



Diplomarbeitspools: Eine kollektive Betreuungsform bei wissenschaftlichen Abschlussarbeiten

DR. MARINA GRGIĆ

Zusammenfassung

Dieser Artikel untersucht die Einführung von Diplomarbeitspools an der Pädagogischen Hochschule Wallis als alternative Form der Betreuung wissenschaftlicher Abschlussarbeiten. Diplomarbeitspools bieten eine kollektive Betreuungsstruktur, in der sich Studierende während des Forschungs- und Schreibprozesses regelmäßig treffen, um sich gegenseitig Feedback zu geben und gemeinsame Herausforderungen zu reflektieren. Basierend auf einer Ratingkonferenz mit den teilnehmenden Studierenden wurden die Wahrnehmungen und Erfahrungen mit diesem Modell evaluiert. Die Ergebnisse zeigen eine hohe Zufriedenheit mit der Organisation, dem (Peer-)Feedback und der Unterstützung durch die Betreuungsperson. Dennoch wurde der hohe Zeitaufwand als herausfordernd empfunden, was eine minimale Anpassung der Gruppengröße nahelegt. Der Artikel diskutiert die Vorteile und Herausforderungen von Diplomarbeitspools und leitet daraus Implikationen für Hochschuldozierende ab, die in der Betreuung wissenschaftlicher Arbeiten tätig sind.

Schlüsselwörter: Diplomarbeitspools; Peer-Feedback; wissenschaftliche Abschlussarbeiten; kollektive Betreuung

Thesis Pools: A collective form of supervision for academic theses

Abstract

This article examines the introduction of thesis pools at the Valais University of Teacher Education as an alternative form of supervision for academic theses. Thesis pools offer a collective support and supervision structure in which students meet regularly during the research and writing process to give each other feedback and reflect on common challenges. Based on a rating conference with the participating students, the perceptions and experiences with this model were evaluated. The results show a high level of satisfaction with the organisation, the (peer) feedback and the support provided by the supervisor. Nevertheless, the high time commitment was perceived as challenging, suggesting a minimal adjustment of the group size. The article discusses the advantages and challenges of thesis pools and derives implications for university lecturers involved in the supervision of academic theses.

Keywords: Thesis Pools; Peer feedback; Academic theses; Collective supervision

1 Einleitung

Im Hochschulbereich wird Lernen häufig als individuelle Tätigkeit verstanden, was sich negativ auf Verständnis und Motivation der Studierenden auswirken kann (Simons, 2005). Gemeinsames Lernen, etwa mit Peers, ist in Studiengängen und Lehrveranstaltungen umfassend erforscht (Nordentoft et al., 2012), doch es fehlt an theoretischer Fundierung und an systematischer Dokumentation in Betreuungskontexten (Boud & Lee, 2005).

Neuere Studien widmen sich verstärkt kollektiven Ansätzen bei der Betreuung wissenschaftlicher Abschlussarbeiten (z. B. Agné & Mörkenstam, 2018; Dautel, 2020; Wichmann-Hansen et al., 2015). Sie zeigen, dass kollektive Formate Studierenden besondere Beteiligungsmöglichkeiten eröffnen, die über die klassische Einzelbetreuung hinausgehen (Thomsen, 2012). In Gruppen können Studierende sowohl aktiv als auch beobachtend teilnehmen und durch Diskussionen zwischen Kommiliton:innen und Betreuenden wertvolle Einblicke gewinnen (Vehviläinen, 2009, S. 186). Diese Interaktionsform fördert ein vertieftes Verständnis und erweitert Lernperspektiven. Dennoch sind kollektive Betreuungsformate nach wie vor selten (Eley & Murray, 2009; Walker & Thomson, 2010).

Auch an Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz ist die Betreuung wissenschaftlicher Arbeiten sowie deren institutionelle Ausgestaltung sehr uneinheitlich. Moroni et al. (2021) geben einen Überblick über Abschlussarbeiten in der Lehrer:innenbildung und vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Hochschulen sowie zwischen den Studiengängen „Vorschul-/Primarstufe“ und „Sekundarstufe I“.

Die Studie von Moroni et al. (2021) zeigt, dass wissenschaftliche Abschlussarbeiten eine wichtige Professionalisierungsfunktion haben, da angehende Lehrpersonen darin zeigen sollen, dass sie in der Lage sind, eine berufsrelevante Fragestellung nach wissenschaftlichen Kriterien zu reflektieren und zu bearbeiten. Zudem wird betont, dass die Gestaltung wissenschaftlicher Abschlussarbeiten eine Möglichkeit zur Profilbildung in der Konfiguration von Studiengängen bietet und auf kantonale Eigenheiten eingegangen werden kann, die sich im Bereich der Volksschule zeigen. Auch wenn Moroni et al. (2021) aufzeigen, dass die Art und Weise sowie der Aufwand der Betreuung wissenschaftlicher Abschlussarbeiten unterschiedlich ausfallen, geben die Autor:innen nur oberflächlich einen Überblick zur Gestaltung des Betreuungsverhältnisses zwischen Dozierenden und Studierenden. Insbesondere bleibt unklar, wie viele Studierende pro Studienjahr betreut werden und wie die Betreuungsstunden variieren.¹ Gemäss den Autor:innen verfasst ein Großteil der Studierenden der Vorschul- und Primarstufe die wissenschaftliche Abschlussarbeit allein.

Dieser Beitrag zielt darauf ab, eine Möglichkeit aufzuzeigen, wie Dozierende wissenschaftliche Abschlussarbeiten an (Pädagogischen) Hochschulen effizient und gewinnbringend in Peergruppen betreuen können – sowohl im Hinblick auf die eigenen Ressourcen als auch zum Vorteil der Studierenden. Exemplarisch wird dies anhand der Betreuung von Bachelorstudierenden der Pädagogischen Hochschule Wallis (PH-VS) mittels Diplomarbeitspools dargestellt. Um die Diplomarbeitspools aus studentischer Sicht zu beurteilen, wurde mit den betroffenen Studierenden eine Ratingkonferenz durchgeführt.

¹ An den Hochschulen ist eine beträchtliche Variabilität in Bezug auf den Umfang der Betreuungsstunden zu beobachten. Diese schwanken zwischen zehn und 60 Stunden. Zusätzlich variiert die Anzahl der jährlich von einem/einer Dozierenden betreuten wissenschaftlichen Abschlussarbeiten an den Hochschulen zwischen zwei und zehn (Moroni et al., 2021).

2 Die Betreuung wissenschaftlicher Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Wallis

Der Leitfaden für die Erstellung der wissenschaftlichen Abschlussarbeit zeigt auf, welche Aufgaben Betreuungspersonen und Studierende im Rahmen der Bachelorarbeit² einnehmen (Hischier, 2023). In diesem Dokument wird auch festgelegt, dass die Betreuungsperson 30 Stunden Zeit hat, um eine Arbeit zu betreuen, einschließlich der Zeit für die Verteidigung und die abschließende Bewertung. Um sowohl den Betreuungspersonen als auch den Studierenden Orientierung während der Verfassung der wissenschaftlichen Abschlussarbeit³ zu gewährleisten, werden unterschiedliche Etappen, Fristen und entsprechende Aufgaben aufgelistet.

Es wird auch erwähnt, dass es keine verpflichtende Teilnahme an Forschungskolloquien gibt, wodurch die Studierenden keinen systematischen, institutionell organisierten Austausch mit anderen Studierenden oder Dozierenden zu ihrer wissenschaftlichen Abschlussarbeit haben. Dies steht im Gegensatz zur Praxis an anderen Pädagogischen Hochschulen, wie von Moroni et al. (2021) beschrieben. An der Hälfte der Hochschulen finden laut Moroni et al. (2021) eine oder mehrere Zwischenpräsentationen im Rahmen eines Kolloquiums statt. In der Regel gibt es mindestens eine Zwischenpräsentation.

Es ist üblich, dass Studierende proaktiv den Dialog mit ihren Betreuungspersonen suchen, um das weitere Vorgehen in ihrer Diplomarbeit abzustimmen. Die Organisation von Treffen zwischen Studierenden und Betreuenden orientiert sich an den individuellen Bedürfnissen der Studierenden, um sowohl den Forschungsprozess als auch den Fortschritt der wissenschaftlichen Abschlussarbeit optimal zu fördern. Das primäre Ziel der Betreuungspersonen ist es, die Studierenden in ihrer Kompetenzentwicklung umfassend zu fördern und zu unterstützen (Bumann-Pacozzi & Hischier, 2021).

Kolloquien oder auch sogenannte „Supervision Pools“⁴ ermöglichen aber einen fachlich-methodischen Austausch unter den Studierenden, bei dem auch überfachliche Kompetenzen gefördert werden (Huber & Bölsterli Bardy, 2016). In diesem Kontext werden beispielsweise an der Pädagogischen Hochschule Luzern Masterarbeiten in Form sogenannter „Masterarbeitspools“ betreut. Huber und Bölsterli Bardy (2016) erwähnen aus ihren ersten Erfahrungen, dass diese Form der Betreuung für die Betreuenden eine berufliche Weiterentwicklung darstellt und sie die Nutzung von Synergien als besonders positiv werten, während für die Studierenden die Stärkung des kritischen Fachdiskurses und die gegenseitige Unterstützung als Vorteile gelten. In Anlehnung an solche Masterarbeitspools und deren Vorteile hat die Autorin an der PH-VS „Diplomarbeitspools“ als neue Form der Betreuung eingeführt. Dieses gemeinsame Lernen im Pool lässt sich auch im Sinne von Wengers Konzept der Communities of Practice (1998) verstehen, in dem Lernen als soziale Teilhabe an gemeinsamen Praxiszusammenhängen aufgefasst wird. Die Studierenden entwickeln dabei durch wiederholte Rückmeldungen, gemeinsame Reflexion und geteilte Herausforderungen ein gemeinsames Verständnis wissenschaftlicher Arbeitsweisen. Die Autorin betreute im Studienjahr 2022/23 vier Studierende bei ihrer wissenschaftlichen Abschlussarbeit im Rahmen dieser Diplomarbeitspools.

2.1 Diplomarbeitspools an der Pädagogischen Hochschule Wallis

Im Folgenden wird das Konzept der Diplomarbeit-Kolloquien hochschuldidaktisch verortet und dessen Verlauf dargestellt.

2 Da die vorliegende Studie die Betreuung von Studierenden des Studiengangs „Bachelor Primarstufe“ betrifft, wird auf die wissenschaftlichen Abschlussarbeiten bzw. deren Betreuung anderer Studiengänge an der Pädagogischen Hochschule Wallis nicht näher eingegangen.

3 Für die wissenschaftliche Abschlussarbeit werden den Studierenden 8 ECTS-Kreditpunkte vergeben, was einem Arbeitsaufwand von etwa 240 Stunden entspricht (Pädagogische Hochschule Wallis, 2023).

4 In der deutsch- und englischsprachigen Literatur werden verschiedene Begriffe verwendet, um die Betreuung mehrerer Studierender bei ihrer wissenschaftlichen Abschlussarbeit zu beschreiben. Beispiele hierfür sind „supervising cohorts“ von Wrigley et al. (2020) oder „collective academic supervision“ von Nordentoft et al. (2012). Bei einigen dieser „Supervising Pools“ sind neben den Studierenden auch mehrere Dozierende beteiligt, während in anderen Fällen die Betreuung ausschließlich von einer einzigen Dozentin oder einem einzigen Dozenten übernommen wird. Im Folgenden wird der Begriff „Diplomarbeitspools“ genutzt.

2.1.1 Begründung für die Durchführung von Diplomarbeitspools

Die Betreuung mehrerer Studierender gleichzeitig in Form von „Diplomarbeitspools“ bietet verschiedene Vorteile sowohl für die Dozierenden als auch für die Studierenden.

Effizienz und Ressourcennutzung: Durch gemeinsame Besprechungen und Feedback-Runden können Dozierende ihre Zeit und Ressourcen effizienter nutzen, da sie nicht alle Studierenden einzeln betreuen müssen (Nordentoft et al., 2012).

Synergien nutzen: Die Arbeit in Pools ermöglicht es Studierenden, Synergieeffekte zu nutzen, da ähnliche Themen oder Fragestellungen gemeinsam diskutiert und bearbeitet werden können. Dies kann zu tiefergehenden Einsichten und besseren Forschungsergebnissen führen.

Förderung des interdisziplinären Austauschs: Gruppensupervision fördert den Austausch und die Zusammenarbeit unter den Studierenden. Dieser interdisziplinäre Dialog kann zu kreativeren und innovativeren Lösungsansätzen führen, da unterschiedliche Perspektiven und Ideen zusammenkommen (Wrigley et al., 2020).

Gegenseitige Unterstützung: Diplomarbeitspools können idealerweise zu einem „social support“ führen, bei dem sich Studierende auch außerhalb der formellen Strukturen gegenseitig unterstützen (Landwehr & Müller, 2006, S. 38 f.). Diese Art der Zusammenarbeit ist äußerst effektiv für den Lernprozess, da Studierende besonders schnell und unkompliziert von ihren Kommiliton:innen lernen (Huber & Bölsterli Bardy, 2016; Kruse, 2010).

Zeitplanung der Diplomarbeit: Die Strukturierung des Diplomarbeitsprozesses durch die Poolstruktur fördert die Arbeitsorganisation der Studierenden und hilft, Prokrastination zu vermeiden (Buff Keller & Jörissen, 2015). Die Erkenntnisse von Huber und Bölsterli Bardy (2016) zeigen außerdem, dass die Studierenden ihre Arbeit besonders intensiv vorantreiben, wenn ein Treffen bevorsteht. Dieses Verhalten entspricht dem Konzept der Poolstruktur, das durch regelmäßige institutionalisierte Treffen die Studierenden zur Rechenschaft gegenüber sich selbst und anderen anhält (vgl. Buff Keller & Jörissen, 2015).

Gelegenheiten zum Vergleich: Die Treffen innerhalb des Pools bieten den Studierenden die Möglichkeit, ihre Arbeiten miteinander zu vergleichen, was wichtige Lernprozesse anstoßen kann (vgl. Allenbach, 2007). Dieser Vergleich entlastet, da die Studierenden erkennen, dass ihre Peers ähnliche Herausforderungen im Forschungsprozess durchlaufen (Huber & Bölsterli Bardy, 2016). Huber & Bölsterli Bardy (2016) empfehlen hierbei, dass die Betreuungsperson den Studierenden klarmachen sollte, dass die Bewertung der Diplomarbeit auf der kriterialen und nicht auf der sozialen Bezugsnorm basiert.

Peer-Feedback und Peer-Learning: Diese beiden Konzepte finden im Format der Diplomarbeitspools konkrete Anwendung und stellen etablierte Konzepte im Kontext wissenschaftlichen Schreibens dar: Studierende geben einander Rückmeldungen und lernen zugleich durch Austausch, Beobachtung und Reflexion. Dies fördert nicht nur das Textverständnis und die Schreibkompetenz, sondern unterstützt auch die akademische Sozialisation und regt metakognitive Lernprozesse an (Yu, 2019; Zhang et al., 2018).

2.1.2 Verlauf und Organisation der Diplomarbeitspools

Zu Beginn fanden mit allen Studierenden Einzelgespräche statt, in denen Projektskizzen besprochen und individuelle Ziele definiert wurden. Anschließend schlug die Autorin die Zusammenarbeit in Diplomarbeitspools vor, wofür sich alle Studierenden anstelle der klassischen Einzelbetreuung entschieden. Die Organisation des Projekts hatte einen explorativen Charakter, da die Autorin dieses Betreuungsformat erstmals erprobte. Ein Microsoft-Teams-Kanal diente als zentrale Plattform für Dokumente, Protokolle und von der Autorin bereitgestellte Literatur, etwa zu Forschungsmethoden. Es folgten insgesamt vier Treffen im Abstand von ungefähr acht Wochen, die thematisch

nach den Arbeitsschritten laut der Zeitplanung der Diplomarbeit aufgeteilt waren, sodass eine fristgerechte Abgabe der Diplomarbeit möglich war:

- Treffen 1: Theorie (August 2022)
- Treffen 2: Produkt⁵ (Oktober 2022)
- Treffen 3: Methodik (Dezember 2022)
- Treffen 4: Auswertung (März 2023)

Alle Treffen folgten einer einheitlichen Struktur (siehe Programm in Abbildung 1). Die Studierenden sollten bis spätestens drei Tage vor dem jeweiligen Termin die entsprechenden Kapitel, wie beispielsweise den theoretischen Hintergrund für das erste Treffen, in ihrem Ordner verfassen. Anschließend hatten sie bis zum Treffen Zeit, die Kapitel ihrer Kommiliton:innen zu lesen. Ein formelles Feedback war vor dem Treffen nicht erforderlich.

Ablauf Diplomarbeitspool 1 (31.8.2022)

Zeit	Programm
13.30-13.45h	Ankommen, Begrüßung, allgemeiner Austausch, Ziele nennen
13.45-14.25h	Student:in 1
14.25-14.55h	Student:in 2
14.55-15.10h	Pause
15.10-15.50h	Student:in 3
15.50-16.30h	Student:in 4
16.30-17.00h	Schlussrunde, Klärung von noch offenen Fragen, Ausblick, Planung nächste Schritte bzw. Treffen

Vorgehen bei 40 min Austausch der Diplomarbeiten:

5' Die/Der Verfasser:in schreibt sich ihre/seine dringendste Frage auf (inhaltlich), die sie/er heute noch geklärt haben möchte. In der Zwischenzeit notieren die anderen auf je einen Klebezettel 2 inhaltliche konstruktive Rückmeldungen.

20' Die anderen (& die Betreuerin) haben je 5' Zeit ihr Feedback zu erörtern und geben anschließend die Klebezettel der/m Verfasser:in ab. Die/Der Verfasser:in nimmt diese zur Kenntnis, fragt bei Unklarheiten nach.

5' Die/Der Verfasser:in reflektiert das Feedback und notiert sich ihre/seine Take-Home-Message. Die anderen notieren sich, welchen Aspekt sie für ihre Diplomarbeit mitnehmen möchten (individuell auf ein Arbeitsblatt).

10' Austausch zu den Take-Home-Messages und falls nötig Klärung der dringendsten Frage

Abbildung 1: Screenshot aus dem Ablauf der Diplomarbeitspools

Jedes Treffen begann mit einem 15-minütigen Einstieg, der den Studierenden Gelegenheit bot, sich zu begrüßen und sich gegebenenfalls über andere Themen auszutauschen. Dieses lockere Ankommen trug zu einer angenehmen Atmosphäre bei und schuf eine gute Grundlage, um die Ziele des Treffens zu formulieren. Im Anschluss folgte der Austausch über die jeweiligen Kapitel, wobei jede:r Studierende 40 Minuten Zeit erhielt, um ihre oder seine Arbeit vorzustellen. Der Ablauf war für alle Studierenden identisch (siehe Vorgehen in Abbildung 1). Beim Austausch wurde darauf geachtet, dass das Feedback (von den Studierenden) konstruktiv war und sich am Kriterienraster der Diplomarbeit an der PH-VS orientierte.

⁵ Alle vier Studierenden entschieden sich für die Kategorie „Entwicklungsarbeit“ bei ihrer Diplomarbeit. An der PH-VS werden zwei Kategorien von Diplomarbeiten unterschieden: „Untersuchungsarbeit“ und „Entwicklungsarbeit“. Bei der Entwicklungsarbeit identifizieren die Studierenden auf Basis von Fachliteratur Bedürfnisse aus dem Berufsfeld und entwickeln ein entsprechendes Konzept, wie etwa eine Lernreihe, das anschließend umgesetzt und evaluiert wird. Im Gegensatz dazu nehmen die Studierenden bei der Untersuchungsarbeit eine externe Perspektive gegenüber dem Untersuchungsfeld ein und erarbeiten eine wissenschaftliche Fragestellung, die auf einer Problemstellung und einem theoretischen Bezugsrahmen basiert (Hischier, 2023).

Insbesondere das Formulieren und Beantworten der „dringenden Frage“ (z. B. „Wie wird das Ziel meiner Arbeit durch die Formulierung der Forschungslücke verdeutlicht?“) half den Studierenden dabei, ihre wichtigsten Anliegen bis zum Ende des Treffens zu klären. Nach der Besprechung von zwei Diplomarbeiten fand eine 15-minütige Pause statt, bevor die restlichen beiden Arbeiten diskutiert wurden.

Am Ende der Sitzung wurden in einer Schlussrunde noch offene Fragen geklärt, ein Ausblick auf die kommenden Arbeitsschritte gegeben und das nächste Treffen geplant. Die Betreuerin stellte nach jedem Treffen das Protokoll sowie weitere relevante Dokumente auf Microsoft Teams zur Verfügung. Zwischen den vier Treffen hatten die Studierenden die Möglichkeit, sich bei Fragen an die Betreuerin zu wenden oder Feedback einzuholen. Diese Option wurde von den Studierenden unterschiedlich intensiv genutzt.

Die Konzeption des didaktischen Settings der Diplomarbeitspools basiert auf Erkenntnissen der hochschuldidaktischen Empirie (Beckert & Bürki, 2021; Beyer et al., 2021; Elfering et al., 2012; Dysthe et al., 2006; Huber & Bölsterli Bady, 2016) und wurde durch die langjährige Lehrerfahrung der Autorin fundiert ergänzt.

3 Forschungsfrage

Zur Evaluierung der Diplomarbeitspools wurde die folgende Forschungsfrage formuliert: Wie bewerten Studierende die Betreuung ihrer Diplomarbeit innerhalb der Diplomarbeitspools? Der Forschungsschwerpunkt der Studie liegt auf den Wahrnehmungen und Erfahrungen der Studierenden mit dem alternativen Supervisionsmodell.

4 Methodik

4.1 Stichprobe

Zur Stichprobe gehören die vier Studierenden (eine Studentin und drei Studenten; Durchschnittsalter 21 Jahre, $SD = 1$ Jahr) der Diplomarbeitspools des Abschlussjahres 2022/2023 an der PH-VS.

4.2 Ablauf und Design

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde am Ende der Verteidigung der Diplomarbeit im Juni 2023 eine Ratingkonferenz durchgeführt. Dies stellte sicher, dass die Studierenden nicht durch die laufende Bewertung beeinflusst wurden, da die Beurteilung der Diplomarbeit zu diesem Zeitpunkt bereits abgeschlossen war und die Ergebnisse erst später mitgeteilt wurden. Um mögliche Verzerrungen durch soziale Erwünschtheit (Hussy et al., 2013) zu vermeiden, wurde die Ratingkonferenz von einer unabhängigen Dozentin geleitet, die zuvor von der Autorin in den Ablauf der Ratingkonferenz eingewiesen wurde. Insgesamt dauerte die Ratingkonferenz 37 Minuten.

4.3 Ratingkonferenz

Die Ratingkonferenz erwies sich als geeignet zur Beantwortung der Forschungsfrage, da sie quantitative und qualitative Elemente kombiniert und so eine differenzierte Erfassung der Studierendenwahrnehmung ermöglicht. Ihre Struktur orientierte sich am Verlaufsmodell der Fachhochschule Nordwestschweiz (o. J.).

Vor Beginn holte die Interviewerin das mündliche Einverständnis zur anonymen Teilnahme und Tonaufnahme ein.

Die Konferenz startete mit einer Vorstellung der Themenbereiche und einer ersten persönlichen Einschätzung durch die Studierenden. Anschließend bewerteten sie sieben Items (z. B. „Die Diplomarbeitspools unterstützen mich bei der Zeitplanung“) auf einer fünfstufigen Likert-Skala, wobei fünf maximale und eins minimale Zustimmung bedeutete. Zur Konkretisierung wurden je

Item drei bis fünf Beispiele aufgeführt (z. B. „Der Abstand der Diplomarbeitspools war sinnvoll und an meinen Bedürfnissen ausgerichtet“).

Die Items basierten auf der Konzeption der Pools sowie hochschuldidaktischer Literatur zur Gruppenbetreuung wissenschaftlicher Arbeiten.

Nach individueller Einschätzung trugen die Studierenden ihre Bewertungen mithilfe farbiger Klebepunkte in ein großes Netzdiagramm-Plakat ein. Daraufhin moderierte die Interviewerin einen Gruppenaustausch anhand leitender Fragen (z. B. „Was fällt Ihnen auf, wenn Sie die Verteilung betrachten?“). Die Diskussion ermöglichte eine kommunikative Validierung sowie die kontextuelle Interpretation der Daten und half, Übereinstimmungen und Differenzen sichtbar zu machen (Keller et al., 2012).

Zum Abschluss nannten die Teilnehmenden Stärken, Schwächen und abschließende Anmerkungen zum Poolformat. Die Sitzung wurde transkribiert, um die quantitativen Bewertungen durch qualitative Aussagen zu ergänzen und ein vertieftes Verständnis zu gewinnen.

5 Ergebnisse

Die Ergebnisse der Ratingkonferenz zeigen, dass alle Studierenden den Aussagen über die Diplomarbeitspools stark bis sehr stark zustimmten (siehe Abbildung 2). Besonders hervorzuheben ist die hohe Zustimmung bei den folgenden Items:

„Die Diplomarbeitspools ermöglichten einen ‚Safe Space‘: Dieses Item erhielt von allen Studierenden die höchste Bewertung, was darauf hinweist, dass die Studierenden den Diplomarbeitspools eine wichtige Rolle bei der Schaffung einer unterstützenden und sicheren Lernumgebung zuschreiben. Die hohe Bewertung wird auch durch folgende qualitative Aussage bekräftigt: „Also jetzt meiner Meinung war es sicher auch hilfreich, dass es unter uns gut funktioniert hat. Also dass wir uns schon mal gut verstanden haben. [...] Weil wir konnten uns trotzdem auch danach, also nach den Treffen, wenn wir wollten auch außerhalb mal austauschen untereinander, oder Hilfestellungen geben, die man vielleicht sonst nicht gehabt hätte, wenn man sonst die Leute nicht kennt oder sonst Probleme mit ihnen hat“ (Aussage von Student:in 1). Auch die folgende Aussage verdeutlicht die hohe Wertschätzung der Diplomarbeitspools und zeigt, wie diese ein Gefühl des Zusammenhalts förderten: „Was ich auch positiv fand ist, ja man oder wir alle sitzen im gleichen Boot, so krass es geht allen gleich, alle haben so ein wenig die gleichen Probleme“ (Aussage von Student:in 4).

„Die Diplomarbeitspools waren gut organisiert“ - auch dieses Item wurde von den meisten Studierenden sehr positiv bewertet, was auf eine effektive Strukturierung und Organisation der Pools hinweist. Die Studierenden schätzten die feste Terminplanung und die regelmäßigen Treffen als hilfreich ein, insbesondere im Hinblick auf das Zeitmanagement, wie folgende Aussagen belegen: „Ja, auch von der Zeit her, also Zeitmanagement, das war auch ein großer Nutzen, dadurch dass die Termine fixiert worden [sind]. Also es war dann ja automatisch wie ein Kalender gemacht worden für uns auch, dadurch dass man immer wieder diese Treffen hatte“ (Aussage von Student:in 1) und „Mir persönlich hat diese Zeitvorgabe trotzdem geholfen, einfach immer wieder dran zu bleiben, weil sonst hätte ich das noch mehr ja schleifen lassen“ (Aussage von Student:in 4). Allerdings wurde angemerkt, dass die Treffen gegen Ende des Diplomarbeitsprozesses für einen Studierenden weniger nützlich waren, da er bereits weiter fortgeschritten war als die anderen. Es ist wichtig zu erwähnen, dass dieser Studierende aufgrund der besonderen Anforderungen seiner bilingualen Diplomarbeit und der damit verbundenen früheren Abgabefristen seine Arbeit bereits drei Monate vor den anderen einreichen musste. Dennoch entschied er sich, weiterhin freiwillig und aktiv an allen Diplomarbeitspools teilzunehmen, selbst an jenen, die für ihn persönlich nicht mehr unmittelbar relevant waren. Dies unterstreicht, wie wertvoll und unterstützend die gemeinsame Arbeit in den Diplomarbeitspools wahrgenommen wurde, da sie nicht nur als verpflichtende Aufgabe, sondern als eine Bereicherung für den gesamten Arbeitsprozess angesehen wurde, die weit über die eigenen Bedürfnisse hinausging.

Darüber hinaus wurde aber auch mitgeteilt, dass die Art der digitalen individuellen, aber auch gemeinsamen Kommunikation noch besser hätte organisiert werden können: „Ja, ich hab[e] mir einfach die Frage gestellt, ob es noch andere Lösungen gäbe als Teams. Also ich persönlich habe die Nachrichten, die wir bekommen haben, meist nicht gesehen. Meine Emails checke ich jeden Tag, aber Teams eher nicht. Aber das kann eben auch etwas Persönliches sein“ (Aussage von Student:in 2).

Das Item, welches besagt, dass die Diplomarbeitspools zur Weiterentwicklung ihrer Diplomarbeit dienten, wurden ebenfalls von allen Studierenden mit dem höchsten Wert beurteilt. Die Studierenden betonten den Wert der gemeinsamen Diskussionen, da sie nicht nur von der Betreuerin, sondern auch von den Mitstudierenden Feedback erhielten. Ein:e Student:in bemerkte, dass die verschiedenen Perspektiven der Mitstudierenden oft neue und hilfreiche Einsichten brachten, wie folgende Aussage belegt: „Einfach eine Stärke war sicherlich, dass man nicht nur mit einer Person den Austausch hatte, sondern mit mehreren. Somit hatten wir auch mehrere Einblicke oder Tipps, wie es vielleicht in der Praxis funktionieren kann, da andere vielleicht andere Ideen haben“ (Aussage von Student:in 3). Ein:e anderer:e Student:in hob hervor, dass durch den Austausch mit den anderen neue Aspekte entdeckt wurden, die zuvor nicht im Fokus standen: „Wie bereits erwähnt wurde, wurde eben dann vielleicht mal nur eine Frage gestellt, die für mich sehr interessant war, aber ich gar nicht auf dem Schirm hatte und das hat dann den Nutzen noch erhöht, dass man über Sachen informiert wurde, Aspekte entdeckt hat, die man eigentlich nicht so präsent hatte“ (Aussage von Student:in 2).

Ebenso wurden auch die Feedbacks der Betreuerin, die sie den einzelnen Studierenden gab, als hilfreich empfunden. So betonte ein:e Student:in: „Es war gut für mich zu hören, welche Tipps die Betreuerin meinen Mitstudierenden gegeben hat und konnte mir dann Notizen davon nehmen. Auch wenn es für mich in dem Moment nicht relevant war, konnte ich diese Tipps dann vielleicht zu einem anderen Zeitpunkt anwenden“ (Aussage von Student:in 3).

In diesem Zusammenhang wurde aber zugleich der hohe Zeitaufwand kritisiert, der mit den Diplomarbeitspools verbunden war. Insbesondere das Durchlesen der Arbeiten der Mitstudierenden wurde als zeitintensiv empfunden, was bei einigen Studierenden zu Stress führte. Die Studierenden geben an, dass man die Gruppengröße eventuell verkleinern könnte, um den Aufwand zu reduzieren: „Vielleicht noch wegen den Arbeiten, die wir dann halt auch durchlesen sollten, wenn wir ein Treffen hatten. Es wurden dann die Arbeiten hochgeladen und wir sollten das lesen und da sind, dann hat man dann drei Arbeiten, in die man sich einlesen muss und da stellt sich die Frage, ob man vielleicht die Gruppen noch verkleinern könnte, also mit 2 bis 3 Studenten und nicht 4 Studenten, dies würde den Aufwand sicher reduzieren. Dann hat man aber auch weniger Einblicke, und auch Sichtweisen bei den Treffen“ (Aussage von Student:in 2). Allerdings wurde auch darauf hingewiesen, dass der Aufwand mit dem Lesen der anderen Arbeiten notwendig war, um qualitativ hochwertiges Feedback zu geben. An dieser Stelle ist zu betonen, dass drei der vier Studierenden im Abschlussjahr eine eigene Klasse übernommen hatten, was den erhöhten Stress und Arbeitsaufwand für die Treffen erklärt. Ein:e Student:in aus der Gruppe der Diplomarbeitspools übernahm hingegen keine eigene Klasse, sondern absolvierte das reguläre Langzeitpraktikum im Rahmen des Abschlussjahres an der PH-VS. Diese:r Student:in betont, dass sie/er daher keinen vergleichbaren Stress empfand:

„Hier also schließe ich mich nur teilweise an, weil ich war in einer anderen Situation, weil ich halt nicht eine Klasse⁶ hatte und deshalb kann ich sagen, für mich war der Zeitaufwand nicht so extrem. Ich fand während dem Studium gut Zeit, um die Arbeiten auch durchzulesen [...] Und ich finde, die Termine waren auch so plus minus immer gut angesetzt, für meinen Terminkalender jedenfalls“ (Aussage von Student:in 1).

Die Items, die sich auf das Feedback innerhalb der Diplomarbeitspools beziehen, erhielten ebenso hohe Bewertungen. Während das Feedback der Betreuungsperson während der Pools als hilfreich

6 Studierende im Abschlussjahr des Bachelorstudiums Primarstufe an der PH-VS können ihr Berufspraktikum auf zwei Arten absolvieren: Sie können entweder im Tandem eigenverantwortlich den Unterricht in einer Klasse während eines Schuljahres übernehmen („eine Klasse übernehmen“) oder ein klassisches Langzeitpraktikum in einer extern betreuten Klasse absolvieren.

empfundene wurde, gab es bzgl. der Feedbacks unter den Studierenden eine größere Streuung in den Bewertungen. Dies könnte darauf hindeuten, dass das Peer-Feedback als etwas weniger konsistent oder hilfreich wahrgenommen wurde, da die anderen Studierenden nicht die „Expert:innen“ für den eigenen Themenbereich waren: „Und die [Mitstudierenden] haben meistens auch, wie soll ich sagen, eher eine amateurmäßige Sicht auf die eigene Arbeit, weil die Betreuerin ist ja schon eher der Profi darin“ (Aussage von Student:in 4). Aber auch sie selbst fühlten sich zu manchmal zu wenig kompetent, um gutes Feedback zu geben, was folgende Aussage unterstreicht:

„Wenn ich die Arbeiten gelesen habe, habe ich mich selbst ein bisschen limitiert gefügt, weil ich halt auch nicht wirklich helfen konnte, manchmal bei gewissen Dingen so. Man kann bei etwas wo man selber Ahnung hat Feedback geben, aber man ist ja trotzdem nicht voll in der Arbeit drin, auch wenn man die mehrmals durchliest, also konnte nicht so helfen wie ich eigentlich wollte aus meiner Sicht. [...] Ich hätte gerne noch mehr Feedback oder so gegeben oder mehr geholfen. Weil ich habe das Gefühl, ich habe wenig geholfen, als Hilfe zurückbekommen. Aber vielleicht ist ja das das Schöne daran, vielleicht ist das ja auch nur so ein Gefühl von mir einfach“ (Aussage von Student:in 4).

Das letzte Item „Die Betreuungsperson unterstützte mich auch außerhalb der Diplomarbeitspools“ wurde ebenfalls von allen Studierenden mit dem höchsten Wert beurteilt. Diesbezüglich betonten die Studierenden vor allem das rasche Beantworten von Fragen und die Verfügbarkeit der Betreuungsperson, wie folgende Aussage unterstreicht: „Sie hat mich dort sehr gut unterstützt. Und was auch sehr wichtig war immer wieder dieses Feedback [von der Betreuungsperson] auch zwischen-durch bei den Mails, die wir versendet haben, die raschen Antworten und auch eben diese zusätzlichen Feedbacks zu dem, was wir gesprochen haben in den Einzelgesprächen, also das fand ich auch gut“ (Aussage von Student:in 1).

Abschließend äußerten die Studierenden ihre Kommentare und gaben ein Fazit ab. Dabei hoben sie hervor, dass sie die Struktur und den inhaltlichen Aufbau der Treffen beibehalten würden, wie die folgende Aussage verdeutlicht: „Ich würde es auch so beibehalten, dass man in jedem Treffen einen anderen Fokus hat. Zum Beispiel eben bei einem Mal war das die Theorie beim nächsten die Methodik usw.“ (Aussage von Student:in 3).

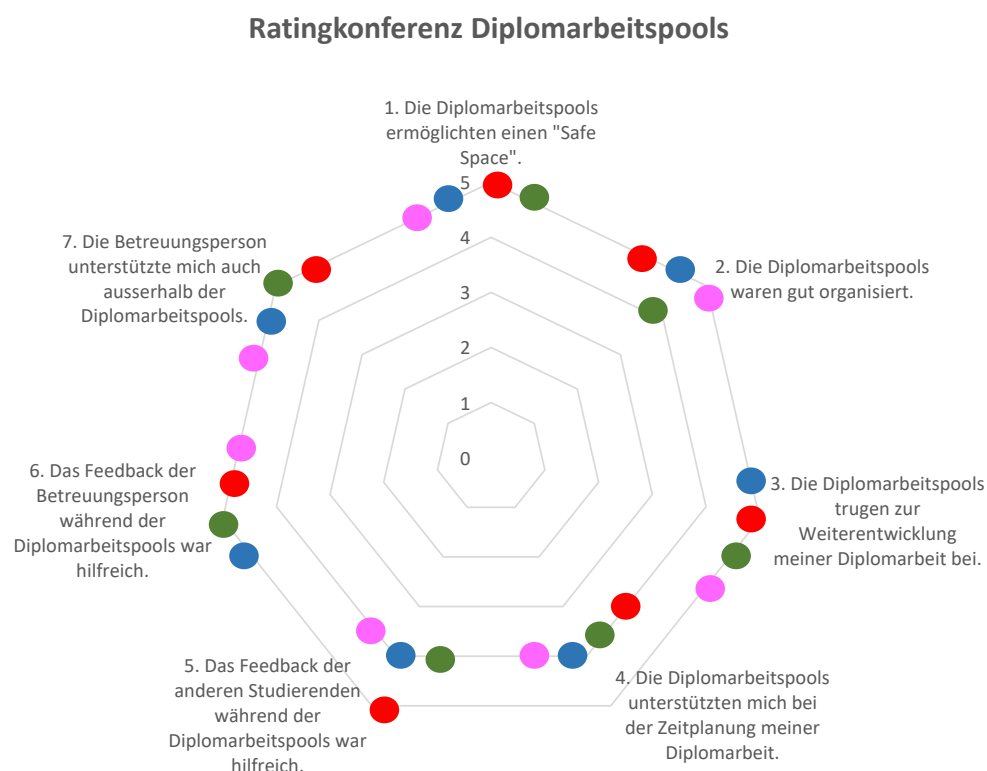


Abbildung 2: Netzdiagramm der Einschätzungen der Studierenden in der Ratingkonferenz

6 Diskussion

Die Ergebnisse der Studie zeigen positive Effekte der Diplomarbeitspools auf das Betreuungsverhältnis sowie den Lern- und Arbeitsprozess der Studierenden. Dies bestätigt theoretische Annahmen kollektiver Betreuungsformate, die Gruppen als förderlich für Zusammenhalt und Lernchancen beschreiben (Thomsen, 2012; Vehviläinen, 2009). Die im Pool beobachtete Dynamik – geprägt durch Feedback, Rückbezüge und geteilte Herausforderungen – lässt sich im Sinne von Wengers (1998) Community of Practice interpretieren: Studierende lernten nicht nur voneinander, sondern handelten gemeinsam Qualitätskriterien aus. Besonders geschätzt wurde der entstandene „Safe Space“, der offenen Austausch ermöglichte. Diese kollektive Aushandlung von Fachlichkeit förderte sowohl fachliches als auch soziales Lernen und steigerte Motivation sowie Wohlbefinden (Landwehr & Müller, 2006).

Neben der positiven Resonanz wurden auch Herausforderungen benannt, insbesondere der hohe Zeitaufwand für das Lesen fremder Arbeiten, was bei Studierenden, die zusätzlich eine eigene Klasse führen bzw. unterrichten, zu Stress führte. Eine etwas kleinere Gruppengröße mit beispielsweise drei Studierenden oder flexiblere Teilnahme könnten hier entlastend wirken.

Das Peer-Feedback wurde ambivalent bewertet: Während die Rückmeldungen der Betreuungsperson als hilfreich galten, erschien das Peer-Feedback weniger konsistent. Dies deutet auf eine höhere Wertschätzung institutioneller Expertise hin. Dennoch verdeutlichen Aussagen der Studierenden, dass der Vergleich mit anderen Arbeiten wertvolle Einsichten eröffnete (Allenbach, 2007).

Ein weiterer Befund ist die Bedeutung kontinuierlicher Unterstützung durch die Betreuungsperson. Individuelle Betreuung und schnelle Rückmeldungen wurden als besonders hilfreich wahrgenommen und betonen die Relevanz flexibler Begleitung.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Diplomarbeitspools ein wirksames Format zur Förderung wissenschaftlicher Kompetenzen darstellen. Sie bieten einen unterstützenden Rahmen, begünstigen Peer-Lernen und profitieren von synergetischen Effekten. Zugleich weisen die Befunde auf Optimierungspotenzial hinsichtlich Gruppengröße und Zeitstruktur hin. Weitere Forschung könnte untersuchen, wie Peer-Feedback gezielt gestärkt werden kann.

7 Implikationen für Hochschuldozierende

Die Ergebnisse dieser Studie geben praxisnahe Impulse für Hochschuldozierende, insbesondere hinsichtlich der Implementierung kollektiver Betreuungsformate wie Diplomarbeitspools. Die positive Resonanz der Studierenden verdeutlicht, dass solche Formate sowohl den Lernprozess fördern als auch eine effiziente Ressourcennutzung ermöglichen. Mit 30 Betreuungsstunden pro Person – ein mittlerer Wert im schweizerischen Kontext – war eine gezielte Moderation kollektiver Lernprozesse realisierbar. Dies betont die Bedeutung gut strukturierter Gruppenbetreuung für fachlichen und sozialen Austausch.

Ein zentrales Element war die Schaffung eines „Safe Space“, der einen offenen Umgang mit Ideen und Herausforderungen ermöglichte. Die Rolle der Betreuungsperson als Moderatorin war dabei essenziell, um Partizipation zu sichern und die Gruppendynamik konstruktiv zu gestalten.

Auch die Strukturierung der Treffen erwies sich als entscheidend. Feste Termine boten Orientierung und förderten den Arbeitsfluss, während flexible Elemente notwendig blieben, um individuelle Belastungen – etwa durch hohe Leseaufwände – abzufedern. Kleinere Gruppen oder variable Teilnahmeformate könnten hier unterstützend wirken.

Das Peer-Feedback wurde als hilfreich, aber teils uneinheitlich wahrgenommen. Dies weist auf die Notwendigkeit klarer Feedback-Richtlinien und gezielter Förderung von Reflexionskompetenz hin. Studien zeigen, dass Peer-Feedback nicht nur die Textqualität, sondern auch Selbststeuerung und fachliche Orientierung stärkt (Zhang et al., 2018; Yu, 2019). Diplomarbeitspools lassen sich so als soziale und kognitive Lernräume verstehen, in denen zentrale akademische Kompetenzen entwi-

ckelt werden. Wesentlich ist zudem, dass das Peer-Format die Eigenständigkeit der Arbeiten nicht einschränkt. Vielmehr begünstigt es individuelle Reflexion, während persönliche Fragestellungen und Argumentationen in der Verantwortung der Einzelnen verbleiben.

Trotz kollektiver Betreuung bleibt individueller Austausch mit den Dozierenden zentral. Einzelgespräche sollten möglich bleiben, um spezifische Anliegen vertieft zu klären. Die Kombination aus Gruppen- und Einzelbetreuung zeigt sich als wirkungsvoller Ansatz zur fachlichen und persönlichen Förderung.

Ob sich vergleichbare Formate auch bei geringerer Betreuungszeit oder in anderen Fachrichtungen bewähren, ist offen und bedarf weiterer hochschuldidaktischer Forschung. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Diplomarbeitspools ein vielversprechendes Modell darstellen: Das Format fördert nicht nur individuelles Arbeiten, sondern auch gemeinsames Aushandeln wissenschaftlicher Qualität. In diesem Sinne können Diplomarbeitspools als Communities of Practice verstanden werden (Wenger, 1998), in denen durch wiederholten Austausch eine geteilte Praxis und ein kollektives Verständnis wissenschaftlichen Arbeitens entstehen.

Anmerkungen

Dieser Artikel entstand im Rahmen des CAS „Hochschullehre“ an der Universität Bern. Mein besonderer Dank gilt der Pädagogischen Hochschule Bern für die Unterstützung bei der Absolvierung des CAS sowie der Betreuungsperson im Rahmen des CAS-Studienganges. Ebenso möchte ich meiner Kollegin danken, die sich bereit erklärt hat, die Ratingkonferenz mit den Studierenden durchzuführen. Abschließend möchte ich den vier Studierenden meinen herzlichen Dank aussprechen, sowohl für ihre Teilnahme an der Ratingkonferenz als auch für ihre engagierte Mitwirkung bei der erstmaligen Durchführung der Diplomarbeitspools.

Literatur

- Agné, H. & Mörkenstam, U. (2018). Should first-year doctoral students be supervised collectively or individually? Effects on thesis completion and time to completion. *Higher Education Research & Development*, 37(4), 669–682. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1453785>
- Allenbach, B. (2007). Seminararbeiten kompetenzorientiert betreuen. Ein Modell für das Training wissenschaftlichen Arbeitens. In S. Wehr & H. Ertel (Hrsg.), *Aufbruch in der Hochschullehre. Kompetenzen und Lernende im Zentrum* (S. 135–161). Bern: Haupt.
- Beckert, C. & Bürki, G. (2021). Wissenschaftliche Abschlussarbeiten an den beiden Grundausbildungsinstituten der Pädagogischen Hochschule Bern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39(1), 21–30. <https://doi.org/10.36950/bzl.39.2021.9235>
- Beyer, A., Schmid, E. & Habegger, K. (2021). Die Bachelorarbeit als wissenschaftliche Abschlussarbeit am IVP NMS Bern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39(1), 15–20. <https://doi.org/10.36950/bzl.39.1.2021.9234>
- Boud, D. & Lee, A. (2005). ‘Peer learning’ as pedagogic discourse for research education 1. *Studies in Higher Education*, 30(5), 501–516. <https://doi.org/10.1080/03075070500249138>
- Buff Keller, E. & Jörissen, S. (2015). *Abschlussarbeiten im Studium anleiten, betreuen und bewerten* (Bd. 7). UTB; Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838543451>
- Bumann-Pacozzi, C. & Hischier, D. (2021). Wissenschaftliche Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Wallis. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39(1), 78–84. <https://doi.org/10.36950/bzl.39.1.2021.9244>
- Dautel, J. B. (2020). Applying a collective academic supervision model to the undergraduate dissertation. *Psychology Teaching Review*, 26(1), 18–26. <https://doi.org/10.53841/bpsptr.2020.26.1.18>
- Dysthe, O., Samara, A. & Westrheim, K. (2006). Multivoiced supervision of Master’s students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(3), 299–318. <https://doi.org/10.1080/03075070600680562>

- Eley, A. R. & Murray, R. (2009) *How to be an effective supervisor: Best practice in research student supervision* (1st ed.). <https://permalink.obvsg.at/>
- Elfering, A., Grebner, S. & Wehr, S. (2012). Loss of Feedback Information Given during Oral Presentations. *Psychology Learning & Teaching*, 11(1), 66–76. <https://doi.org/10.2304/plat.2012.11.1.66>
- Fachhochschule Nordwestschweiz. Pädagogische Hochschule (o. J.). *Praktische Hinweise zur Durchführung einer Ratingkonferenz*.
- Hischier, D. (2023). *Leitfaden für die Erstellung der Diplomarbeit: Für die Studierenden im Studiengang Bachelor Primarstufe*. Pädagogische Hochschule Wallis.
- Huber, C. & Bölsterli Bady, K. (2016). Erste Erfahrungen mit einem neuen Konzept zur Betreuung von Masterarbeiten. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34(2), 173–179. <https://doi.org/10.36950/bzl.34.2016.9522>
- Hussy, W., Schreier, M. & Echterhoff, G. (2013). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften: Für Bachelor*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-34362-9>
- Keller, H., Heinemann, E. & Kruse, M. (2012). Die Ratingkonferenz: Eine Kombination von Kurzfragebogen und Gruppeninterview. *Zeitschrift für Evaluation*, 11(2), 287–298. <https://www.waxmann.com/artikelART101163>
- Kruse, O. (2010). Kritisches Denken im Zeichen Bolognas: Rhetorik und Realität. In U. Bauer-Eberhardt & U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik: Sprach- und Literaturwissenschaften* (1. Aufl., S. 45–80). VS Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92319-2_3
- Landwehr, N. & Müller, E. (2006). *Begleitetes Selbststudium: Didaktische Grundlagen und Umsetzungshilfen* (1. Aufl.). Reihe Pädagogik. hep Verlag.
- Moroni, S., Reusser, K. & Weil, M. (2021). Wissenschaftliche Abschlussarbeiten in der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Ein Überblick. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39(1), 117–140. <https://doi.org/10.36950/bzl.39.1.2021.9252>
- Nordentoft, H. M., Thomsen, R. & Wichmann-Hansen, G. (2012). Collective academic supervision: a model for participation and learning in higher education. *Higher Education*, 65(5), 581–593. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9564-x>
- Pädagogische Hochschule Wallis (2023). *Diplomarbeit - Beschrieb*. Bachelor Primarstufe.
- Simons, P. (2005). An issue of isolation. In A. R. Eley & R. Jennings (Eds.), *Effective postgraduate supervision: Improving the student-supervisor relationship* (S. 7–12). Maidenhead United Kingdom: Open University Press.
- Thomsen, R. (2012). *Career Guidance in Communities*. Aarhus University Press. <https://permalink.obvsg.at/AC10895712>
- Vehviläinen, S. (2009). Problems in the Research Problem: Critical Feedback and Resistance in Academic Supervision. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(2), 185–201. <https://doi.org/10.1080/00313830902757592>
- Walker, M. & Thomson, P. (2010). *Companions for PhD and DPhil Research Ser. The Routledge doctoral supervisor's companion: Supporting effective research in education and the social sciences*. Routledge. <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10382393>
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Wichmann-Hansen, G., Thomsen, R. & Nordentoft, H. M. (2015). Challenges in Collective Academic Supervision: supervisors' experiences from a Master Programme in Guidance and Counselling. *Higher Education*, 70(1), 19–33. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9821-2>
- Wrigley, C., Wolifson, P. & Matthews, J. (2020). Supervising cohorts of higher degree research students: design catalysts for industry and innovation. *Higher Education*, 81(6), 1177–1196. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00605-3>
- Yu, S. (2019). Learning from giving peer feedback on postgraduate theses: Voices from Master's students in the Macau EFL context. *Assessing Writing*, 40, 42–52. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2019.03.004>
- Zhang, Y., Yu, S. & Yuan, K. (2018). Understanding Master's students' peer feedback practices from the academic discourse community perspective: A rethinking of postgraduate pedagogies. *Teaching in Higher Education*, 25(2), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1543261>

Autorin

Dr. Marina Grgić. Pädagogische Hochschule Wallis, Forschung & Innovation, Schweiz; Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0001-9183-1456>; E-Mail: marina.grgic@hepvs.ch



Zitiervorschlag: Grgić, M. (2025). Diplomarpbeitspools: Eine kollektive Betreuungsform bei wissenschaftlichen Abschlussarbeiten. *die hochschullehre*, Jahrgang 11/2025. DOI: 10.3278/HSL2556W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

wbv.de/die-hochschullehre



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!