

Krumm, Hans-Jürgen (1994): Stockholmer Kriterien- katalog, in: Kast, Bernd. / Neuner, Gerhard. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin [u.a.], Langenscheidt.

Krumm, Hans-Jürgen & **Maren**, Ohms-Duszenko (2001): Lehrwerkproduktion, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik. In: Helbig, Gerhard u. a. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin/New York (de Gruyter). https://www.jstage.jst.go.jp/article/jgg/126/0/126_KJ00005826109/pdf/-char/ja (10. 7. 2024)

Mahmoud, Karim Mohamed (2022): Die Förderung von Sprachbewusstheit bei Grammatikvermittlung in Ägypten. Eine Lehrwerkanalyse. BSU International Journal of Humanities and Social Science. 2023, V5, Issue (1): 253 - 277 Sprachenfakultät. Suez-Kanal Universität.

Maier, Ulf (2019): Leistungsdiagnostik. In: Kiel, Ewald, Herzig, Bardo, Maier Ulf & Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Handbuch Unterrichten an allgemeinbildenden Schulen (S. 401-450). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Maijala, Minna (2004): Deutschland von außen gesehen. Geschichtliche Inhalte in Deutschlehrbüchern ausgewählter europäischer Länder. Frankfurt am Main: Peter Lang

Narciss, Susanne (2006): Informatives tutorielles Feedback. Entwicklungs- und Evaluationsprinzipien auf der Basis instruktionspsychologischer Erkenntnisse. Münster: Waxmann.

Neuner, Gerhard (1994): Lehrwerkforschung und Lehrwerkkritik. In: Kast, Bernd; Neuner, Gerhard (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt.

Neuner, Gerhard (2003): Lehrwerke. In: **Bausch**, Karl-Richard/Christ, Herbert & **Krumm**, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Aufl. Tübingen/Basel (Francke)

Niss, Mogens Allan & Hojgaard, Tomas (2011): Competencies and mathematical learning -Ideas and inspiration for the development of mathematics teaching and learning in Denmark (Vol. 485). Roskilde, Denmark: Roskilde University.

Sadler, D Royce (1989): Formative assessment and the design of instructional systems. In: Instructional Science 18. Netherland: Kluwer Academic Publishers.

Schoormann, Matthias & Schlak, Torsten (2011): Hilfreich oder ohne praktischen Nutzen? Die Forschung zur mündlichen Fehlerkorrektur im Zweit- und Fremdsprachenunterricht. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 22: 1.

Schmidt, Reiner (2001): Lehrwerkanalyse. In: **Henrici, Gert & Riemer, Claudia** (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. 3. unveränderte Auflage, Bd. 2. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Ucharim, Anja (2009): Die traditionelle Lehrwerkanalyse und die Diskursanalyse- Zwei Methoden zur inhaltlichen Analyse von Lehrwerken für Integrationskurse. In: Peuschel, Kristina; P. Pietzuch, Jan (Hrsg.): Kaleidoskop der jungen DaF-/DaZ-Forschung. Göttingen: Universitätsdrucke.

Vadlau, Viktoria (2021): Die Bedeutung der Motivation im Unterricht. Lernen in seinen zahlreichen Facetten. Magisterarbeit. Karl-Franzens-Universität Graz und UNI for LIFE. Graz. <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/6712828?originalFilename=true>

(1. 7. 2024)