

Zweitveröffentlichung



Widmer, Anna-Katharina; Mann, Daniel; Zmiskol, Tabea; u. a.

Ich helfe dir beim Helfen : Konzept und Evaluationsergebnisse des Projekts Help²

Datum der Zweitveröffentlichung: 25.09.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-117347x

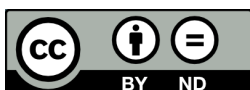
Erstveröffentlichung

Widmer, Anna-Katharina; Mann, Daniel; Zmiskol, Tabea; u. a. (2026): Ich helfe dir beim Helfen : Konzept und Evaluationsergebnisse des Projekts Help², in: Fabian Hoya, Eva Frick, Silvia Pichler, u. a. (Hrsg.), Bildung ohne Grenzen denken : Visionen der Grundschulbildung im europäischen Raum, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 275–281, doi: 10.35468/6250-36.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/legalcode>

*Anna-Katharina Widmer, Daniel Mann, Tabea Zmiskol,
Birte Oetjen und Miriam Hess*

Ich helfe dir beim Helfen – Konzept und Evaluationsergebnisse des Projekts Help²

Abstract

Defizite in der Rechtschreibleistung von Grundschüler*innen verdeutlichen die Notwendigkeit qualitativ hochwertiger Lernunterstützung durch die Lehrkraft. Um angehende Lehrkräfte bereits im Studium darauf vorzubereiten, erprobt das Projekt Help² ein Seminarformat, bei dem Grundschullehramtsstudierende das Geben von Feedback und Hilfestellungen mit Grundschüler*innen üben. Dabei wird die Analyse der eigenen videografierten Performanz mit externem Feedback durch Peers und/oder Dozierende verbunden. Die Seminarevaluation zeigt eine hohe Akzeptanz des Seminarformats und günstige Entwicklungen der Selbstwirksamkeitserwartungen, wobei sich das Peer-Feedback als eine gleichwertige Alternative zum Dozierenden-Feedback andeutet.

Keywords: Lernunterstützung, Feedback, Lehrkräftebildung, videobasiertes Lernen, Schriftspracherwerb

1 Hintergrund und Forschungsstand

Ergebnisse aus Schulleistungsstudien (u. a. Stanat et al., 2022) weisen auf Defizite in den Rechtschreibleistungen von Grundschüler*innen hin. Für einen lernwirksamen (Rechtschreib-)Unterricht ist es notwendig, dass Lehrkräfte die Schüler*innen während der Aufgabenbearbeitung motivational und kognitiv unterstützen, um die Lernprozesse von Schüler*innen zu verbessern (Brägger et al., 2024). Ein elaboriertes, motivierendes und fachlich korrektes Feedback sowie weiterführend Hilfestellungen, die die kognitive Selbstständigkeit der Schüler*innen wahren, erweisen sich als besonders lernförderlich (Hattie, 2023; Narciss, 2006), erfolgen im schulischen Alltag aber selten und eher inhaltsarme Rückmeldungen dominieren (Lotz, 2016; Pohlmann-Rother et al., 2018).

Um (angehende) Lehrkräfte in der lernförderlichen Unterstützung von Schüler*innen zu professionalisieren, sind Ansätze hilfreich, die sowohl deren dispositionale Merkmale wie Selbstwirksamkeitserwartungen (SWE) als auch situationsspezifische Fähigkeiten fördern (Blömeke et al., 2015), z. B. die professionelle Wahrnehmung von Unterstützungsbedarfen seitens der heterogenen Schülerschaft und

das Geben entsprechend angepasster Hilfestellungen. Evaluationsstudien legen nahe, dass geeignete Seminarangebote die SWE (angehender) Lehrkräfte im Bereich des Schriftspracherwerbs fördern können (Oetjen et al., 2021).

Empirische Befunde zur videobasierten Lehrkräftebildung belegen, dass die strukturierte Analyse eigener Unterrichtssequenzen die professionelle Wahrnehmung schärft und eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Qualität von Feedback- und Unterstützungsprozessen anstößt (z.B. Karstens et al., 2026). Zudem entfalten sowohl Peer-Feedback als auch Dozierenden-Feedback spezifische Potenziale (z.B. Kleinknecht & Gröschner, 2016; Meschede et al., 2019): Während Peer-Feedback ko-konstruktive Lernprozesse und Perspektivübernahme fördert, bietet Dozierenden-Feedback häufig höhere fachliche Präzision und stärkere Orientierung an professionellen Standards (z.B. Nicol et al., 2014).

Für die erste Phase der Lehrkräftebildung erscheinen demnach Seminarformate vielversprechend, die im Sinne des Core-Practice-Ansatzes (Fraefel & Scheidig, 2018) die Analyse eigener videografierten Performanz mit kriterial gestützter Rückmeldung verbinden (z.B. Hess & Lipowsky, 2019; Weber et al., 2023). Formate, in denen Peer- und Dozierenden-Feedback systematisch verzahnt sowie durch klare Kriterien und strukturierende Leitfragen gerahmt werden, scheinen geeignet. Neben der Förderung professioneller Wahrnehmung können solche Lerngelegenheiten zugleich dispositionale Kompetenzen wie SWE stärken, indem sie z. B. soziale Vergleichsprozesse und konstruktive Rückmeldungen ermöglichen. Bislang ist noch unzureichend geklärt, wie solche videobasierten universitären Lernumgebungen zur Förderung der Lernunterstützung im Rechtschreiben konkret gestaltet sein sollten, gerade wenn Peer- und Dozierenden-Feedback systematisch kombiniert werden. Insbesondere fehlen empirische Erkenntnisse dazu, wie Studierende ein derartiges Seminarformat etwa im Hinblick auf technische Anforderungen der Videoaufnahme und zeitintensive Analyseprozesse bewerten und wie sie Qualität und Nutzen unterschiedlicher Feedbackquellen einschätzen. Ebenso ist offen, ob sich Unterschiede in dispositionalen Merkmalen wie den SWE in Abhängigkeit von der Feedback-gebenden Personengruppe zeigen.

2 Forschungsfragen

Der vorliegende Beitrag adressiert daher folgende Fragen:

1. Wie beurteilen Grundschullehramtsstudierende ein Seminarformat mit Eigenvideografie in Bezug auf Zufriedenheit, technische Anforderungen (Videoaufnahmen) und Selbstwirksamkeitserwartungen (SWE) hinsichtlich der Förderung orthografischer Fähigkeiten bei Grundschüler*innen?
2. Wie schätzen die Grundschullehramtsstudierenden Qualität und Nutzen des erhaltenen Feedbacks ein?
3. Zeigen sich Unterschiede in den erfassten Variablen in Abhängigkeit von der Feedback-gebenden Personengruppe (Peers vs. Dozierende vs. Peer+Dozierende*r)?

3 Methodisches Vorgehen

Ziel des von der Stiftung *Innovationen in der Hochschullehre (Freiraum23)* geförderten Projekts Help² ist es, bei Grundschullehramtsstudierenden in einem videografierten Microteaching-Setting den Erwerb von Kompetenzen zur lernförderlichen Unterstützung von Erst- und Zweitklässler*innen im Schriftspracherwerb zu unterstützen.

Zu Beginn des Seminars videografierten sich die Studierenden, während sie zwei Kinder bei einer freien Verschriftung unterstützten. Die Aufgabenbearbeitung der Kinder an Tablets wurde durch Screencasts aufgezeichnet (vgl. Abb. 1).



Abb. 1: Videoaufnahme mit integrierter Screencast-Aufzeichnung im Projekt Help² (eigene Abbildung)

In einer anschließenden Blockveranstaltung erfolgte ein Wissensinput zu lernförderlicher Unterstützung. In der nachfolgenden asynchronen Feedbackphase wurden die Studierenden zufällig einer von drei Interventionsgruppen zugeteilt. Sie gaben je zwei Feedbacks an Kommiliton*innen zu Video 1 via zeichenbasierte Annotationen und erhielten Feedback von unterschiedlichen Personengruppen (Peers vs. Dozierende vs. Peer+Dozierende*r). Das Vorgehen wurde im Seminar anhand von Beispielvideos und einem Manual (Adaption nach Hess et al., 2018) mit Kategorien zur Beurteilung der lernförderlichen Unterstützung in den Videos eingeübt. Anschließend videografierten sich die Studierenden ein zweites Mal unter den gleichen Bedingungen.

Die Lehrveranstaltung wurde im Laufe von drei Semestern (Wintersemester 24/25 – 25/26) von insgesamt $N = 128$ Grundschullehramtsstudierenden (Alter: $M = 22.57$, $SD = 2.83$; Semester: $M = 6.50$, $SD = 2.31$; Geschlecht: 84 % weiblich) besucht und anhand eines Online-Fragebogens evaluiert.

Dabei machten die Studierenden auf einer jeweils achtsstufigen Skala (1 = trifft überhaupt nicht zu bis 8 = trifft voll zu) Angaben zu ihrer Zufriedenheit (10 Items, $\alpha = .88$) und zu ihren SWE hinsichtlich der Förderung orthografischer Fähigkeiten bei Grundschüler*innen (13 Items, $\alpha = .92$). Auf einer vierstufigen Skala (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu) bewerteten die Studierenden die technischen Anforderungen der eigenen Videoaufnahmen und der Screencasts (6 Items, $\alpha = .81$).

Zudem schätzten die Studierenden die Qualität (4 Items, Dozierende: $\alpha = .88$, Peers: $\alpha = .76$) und den Nutzen (3 Items, Dozierende: $\alpha = .84$, Peers: $\alpha = .79$) des jeweils erhaltenen Feedbacks auf einer achtsufigen Skala (1 = trifft nicht zu bis 8 = trifft zu) ein.

4 Ergebnisse

In der Seminarevaluation (Forschungsfrage 1) zeigt sich, dass die Studierenden mit der Lehrveranstaltung sehr zufrieden waren ($M = 6.66$, $SD = 0.93$; $Min = 2.33$, $Max = 8.00$). Der Umgang mit der technischen Ausrüstung wurde als unproblematisch wahrgenommen ($M = 3.62$, $SD = 0.41$; $Min = 2.50$, $Max = 4.00$). Abschließend schätzten sich die Studierenden als eher kompetent in der Förderung der Rechtschreibfähigkeiten von Grundschüler*innen ein (SWE: $M = 6.25$, $SD = 0.73$; $Min = 3.92$, $Max = 7.85$).

Die Qualität (Dozierende: $M = 7.09$, $SD = 1.22$; Peers: $M = 7.14$, $SD = 0.81$) und der Nutzen (Dozierende: $M = 6.94$, $SD = 1.25$; Peers: $M = 7.05$, $SD = 0.87$) des Dozierenden- und/oder Peer-Feedbacks (Forschungsfrage 2) wurden gleichermaßen als sehr hoch eingeschätzt.

Insgesamt gab es keine signifikanten Unterschiede zwischen den drei Interventionsgruppen hinsichtlich der Seminarevaluation (Forschungsfrage 3; MANOVA: Pillai-Spur $V = 0.02$, $F(6, 236) = 0.40$; $p = .881$). Auch die studentischen Einschätzungen des Dozierenden- und Peer-Feedbacks unterschieden sich in einem ungepaarten t -Test (Welch) nicht signifikant voneinander (wahrgenommene Qualität: $M_{Doz} = 7.00$, $M_{Peer} = 7.04$; $SD_{Doz} = 1.10$, $SD_{Peer} = 0.77$; $t(127.54) = -0.265$, $p = .792$; erwartete Lernwirksamkeit: $M_{Doz} = 6.90$, $M_{Peer} = 6.98$; $SD_{Doz} = 1.17$, $SD_{Peer} = 0.93$; $t(139.19) = -0.479$, $p = .633$). Dozierenden- und Peer-Feedback wurde demnach insgesamt qualitativ als gleichwertig wahrgenommen. Auf Itemebene zeigen sich jedoch einzelne Tendenzen: So wurde das Peer-Feedback im Vergleich zum Dozierenden-Feedback als freundlicher ($M_{Doz} = 6.69$, $M_{Peer} = 7.34$; $SD_{Doz} = 1.51$, $SD_{Peer} = 0.91$; $t(115.16) = -3.26$, $p = .002$, $d = 0.54$) und bestärkender ($M_{Doz} = 6.65$, $M_{Peer} = 7.12$; $SD_{Doz} = 1.64$, $SD_{Peer} = 1.07$; $t(121.48) = -2.13$, $p = .035$, $d = 0.35$) wahrgenommen.

5 Diskussion

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass das Seminarkonzept gewinnbringend eingestuft wird und damit zukünftig eine Option zur Förderung der Lernunterstützung ist. Technische Anforderungen werden dabei als problemlos wahrgenommen. Unterschiede zwischen Dozierenden- und Peer-Feedback erweisen sich als geringfügig. Tendenziell wird das Peer-Feedback jedoch eher als Bestärkung des Ist-Standes wahrgenommen, wohingegen andere Studien aufzeigen, dass das Dozierenden-Feedback durch größere Spezifität ein Potenzial für größere Lerneffekte zu haben scheint (vgl. Nicol et al., 2014). Peer-Feedback deutet sich als eine ökonomische Alternative zum Dozierenden-Feedback an, da die zeitintensive

Analyse der Videos aller Teilnehmer*innen für die Dozierenden entfallen kann. Allerdings muss bedacht werden, dass die vorliegenden Ergebnisse auf subjektiven Einschätzungen der Studierenden beruhen. Zukünftige Analysen sollen klären, ob nicht nur die subjektiven Studierendeneinschätzungen, sondern auch der tatsächliche Lernzuwachs in der Handlungskompetenz unabhängig von der Feedbackgebenden Personengruppe ist (z. B. Huisman et al., 2019).

Literatur

- Blömeke, S., Gustafsson, J. E. & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Brägger, G., Haug, R., Reusser, K. & Steiner, N. (2024). Adaptive Lernunterstützung und formatives Feedback in offenen Lernumgebungen. In G. Brägger & H. G. Rolff (Hrsg.), *Lernen mit digitalen Medien* (S. 509–572). Beltz. <https://doi.org/10.5167/uzh-270279>
- Fraefel, U. & Scheidig, F. (2018). Mit Pragmatik zu professioneller Praxis? Der Core-Practices-Ansatz in der Lehrpersonenbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36(3), 344–364. <https://doi.org/10.25656/01:18855>
- Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel: A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003380542>
- Hess, M. & Lipowsky, F. (2019). Zur Handlungskompetenz von Lehramtsstudierenden beim Erteilen von Feedback – Effekte der Strukturiertheit bei der Analyse eigener Videoaufnahmen. In M. C. Vierbuchen & F. Bartels (Hrsg.), *Feedback in der Unterrichtspraxis. Schülerinnen und Schüler beim Lernen wirksam unterstützen* (S. 143–160). Kohlhammer. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-035245-2>
- Hess, M., Werker, K. & Lipowsky, F. (2018). Professionell Feedback geben – Welchen Beitrag leisten Videos? Anlage und erste Ergebnisse des Projekts ProFee. In A. Krüger, F. Radisch, A. S. Willems, T. H. Häcker & M. Walm (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung im Kontext von Schule und Lehrer*innenbildung* (S. 249–264). Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:23984>
- Huisman, N., Saab, N., van den Broek, P. & van den Driel, J. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: A Meta-Analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 863–880. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-035245-2>
- Karstens, F., Hess, M. & Zmiskol, T. (2026). Effekte unterschiedlich stark strukturierter Beobachtungsmethoden bei Videoanalysen auf konzeptuelles Wissen und professionelle Wahrnehmung von angehenden Lehrkräften im Bereich Feedback. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Online first. <https://doi.org/10.1007/s11618-026-01378-8>
- Kleinknecht, M. & Gröschner, A. (2016). Fostering preservice teachers' noticing with structured video feedback: Results of an online- and video-based intervention study. *Teaching and Teacher Education*, 59, 45–56. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.020>
- Lotz, M. (2016). *Kognitive Aktivierung im Leseunterricht der Grundschule: Eine Videostudie zur Gestaltung und Qualität von Leseübungen im ersten Schuljahr*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10436-8>
- Meschede, N., Adl-Amini, K. & Hardy, I. (2019). „Ich sehe was, was du nicht siehst“ – Profitieren Studierende bei der videobasierten Unterrichtsanalyse von Peer Feedback? In C. Donie, F. Foerster, M. Obermayr, A. Deckwerth, G. Kammermeyer, G. Lenske, M. Leuchter & A. Wildemann (Hrsg.), *Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer* (S. 108–113). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26231-0_14
- Narciss, S. (2006). *Informatives tutorielles Feedback. Entwicklungs- und Evaluationsprinzipien auf der Basis instruktionspsychologischer Erkenntnisse*. Waxmann.

- 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. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.795518>
- Oetjen, B., Martschinke, S., Truckenbrodt, S. & Wiederseiner, V. (2021). Evaluation einer hybriden, fallbasierten Lehr-Lernumgebung zur Förderung von Diagnose- und Förderkompetenzen angehender Lehrkräfte. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 14(1), 40–51.
- Pohlmann-Rother, S., Kürzinger, A. & Lipowsky, F. (2018). Individuelle Lernunterstützung im schriftsprachlichen Anfangsunterricht: Formen, Verteilungsmuster und Wirksamkeit. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 11(2), 315–332. <https://doi.org/10.1007/s42278-018-0024-2>
- Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S. & Henschel, S. (Hrsg.). (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:26077>
- Weber, K. E., Prilop, C. N. & Kleinknecht, M. (2023). Effects of different video- or text-based reflection stimuli on pre-service teachers' emotions, immersion, cognitive load and knowledge-based reasoning. *Studies in Educational Evaluation*, 77, 101256. <https://doi.org/10.1016/j.steduc.2023.101256>

Autor*innen

Widmer, Anna-Katharina, Dr.

ORCID: 0000-0002-4640-3687

Universität Zürich, Oberassistentin am Lehrstuhl für pädagogisch-psychologische Lehr-Lernforschung und Didaktik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Unterrichtsqualität, Unterrichtsentwicklung, Lehrkräfteprofessionalisierung, schriftsprachlicher Anfangsunterricht, Orthografiedidaktik

anna.widmer@ife.uzh.ch

Mann, Daniel

ORCID: 0009-0001-3163-1337

Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik im Projekt "Help²"

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Adaptive Lernunterstützung, Lehrkräfteprofessionalisierung, Eltern-Kind-Interaktion in der frühen Kindheit

daniel.mann@uni-bamberg.de

Zmiskol, Tabea

ORCID: 0000-0001-5348-5556

Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Wissenschaftliche Mitarbeiterin in den Projekten "Help²" und „BaKuLe“ am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Heterogenität in der Grundschule, Unterrichtsvideos in der Lehrkräftebildung und schriftsprachlicher Anfangsunterricht

tabea.zmiskol@uni-bamberg.de

Oetjen, Birte, Jun.-Prof. Dr.

ORCID: 0000-0003-4821-4537

Universität Leipzig, Juniorprofessorin für Schulpädagogik der Primarstufe

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Umgang mit Heterogenität/Inklusion, Lehrkräfteprofessionalisierung, Lehrkräftegesundheit, Schriftspracherwerb, digitale Medien in der Grundschule
birte.oetjen@uni-leipzig.de

Hess, Miriam, Prof. Dr.

ORCID: 0000-0002-5070-5645

Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Inhaberin des Lehrstuhls für Grundschulpädagogik und -didaktik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Einsatz von Videos in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Unterrichtsqualität und Unterrichtsgestaltung, Umgang mit Heterogenität im Unterricht
miriam.hess@uni-bamberg.de