

Journal für Schreibwissenschaft

Ausgabe 27 (2/2024), 15. Jahrgang

JoSch



Textfeedback in Praxis und Forschung – Teil I

Herausgebende
Franziska Liebetanz, Leonardo Dalesandro, Nicole Mackus, Özlem Alagöz-Bakan

Gastherausgebende
Ulrike Bohle-Jurok, Ella Grieshammer, Alina Lira Lorca

Schreibwissenschaft

Textfeedback wird im schreibwissenschaftlichen Diskurs häufig eine zentrale Funktion bei der Verbesserung von Texten zugeschrieben. Im vorliegenden Artikel wird der Nutzen von Textfeedback auf der Peer-Ebene ausgelotet, da diese einen Austausch auf Augenhöhe ermöglicht. Erste Ergebnisse aus dem Projekt (Digitale) Peerfeedback-Kulturen an der Hochschule Bremen deuten darauf hin, dass dieses Peerfeedback die internen Feedbackprozesse der Studierenden stärkt und das Teilen von Textentwürfen erleichtert. Der Artikel skizziert das dem Projekt zugrundeliegende Feedbackverständnis und beschreibt dann das Lehr-Lern-Projekt. Abschließend werden die Ergebnisse der Evaluation des Projekts vor dem Hintergrund der Etablierung einer Feedbackkultur diskutiert.

Schlagworte: Textfeedback; Peerfeedback; Feedbackkultur; Hochschuldidaktik; Lehr-Lern-Projekte
Zitievorschlag: Kaim, Anna (2024). *Feedbackkultur durch Textfeedback unter Studierenden anregen? Eindrücke aus einem Lehr-Lern-Projekt an der Hochschule Bremen*. JoSch 2(24), 71-84. <https://doi.org/10.3278/JOS2402W006>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Anna Kaim

Feedbackkultur durch Textfeedback unter Studierenden anregen?

Eindrücke aus einem Lehr-Lern-Projekt an der
Hochschule Bremen

aus: Ausgabe 27: Textfeedback in Praxis und Forschung – Teil I
(JOS2402W)

Erscheinungsjahr: 2024

Seiten: 71 - 84

DOI: 10.3278/JOS2402W006

Journal für Schreibwissenschaft

Ausgabe 27 (2/2024), 15. Jahrgang

JoSch



Textfeedback in Praxis und Forschung – Teil I

Herausgebende
Franziska Liebetanz, Leonardo Dalesandro, Nicole Mackus, Özlem Alagöz-Bakan

Gastherausgebende
Ulrike Bohle-Jurok, Ella Grieshammer, Alina Lira Lorca

Schreibwissenschaft

Textfeedback wird im schreibwissenschaftlichen Diskurs häufig eine zentrale Funktion bei der Verbesserung von Texten zugeschrieben. Im vorliegenden Artikel wird der Nutzen von Textfeedback auf der Peer-Ebene ausgelotet, da diese einen Austausch auf Augenhöhe ermöglicht. Erste Ergebnisse aus dem Projekt (Digitale) Peerfeedback-Kulturen an der Hochschule Bremen deuten darauf hin, dass dieses Peerfeedback die internen Feedbackprozesse der Studierenden stärkt und das Teilen von Textentwürfen erleichtert. Der Artikel skizziert das dem Projekt zugrundeliegende Feedbackverständnis und beschreibt dann das Lehr-Lern-Projekt. Abschließend werden die Ergebnisse der Evaluation des Projekts vor dem Hintergrund der Etablierung einer Feedbackkultur diskutiert.

Schlagworte: Textfeedback; Peerfeedback; Feedbackkultur; Hochschuldidaktik; Lehr-Lern-Projekte
Zitievorschlag: Kaim, Anna (2024). *Feedbackkultur durch Textfeedback unter Studierenden anregen? Eindrücke aus einem Lehr-Lern-Projekt an der Hochschule Bremen*. JoSch 2(24), 71-84. <https://doi.org/10.3278/JOS2402W006>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Anna Kaim

Feedbackkultur durch Textfeedback unter Studierenden anregen?

Eindrücke aus einem Lehr-Lern-Projekt an der
Hochschule Bremen

aus: Ausgabe 27: Textfeedback in Praxis und Forschung – Teil I
(JOS2402W)

Erscheinungsjahr: 2024

Seiten: 71 - 84

DOI: 10.3278/JOS2402W006

Feedbackkultur durch Textfeedback unter Studierenden anregen?¹

Eindrücke aus einem Lehr-Lern-Projekt an der Hochschule Bremen

Anna Kaim

Abstract

Textfeedback wird im schreibwissenschaftlichen Diskurs häufig eine zentrale Funktion bei der Verbesserung von Texten zugeschrieben. Im vorliegenden Artikel wird der Nutzen von Textfeedback auf der Peer-Ebene ausgelotet, da diese einen Austausch auf Augenhöhe ermöglicht. Erste Ergebnisse aus dem Projekt *(Digitale) Peerfeedback-Kulturen* an der Hochschule Bremen deuten darauf hin, dass dieses Peerfeedback die internen Feedbackprozesse der Studierenden stärkt und das Teilen von Textentwürfen erleichtert. Der Artikel skizziert das dem Projekt zugrunde liegende Feedbackverständnis und beschreibt dann das Lehr-Lern-Projekt. Abschließend werden die Ergebnisse der Evaluation des Projekts vor dem Hintergrund der Etablierung einer Feedbackkultur diskutiert.

Einleitung

Feedback kann Reflexionen zu eigenen Lern- und Arbeitsprozessen anstoßen (vgl. z. B. Gloystein/Wachtel 2022: 190). An dieses Potenzial will das im Folgenden beschriebene Projekt an der Hochschule Bremen anknüpfen. Ziel ist es, Studierende im ersten Semester an das Studium sowie das wissenschaftliche Arbeiten heranzuführen und eine Feedbackkultur zu etablieren. Diese soll besonders durch die Verankerung von Peerfeedback im Seminarverlauf angeregt werden, wobei Feedback als interaktiver Prozess verstanden wird. Im Rahmen der Evaluation des Projekts wird der Nutzen des Peerfeedbacks für die Arbeits- und Schreibprozesse der Studierenden durch eine standardisierte Online-Befragung ausgewertet. Die Ergebnisse legen nahe, dass Peerfeedback dazu beitragen kann, die Reflexionsprozesse der Studierenden anzuregen und den Austausch auf Peerebene zu fördern. Gleichzeitig müssen diese Feedbackprozesse für eine erfolgreiche Durchführung didaktisch angemessen angeleitet werden.

¹ Ich danke den anonymen Reviewer*innen, die diesen Text mit ihren Kommentaren um ein Vielfaches besser gemacht haben.

Anna Kaim

Zunächst lege ich das dem Projekt zugrunde liegende Feedbackverständnis dar. Anschließend stelle ich das Lehrkonzept mit einem Fokus auf die neu eingeführten Peerfeedbacksituationen vor. Zum Abschluss diskutiere ich, inwieweit aus dem Projekt heraus eine offene Feedbackkultur kultiviert werden kann.

Feedback als interaktiver Prozess

Feedback wird im Allgemeinen als eine Rückmeldung verstanden (Dainton 2018: II). Summatives Feedback wird am Ende und formatives Feedback im Laufe eines Arbeitsprozesses gegeben und kann so das Endprodukt noch beeinflussen. Proaktives Feedback wird vor Beginn eines Arbeitsprozesses eingeholt (Dainton 2018: 47 f.). Im Projekt liegt der Fokus auf formativem Feedback, um die Studierenden in ihrem Lernprozess zu unterstützen.²

Die Ergebnisse von Forschung zu Feedback in der Hochschule sind widersprüchlich (Ajjawi et al. 2022: 1343). Aspekte wie die Beziehung zwischen der Feedbackverarbeitung durch Studierende und Veränderungen in Prüfungsergebnissen sind bislang ungeklärt (Ajjawi et al. 2022: 1344). Zudem scheint die Effektivität von Feedback immens zu schwanken (Hattie/Wollenschläger 2014: 135). Sie ist sowohl von der Person abhängig, die Feedback gibt, als auch von der, die es annimmt (Hattie/Wollenschläger 2014: 142). Dies weist auf die Interaktivität von Feedbackprozessen hin und legt nahe, dass Feedbacknehmende aktiv in Feedbackprozesse eingebunden werden sollten. Im Projekt an der Hochschule Bremen wird beispielsweise Wert darauf gelegt, dass die Studierenden, wenn sie Rückmeldungen zu ihren Textentwürfen erhalten, ihre Texte überarbeiten und sie erneut einreichen.

Diese Interaktion in Feedbackprozessen muss nicht notwendigerweise zwischen zwei Individuen, sondern kann ebenso in der Beziehung zwischen einem Individuum und einem anderen Medium, z. B. einem Text, stattfinden. Nicol und McCallum (2022) bezeichnen diese Vorstellung von Feedback als *internal feedback*, also einen Feedbackprozess, der innerlich abläuft. Dies geschieht bspw., wenn Studierende auf der Peer-Ebene ihre Arbeitsprodukte vergleichen, wenn sie die Entwürfe ihrer Kommiliton*innen begutachten oder wenn sie ihre eigenen Entwürfe mit Musterlösungen oder von außen bereitgestellten Rückmeldungen abgleichen (Nicol/McCallum 2022: 426). Nicol und McCallum (2022) betonen, dass es die Studierenden selbst sind, die Feedback durch Vergleiche generieren, und distanzieren sich von der Vorstellung, dass Feedback von außen gegeben oder bereitgestellt werden müsse. Übertragen auf das Projekt bedeutet dies, dass Studierende Vorlagen und Musterbeispiele zu ihren Prüfungsleistungen erhalten, an denen sie sich orientieren und mit denen sie ihre eigenen und die Textentwürfe ihrer Kommiliton*innen vergleichen können.

2 Im Gegensatz zu formativem Feedback erfüllt summatives Feedback an Hochschulen meist in Form von Noten auf Prüfungsleistungen die Selektionsfunktion der Hochschule und weist Studierenden über ihre Abschlüsse gesellschaftliche Positionen zu (vgl. dazu Reinmann 2022: 23). Im Rahmen der gesellschaftlichen Funktion von Bildungseinrichtungen mögen diese Bewertungen ihren Zweck haben. Das Projekt in der Studieneingangsphase zielt darauf ab, Studierende zu bestärken und möglichst sanktionsfrei in das wissenschaftliche Arbeiten einzuführen.

Zwei weitere Aspekte scheinen in der Etablierung von Feedbackprozessen zentral: Zum einen wird Feedback, bei dem Studierende eine Note und eine Erläuterung zum Zustandekommen dieser Note erhalten, von den Studierenden nur schwer angenommen (vgl. Ajjawi et al. 2022: 1350; Boud/Dawson 2021: 8). Überwiegend konzentrieren sich die Studierenden in diesem Fall auf die Note und ignorieren das mit den Rückmeldungen verbundene Lernpotenzial. Zudem haben sie selten die Möglichkeit, sich produktiv mit der Rückmeldung auseinanderzusetzen, weil die Note das Ende des Lernprozesses markiert. Für das Projekt an der Hochschule Bremen bedeutet dies, dass die Arbeitsergebnisse im Modul nicht mit einer abschließenden Note bewertet werden. So liegt ein Fokus auf inhaltlichen Rückmeldungen, die über das Semester verteilt gegeben werden. Zum anderen werden optionale Feedbackangebote vor allem von Studierenden in Anspruch genommen, die bereits gute Ergebnisse erzielen (Ajjawi et al. 2022: 1350). Verpflichtende Feedbackangebote können besonders Studierenden zugutekommen, die im Studium strukturell benachteiligt werden (zu struktureller Ungleichheit im deutschen Hochschulsystem vgl. Gutiérrez-Rodríguez et al. 2016). Übertragen auf das Projekt bedeutet Letzteres, dass die Mitwirkung an Feedbacksituationen für das Bestehen des Moduls verpflichtend ist.

Feedbackkultur an der Hochschule

Während es mittlerweile eine Vielzahl an Studien und theoretischen Überlegungen zu Feedback im Hochschulbereich gibt (vgl. z. B. Ajjawi et al. 2022; Payne/Ajjawi/Holloway 2022; Boud/Dawson 2021; Carless/Winstone 2020; Dann 2019), wird das Konzept der Feedbackkultur bislang vor allem in Bezug auf Schulen diskutiert.³ Dabei wird die Feedbackkultur als eine Umgebung verstanden, in der selbstverständlich und regelmäßig auf unterschiedlichen Ebenen Feedback eingeholt wird (Keller 2003: 4). Übertragen auf die Hochschule heißt das, dass sich Feedbackprozesse nicht nur auf die Interaktion von Lehrenden und Studierenden im Rahmen einer Lehrveranstaltung beziehen. Auch das Peerfeedback unter Studierenden sowie unter Kolleg*innen (z. B. in Form von kollegialer Beratung und Hospitationen) kann dazugezählt werden. Ebenso kann Feedback zur Verwaltung, zum gesamten Studiengang etc. eingeholt werden (Keller 2003: 4). An der Hochschule Bremen ist bislang das Feedback zwischen Lehrenden und Studierenden vorherrschend. Bei einigen Prüfungsleistungen, wie z. B. bei Referaten oder Präsentationen, wird auf mündlicher Ebene Peerfeedback genutzt. Allerdings fehlen bislang institutionalisierte Formate, in denen Lehrende sich gegenseitig unterstützen und Rückmeldung geben können.

Der Kulturwandel hin zu einem umfassenderen Verständnis von Feedback ist zudem keiner, der von oben herab beschlossen werden kann, sondern von allen Beteiligten mitgetragen werden muss (Keller 2003: 5). Die Etablierung einer Feedbackkultur sollte auf ver-

³ Eine Ausnahme im Hochschulbereich stellen Bauer und Knauf dar, wobei sie keine konzeptionelle Arbeit dazu leisten, was unter Feedbackkultur zu verstehen ist (vgl. dazu Bauer/Knauf 2018).

schiedenen Ebenen und inklusiv angeregt und begleitet werden. Für die Lehre heißt das, dass Feedback nicht nur in einzelnen Situationen, sondern bereits bei der Konzeption von Lehrveranstaltungen übergreifend mitbedacht werden sollte (Boud/Dawson 2021: 2). Noch effektiver wäre es, wenn Feedbacksituationen über einen gesamten Studiengang hinweg oder darüber hinaus auf die gesamte Institution verteilt und aufeinander aufbauen würden.

Für die Hochschulbildung und aus organisationstheoretischer Sicht definiert Naomi Winstone Feedbackkultur als ein System aus geteilten Werten, Ansichten und Praktiken zu Feedbackinteraktionen in einer Institution (Winstone 2022: II09 f.). Es ist daher für eine Institution zunächst zu ermitteln, welchem Feedbackverständnis die Institution als Ganze folgt und wo sie sich auf dem Spektrum zwischen (a) Feedback als Vermittlung und Bereitstellung und (b) Feedback als aktivem Prozess befindet. Eine Feedbackkultur wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst, u. a. von individuellen Haltungen und Werten, der institutionellen Arbeitskultur und den impliziten und expliziten Botschaften der Institution zu Feedback (Winstone 2022: III0). Eine lernendenzentrierte Feedbackkultur, also eine, die auf die Studierenden und ihre Lernprozesse ausgerichtet ist, ist laut Winstone durch Folgendes gekennzeichnet: Peerfeedback, formatives und dialogisches Feedback sowie Selbsteinschätzungen (Winstone 2022: III7). In Anlehnung an Winstone sollen diese drei Aspekte im Projekt *Digitale Peerfeedback-Kulturen* im Modul *Wissenschaftliches Arbeiten* umgesetzt werden.

Das Projekt (Digitale) Peerfeedbackkulturen an der Hochschule Bremen

An der Hochschule Bremen ist 2021 das Projekt *AddInno – Integrierter Ansatz der digitalen Innovation in Studium und Lehre*, gefördert durch die Stiftung Innovation in der Hochschullehre, gestartet. Das Teilprojekt *(Digitale) Peerfeedback-Kulturen* läuft seit Mai 2022 bis voraussichtlich September 2025. Es ist angesiedelt am Studiengang Soziale Arbeit B.A./Dual und konzentriert sich in erster Instanz auf das Modul *Wissenschaftliches Arbeiten* im ersten Bachelorsemester. Ziel des Projektes ist die Etablierung einer differenzsensiblen Feedbackkultur, welche die Kritik- und Reflexionskompetenzen der Studierenden stärken und ihre Fähigkeiten zum wissenschaftlichen Arbeiten fördern soll.⁴ Die Verankerung des Projekts in der Studieneingangsphase soll dazu beitragen, dass die Studierenden ihre Erfahrungen mit (Text-)Feedbackprozessen aus dem ersten Semester in die höheren Semester übertragen und so eine Feedbackkultur von Beginn an mit aufbauen.

Im Modul *Wissenschaftliches Arbeiten* werden die Studierenden über Aufgaben zur Ideenfindung, zum Lesen und Schreiben, zum Austausch, zur Diskussion und Reflexion an das Thema herangeführt. Dabei produzieren sie verschiedene (Hilfs-/Transfer-)Texte (Bräuer/Schindler 2010: 4), auf die sie Rückmeldungen erhalten. Das Schreiben wird als

⁴ Das Projekt wird geleitet von Prof.*in Dr.*in Kirsten Sander, Professorin für Erziehungswissenschaften an der Hochschule Bremen im Studiengang Soziale Arbeit.

eine Möglichkeit gesehen, die Studierenden in das jeweilige Fach einzusozialisieren, sodass sie im weiteren Verlauf Teil einer wissenschaftlichen Fachgemeinschaft werden (Kruse/Chitez 2012: 61/66).⁵

Im Projektverlauf wurde das neue Lehrkonzept in zwei Durchläufen erprobt und evaluiert (WiSe 2022/23 und WiSe 2023/24). Die Studienorganisation sieht für das Modul *Wissenschaftliches Arbeiten* acht Lerngruppen mit einer Größe von rund 20 Erstsemesterstudierenden vor. Eine der Lerngruppen wird von der Projektleitung Kirsten Sander angeleitet, während die anderen sieben Gruppen von Lehrbeauftragten betreut werden. Im ersten Durchlauf wurde das neue Konzept in der Lerngruppe von Kirsten Sander erprobt und im zweiten Durchlauf auf alle acht Lerngruppen ausgeweitet. Den Lehrbeauftragten wird Material zur Durchführung bereitgestellt (digitale Portfoliovorlage, digitales Methoden-Wiki, digitales Instrument zur Selbsteinschätzung für die Studierenden, idealtypischer Seminarverlauf), die sie für ihre Zwecke anpassen können. Das semesterbegleitende Tutorium stand in beiden Durchläufen für alle Lerngruppen zur Verfügung.

Der Fokus des Projekts liegt auf Peerfeedback, d. h. Feedback unter Studierenden, und Textfeedback. Textfeedback ist laut Judith Wolfsberger ein „notwendiger Schritt des Schreibprozesses“ (Wolfsberger 2009: 201), der zur Professionalisierung des Schreibens beiträgt. Das begründen Wolfsberger und auch Elbow damit, dass Schreibende blind für ihren eigenen Text werden und nur über die Rückmeldung von außen kontrollieren können, ob ihr Text das vermittelt, was sie sagen wollen (Wolfsberger 2009: 200; Elbow 1973: 105). Das Einholen von Rückmeldungen wird damit als integraler Bestandteil des Schreibprozesses gedeutet, ohne den es nicht möglich ist, den eigenen Text zu beurteilen und fertigzustellen. Die wichtigste Aufgabe des Textfeedbacks sieht Wolfsberger darin, sich dem Inhalt zu widmen und diesen der schreibenden Person zu spiegeln, um sie in ihrem Schreiben zu unterstützen: „Die Ziele von Text-Feedback müssen dabei immer im Auge bleiben: 1. Stärkung des Textes, 2. konkrete (!) Überarbeitungsmöglichkeiten und 3. Motivation der/des Verfasser*in, den Text weiter zu überarbeiten und auch neue Texte zu schreiben“ (Wolfsberger 2009: 203). Textfeedback ist demnach immer schreibendenzentriert, also auf die Entwicklung der Schreibenden gerichtet. Diesem Anspruch folgend wird im Projekt Textfeedback auf Peer-Ebene integriert, was die Studierenden ermuntern soll, ihre Texte zu teilen und sich gegenseitig zu bestärken. Zudem begegnen sich Peers auf Augenhöhe, da sie nicht unter dem Druck stehen, bewerten zu müssen (Kröpke 2015: 18; Harris 1995: 28), was einen offeneren Austausch ermöglicht. Peers fokussieren in ihren Rückmeldungen teils andere Faktoren als Lehrende (Nicol/McCallum 2022: 435) und ergänzen so das Lehrendenfeedback. Darüber hinaus kann Peerfeedback als Teil der wissenschaftlichen Sozialisation betrachtet werden: Für Wissenschaftler*innen sind *peer review* und der Umgang mit Rückmeldungen regelmäßiger Bestandteil ihrer Berufstätig-

5 Da der Fokus des Artikels auf Peer- und Textfeedback liegt, wird die Bedeutung des Schreibens für Sozialisierungsprozesse ins Fach an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt. Dies kann u. a. bei Kruse/Chitez 2012 detaillierter nachgelesen werden.

keit. Durch Peerfeedback können Studierende bereits im Studium an diese wissenschaftlichen Prozesse herangeführt werden (Carless/Boud 2018: 132).

Das Peerfeedback im Projekt beruht auf zwei Säulen: Zum einen geben die Erstsemesterstudierenden sich im Seminarverlauf gegenseitig Feedback, zum anderen haben sie die Möglichkeit, sich Rückmeldung von Tutor*innen aus höheren Semestern einzuholen. Erstere stellt eine Besonderheit des Projektes dar, weil in anderen Programmen üblicherweise erfahrene Studierende engagiert und ausgebildet werden, die dann wiederum Studierende in früheren Semestern unterstützen (vgl. dazu Dröge 2017; Dreyfürst/Liebetanz/Voigt 2018; Damm 2020; Fiegenbaum/Springhorn 2020; Wolbring 2021). Der Fokus im Projekt liegt darauf, dass Erstsemesterstudierende befähigt werden, sich gegenseitig zu unterstützen, und gleichzeitig in Schreib- und Feedbackprozesse einsozialisiert werden.

Ergänzend wird ein Tutorium angeboten, welches von vier Peer-Tutor*innen aus höheren Semestern geleitet wird. Für die Ausbildung der Tutor*innen bietet das Zentrum für Lehren und Lernen der Hochschule Bremen seit dem Wintersemester 2022/23 eine auf Schreibprozess und Textfeedback fokussierte Fortbildung an. Die Tutor*innen wiederholen Inhalte aus dem Seminar und stehen den Erstsemesterstudierenden besonders bei der Erstellung des Exposés für Einzelberatungen zur Verfügung. Darüber hinaus fungieren die Tutor*innen als Vermittler*innen zwischen Lehrenden und Studierenden (Harris 1995: 37) und regen einen Austausch über verschiedene Studienjahrgänge hinweg an.

Zudem werden analoge und digitale Feedbacksituationen miteinander verknüpft: Erstere finden während der Seminarzeit mündlich statt. Letztere sind in der digitalen Portfoliovorlage bei verschiedenen Aufgaben angelegt und können von den Studierenden asynchron durchgeführt werden. Dadurch lernen die Studierenden vielfältige Feedbacksituationen kennen und können die für die berufliche Qualifikation in der Sozialen Arbeit relevanten sozialen und digitalen Kompetenzen ausbauen. Eine Kombination digitaler und analoger Feedbacksituationen erlaubt zum einen den direkten persönlichen Austausch von im Seminar anwesenden Studierenden. Zum anderen ist auch die Einbindung von Studierenden möglich, die nicht regelmäßig in Präsenz teilnehmen können. Diese Förderung des Austausches der Studierenden untereinander soll nicht nur ihre fachliche und wissenschaftliche Motivation, sondern auch den sozialen Austausch stärken.

Prüfungsleistungen und Peerfeedback im neuen Lehrkonzept

Vor dem Start des Projekts war das Modul *Wissenschaftliches Arbeiten* bereits auf eine Portfolioprüfung mit drei Teilleistungen ausgerichtet, auf die Studierende Rückmeldungen von Peers und Lehrenden erhalten haben. Bei den drei Teilleistungen handelte es sich um eine Texterörterung, ein Exposé und eine kleine Hausarbeit mit einem Umfang von 5 bis 7 Seiten.

Im Wintersemester 2022/23 wurden zunächst drei Teilleistungen beibehalten (Excerpt, Exposé, Hausarbeit). Diese Teilleistungen zielen didaktisch darauf ab, die Lese- und Schreibkompetenzen der Erstsemesterstudierenden zu fördern und sie bei der Entwicklung einer

ersten eigenen Fragestellung innerhalb der Disziplin anzuleiten. Zu den Teilleistungen Excerpt und Exposé hatten die Studierenden jeweils die Möglichkeit, schriftliches Peer- und Lehrendenfeedback zu erhalten sowie ihre Texte mithilfe der Rückmeldungen zweimal zu überarbeiten. Zum Entwurf der Hausarbeit wurde im Seminar unter den Studierenden eine mündliche Feedbackmethode nach Judith Wolfsberger durchgeführt (Wolfsberger 2009: 199 ff.).⁶ Zusätzlich dazu hatten die Studierenden vor der finalen Abgabe die Möglichkeit, schriftliches Feedback bei der Lehrperson einzuholen. Über die drei Teilleistungen hinaus waren weitere mündliche und schriftliche Feedbacksituationen in das Seminarkonzept eingebaut.

Im Wintersemester 2023/24 wurde die Anzahl der Teilleistungen erhöht, sodass kontinuierlich Aufgaben eingereicht werden mussten. Es handelte sich dabei um folgende Aufgaben:

- Selbsteinschätzung von Kompetenzen im wissenschaftlichen Arbeiten (jeweils am Anfang und Ende des Semesters),
- ethnografische Praxisreflexion sowie Reflexion oder Feedback dazu,
- Excerpt,
- Cluster zur Themenfindung,
- ausformulierte Forschungsfrage,
- Zitationsübung,
- kommentiertes Literaturverzeichnis zum eigenen Thema,
- vorläufige Gliederung,
- Entwurf einer Argumentation,
- zwei Übungen zu Intertextualität,
- Exposé.

Auf die kleine Hausarbeit wurde in diesem Durchlauf zugunsten eines ausführlicheren Exposés und eines mündlichen Reflexionsgesprächs am Ende des Semesters verzichtet. Die einzelnen Teilleistungen decken relevante Schritte des Schreibprozesses ab. Der Arbeitsprozess wird durch die Einschätzung der eigenen Kompetenzen gerahmt, was es den Studierenden ermöglicht, ihren Lernprozess zu reflektieren. Das Finden eines Themas wird durch den Einstieg über eine ethnografische Praxisreflexion unterstützt: Den Praxiserfahrungen der Studierenden durch Vorpraktika etc. wird dadurch im Studium Raum gegeben, sodass der Studieneinstieg erleichtert wird (Eickhoff/Schmitt 2016: 218). Die anderen Übungen orientieren

⁶ Wolfsberger (2009) definiert konstruktives Textfeedback (stärkend, positiv, respektvoll, konkret, fokussiert, subjektiv und direkt) und schlägt einen Ablauf für eine Text-Feedback-Runde für regelmäßige Treffen vor: Jede*r Teilnehmer*in erhält eine Textkopie. Der betreffende Text wird zweimal vorgelesen. Die Zuhörenden machen sich Notizen und teilen ihre Eindrücke auf Grundlage bestimmter Fragen. Der/die Autor*in hört zu, ohne sich zu verteidigen oder zu rechtfertigen. Am Ende darf der/die Autor*in Fragen an die Runde stellen und erhält die Textkopien mit einer motivierender Aussage zurück (Wolfsberger 2009: 208 ff.). Die Übung wird im Seminar mit kleinen Abwandlungen durchgeführt: Der Text wird jeweils kurz gerahmt und einmal von der/dem Autor*in vorgelesen. Zudem wählt der/die Autor*in aus der Fragenliste von Wolfsberger zwei bis drei Fragen aus, zu denen Rückmeldung gegeben werden soll.

tieren sich an einem idealtypischen Verlauf eines Schreibprozesses und bieten den Erstsemesterstudierenden einen roten Faden, dem sie folgen können. In beiden Durchläufen wurden für die Studierenden sowohl verpflichtende als auch freiwillige Feedbackmöglichkeiten auf vier Ebenen (Peers aus dem gleichen Semester, Peers aus höheren Semestern, Lehrende, Selbsteinschätzung) angeboten.

Evaluation des Projekts auf der Grundlage von Aussagen von Studierenden

Wie schon Dreyfürst, Liebetanz und Voigt (2018) bemerken, ist es schwierig, den Effekt eines Programms auf die Schreibfähigkeit und die Textqualität von Studierenden zu messen. Häufig erfassen Evaluationen lediglich, wie zufrieden die Beteiligten mit dem Programm waren und betrachten weniger die konkreten Ergebnisse (Dreyfürst/Liebetanz/Voigt 2018: 112). Damit ist eine zentrale Schwierigkeit bei der Evaluation von Schreibprozessen benannt, die auch auf das hier beschriebene Projekt zutrifft: Die Evaluation nimmt zwar die Beteiligten (Lehrende, Tutor*innen und Studierende) in den Blick, erfragt allerdings lediglich ihre subjektiven Eindrücke zum Projekt und analysiert nicht die von den Studierenden produzierten Texte. Insofern kann über die potenzielle Verbesserung von Schreibprodukten im Rahmen dieses Projekts keine Aussage getroffen werden. Während dies als Schwäche der Evaluation interpretiert werden kann, liegt diese Tatsache darin begründet, dass das Ziel des Projekts die Etablierung einer Feedbackkultur, die Stärkung der Studierenden und der Austausch untereinander ist.

Studierende im Studiengang Soziale Arbeit B.A./Dual wurden im Laufe des Projekts insgesamt dreimal befragt. Vor der Implementierung des neuen Lehrkonzepts (SoSe 2022) wurden alle aktuellen Jahrgänge des Studiengangs (1.–8. Semester) zu den Bereichen (a) Ankommen im Studiengang, (b) Erfahrungen mit dem wissenschaftlichen Arbeiten und (c) Erfahrungen mit Feedback befragt. Die Rückmeldungen aus dieser ersten Befragung wurden in die Neukonzeptionierung des Moduls *Wissenschaftliches Arbeiten* miteinbezogen. Das Lehrkonzept wurde daraufhin in zwei Semestern (WiSe 2022/23 und WiSe 2023/24) durchgeführt und zum Ende des jeweiligen Semesters (Januar 2023 und 2024) anhand einer weiteren Befragung über die Lernplattform AULIS evaluiert. Im WiSe 2022/23 haben 60 Erstsemesterstudierende (33%) an der Befragung teilgenommen. Im folgenden Wintersemester waren es 74 Studierende (41%). Die Befragung ist statistisch nicht repräsentativ, liefert allerdings wichtige Eindrücke für die Weiterentwicklung des Moduls.

In allen drei Umfragen gaben über 80 % der Studierenden an, dass sie Erfahrungen mit Lehrenden- und Peerfeedback gemacht haben. Selbst vor der Intervention durch das Projekt sind also viele Studierende in unterschiedlichen Seminaren mit Feedbacksituationen in Berührung gekommen. In der Umfrage vor der Umsetzung des neuen Lehrkonzepts kristallisierten sich folgende Hauptkritikpunkte an der Feedbackpraxis im Studiengang heraus:

- Studierende erhalten auf Prüfungsleistungen standardmäßig kein inhaltliches Feedback.
- Das Feedback der Studierenden an Lehrende im Rahmen von Lehrevaluationen wird von Lehrenden nicht ernst genommen.
- Besonders Peerfeedback ist nicht immer konstruktiv, weil die Studierenden nicht gelernt haben, Feedback zu geben.

Die Ergebnisse lassen Rückschlüsse auf die vorherrschende Feedbackkultur zu: Feedback wird im Kontext des Studiums der Sozialen Arbeit bislang nicht als interaktiver Prozess verstanden. Obwohl viele Studierende Erfahrungen mit Feedback sammeln, wird das Potenzial von Peerfeedback aufgrund fehlender Anleitung nicht vollständig genutzt.

Im Folgenden werde ich die Ergebnisse aus den Umfragen im Wintersemester 2022/23 und 2023/24 zur Vermeidung von Redundanzen zusammenfassen. Zunächst lässt sich herausarbeiten, dass die Mehrheit der Studierenden das Peerfeedback als hilfreich empfindet,⁷ was anhand folgender Aussagen deutlich wird:

- „andere Meinungen und Sichtweisen auf eigenen Text“
- „anderer Blickwinkel“
- „Einblick in andere Texte“
- „neue Anregungen“
- „Stütze bei der Überarbeitung“
- „Es war hilfreich, man war auf Augenhöhe. Man hat sich eher getraut, seine Erarbeitungen vorzustellen.“

An den Beispielen zeigt sich, dass die Studierenden besonders den offenen Austausch auf Peerebene schätzen, der ihnen erlaubt, neu und anders über ihr eigenes Thema nachzudenken und von den Entwürfen anderer Studierender zu lernen. Dabei steht nicht die Qualität des Textes oder die Einhaltung von Formalia im Zentrum, sondern die inhaltliche Auseinandersetzung und Weiterentwicklung eines Themas. Auch trauen sich die Studierenden vor ihren Kommiliton*innen eher als vor ihren Lehrenden, Textentwürfe zu teilen und darüber zu diskutieren. Ein Austausch auf Peer-Ebene scheint also den Abbau von Hemmungen und Scham im Zusammenhang mit dem Schreibprozess zu fördern. Die Einschätzung, dass das Peerfeedback als hilfreich empfunden wird, lässt sich vor dem Hintergrund des *internal feedback* erklären: Die Studierenden vergleichen aktiv ihre eigenen Arbeiten mit denen der Kommiliton*innen und lernen dadurch mehr über die Textsorte und ihre eigenen Texte (Nicol/McCallum 2022: 426f.). Mehr noch als erhaltenes Feedback scheint das Feedback-geben und die aktive Auseinandersetzung mit anderen studentischen Texten zum Lernzuwachs und zur Reflexion der eigenen Arbeits- und Schreibprozesse zu führen (Guerin 2014: 133).

7 Die Bewertung des erhaltenen Feedbacks fand nicht über eine Skala, sondern über Freitextantworten statt. Diese Antworten bewegen sich von rein positiven bis hin zu rein negativen Antworten. Dazwischen finden sich teils sehr differenzierte Bewertungen der eigenen Erfahrungen. Über beide Semester hinweg machen die rein positiven Bewertungen zwischen 60 und 80 % der Antworten aus.

Als Kritik am Peerfeedback lassen sich zwei Punkte aus den Aussagen der Studierenden herauskristallisieren: fehlende Zuverlässigkeit und unzureichende Fachkenntnis. Die fehlende Zuverlässigkeit tritt auf, obwohl das Peerfeedback als verpflichtender Teil der Portfolioprüfung konzipiert ist. Dies liegt u. a. daran, dass besonders das digital und asynchron durchgeführte Feedback nicht von allen Studierenden genutzt wird. Die Arbeitsstände der Studierenden unterscheiden sich, sodass nicht alle zum gleichen Zeitpunkt ihr Feedback abgeben können. Eine Alternative könnte sein, das Feedback direkt im Seminar mündlich durchzuführen, sodass zumindest die Anwesenden regelmäßig Feedback erhalten. Dies würde allerdings die Studierenden ausschließen, die nicht jede Woche am Seminar teilnehmen können. Der Versuch, alle Studierende mitzunehmen, geht daher mit einem Verlust an Verbindlichkeit einher. Darüber hinaus wird die verspätete oder fehlende Abgabe eines Peerfeedbacks aktuell nicht durch die Lehrenden sanktioniert. Dies liegt darin begründet, dass die unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten und Lebenssituationen der Studierenden berücksichtigt werden sollen. Gleichzeitig führt dies verständlicherweise zu Frustration bei den Studierenden, die regelmäßig mitarbeiten und dennoch kein Peerfeedback erhalten. Hier ist noch offen, wie eine kontinuierliche Mitarbeit der Studierenden abseits von Sanktionen und Ausschluss gefördert werden kann.

Bezogen auf die unzureichende Fachkenntnis ihrer Kommiliton*innen wünschen sich die Studierenden mehr Anleitung und Beispiele für Rückmeldungen, an denen sie sich orientieren können. Sie kritisieren, dass alle Erstsemesterstudierenden das wissenschaftliche Arbeiten neu lernen, weswegen die Rückmeldungen auf formaler und fachlicher Ebene nicht immer als hilfreich empfunden werden. Obwohl das Peerfeedback im Seminar als Gelegenheit zum Austausch, zur Diskussion und Reflexion von Ideen sowie als fragender Dialog eingeführt wird, scheinen es die Studierenden (noch) nicht als solches wahrzunehmen.⁸ Die Aussage: „Interessant, jedoch nicht sonderlich hilfbereich [sic!] in Bezug auf die Richtigkeit der Ausarbeitungen“, könnte zudem darauf hinweisen, dass die Studierenden die Vorstellung haben, dass es richtige und falsche Möglichkeiten gibt, ihre Schreibaufgaben zu erledigen, und dass Rückmeldungen ihrer Kommiliton*innen diese Einschätzung nicht leisten können. So bewerten einige der Studierenden das Feedback der Lehrenden als wichtiger als das ihrer Kommiliton*innen, was wiederum auf die Autorität der Lehrenden und ihre Rolle im Bewertungsprozess zurückzuführen ist.

Denkanstöße für die Zukunft

Für das Projekt bedeuten die Ergebnisse, dass Peerfeedback als Prozess noch zentraler zu besprechen ist. Didaktisch muss sichergestellt werden, dass Studierende verstehen, inwie-

⁸ Das zeigt sich auch daran, dass die Studierenden keine Unterscheidung zwischen der Funktion des Peerfeedbacks und der des Lehrendenfeedbacks machen. Während die Lehrenden mit ihren Rückmeldungen zur inhaltlich-fachlichen Schärfung beitragen können, sollen die Peers eher zum Denken und Reflektieren anregen und den Austausch untereinander fördern.

fern ihnen das Geben wie das Nehmen von Feedback weiterhelfen kann und welchen Wert Peerfeedback im Gegensatz zu Lehrendenfeedback hat. Gleichzeitig ist zu beachten, dass die Studierenden direkt nach dem ersten Semester zu ihren Erfahrungen befragt wurden. Wenn Feedback als Prozess verstanden wird, ist anzunehmen, dass sie sich in ihren Fähigkeiten im Laufe ihres Studiums weiterentwickeln und sich ihr Verständnis von Feedback wandelt.

Über das Projekt hinaus ist ein langer Atem zur Veränderung der Feedbackkultur notwendig, da ein Kulturwandel, der alle Statusgruppen miteinbezieht, Zeit braucht. An der Hochschule Bremen zeigen sich bereits strukturelle Veränderungen, z. B. durch die Einrichtung einer Curriculumswerkstatt, die Einführung von Studierenden-Lehrenden-Dialogen und die Erprobung von Team-Teaching. Bislang sind die Bemühungen, Feedback in einem Studiengang oder sogar darüber hinaus curricular zu verankern, noch am Anfang. Das durchgeführte Projekt kann als ein erster Schritt hin zu einer offenen Feedbackkultur verstanden werden, innerhalb derer beteiligte Studierende wie Lehrende zum Reflektieren angeregt werden.

Die hier vorgestellten Eindrücke und Ergebnisse lassen sich aus der Projektevaluation ableiten. Sie sind zuallererst für dieses Projekt relevant und nicht direkt auf andere Kontexte übertragbar. Es scheint sinnvoll, den Nutzen von Peerfeedback für die Veränderung von Feedbackkulturen im Hochschulbereich gezielter zu untersuchen.

Literatur

- Ajjawi, Rola/Kent, Fiona/Broadbent, Jaclyn/Tai, Joanna Hong-Meng/Bearman, Margaret/Boud, David (2022): Feedback That Works: A Realist Review of Feedback Interventions for Written Tasks. In: *Studies in Higher Education*. Vol. 47. No. 7. 1343–1356. DOI: 10.1080/03075079.2021.1894115.
- Bauer, Edith/Knauf, Helen (2018): Subjektorientierte Feedback-Kultur als Kommunikations- und Lerngelegenheit im Online-Studium. In: Arnold, Patricia/Grieshop, Hedwig Rosa/Füssenhäuser, Cornelia (Hrsg.): *Profilierung Sozialer Arbeit online*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. 165–182. DOI: 10.1007/978-3-658-17088-2_10.
- Boud, David/Dawson, Phillip (2021): What Feedback Literate Teachers Do: An Empirically-Derived Competency Framework. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 48. No. 2. 158–171. DOI: 10.1080/02602938.2021.1910928.
- Bräuer, Gerd/Schindler, Kirsten (2010): Authentische Schreibaufgaben im schulischen Fachunterricht. In: *Zeitschrift Schreiben – Schreiben in Schule, Hochschule und Beruf*. 1–6. URL: https://zeitschrift-schreiben.ch/globalassets/zeitschrift-schreiben.eu/2010/braeuer_schindler_schreibaufgaben.pdf (Zugriff: 26.03.2024).
- Carless, David/Boud, David (2018): The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 43. No. 8. 1315–1325. DOI: 10.1080/02602938.2018.1463354.

- Carless, David/Winstone, Naomi (2020): Teacher Feedback Literacy and Its Interplay with Student Feedback Literacy. In: *Teaching in Higher Education*. Vol. 28. No. 1. 150–163. DOI: 10.1080/13562517.2020.1782372.
- Dainton, Nora (2018): Feedback in der Hochschullehre. Stuttgart: Haupt Verlag (UTB, Band 4891). URL: <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838548913>. (Zugriff: 26.03.2024).
- Damm, Nadja (2020): „Ich erlebte mich nie als Schreiberin.“ Ein schreib- und Feedback-intensives Seminar unter Mitarbeit einer Writing Fellow. In: *Journal für Schreibwissenschaft*. Jg. 19. Nr. 1. 50–58. DOI: 10.3278/JOS2001W007.
- Dann, Ruth (2019): Feedback as a Relational Concept in the Classroom. In: *The Curriculum Journal*. Vol. 30. No. 4. 352–374. DOI: 10.1080/09585176.2019.1636839.
- Dreyfürst, Stephanie/Liebetanz, Franziska/Voigt, Anja (2018): *Das Writing Fellow-Programm*. Ein Praxishandbuch zum Schreiben in der Lehre. Bielefeld: wbv Publikation. URL: http://ebooks.ciando.com/book/index.cfm/bok_id/2488008. (Zugriff: 26.03.2024).
- Dröge, Martin (2017): Online-Textfeedback mit Unterstützung einer Textographin im Rahmen einer schreibintensiven Lehrveranstaltung. In: *die hochschullehre*. Nr. 3. 1–21. DOI: 10.3278/HSL1710W.
- Eickhoff, Verena/Schmitt, Lars (2016): Herausforderungen hochschulischer Diversity-Politik. Für einen reflexiven, differenz- und ungleichheitssensiblen Umgang mit einem deutungsoffenen Phänomen. In: Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta P. (Hrsg.): *Managing Diversity*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. 199–228. DOI: 10.1007/978-3-658-14047-2_13.
- Elbow, Peter (1973): *Writing without Teachers*. Oxford University Press.
- Fiegenbaum, Laura/Springhorn, Johanna (2020): Peer Learning in schreibintensiven Lehrveranstaltungen. Ein (schreib-)didaktischer Vorschlag. In: *Journal für Schreibwissenschaft*. Jg. 19. Nr. 1. 41–49. DOI: 10.3278/JOS2001W006.
- Gloystein, Dietlind/Wachtel, Grit (2022): Ohne geht es nicht! Überlegungen zum Feedback in der Hochschullehre. In: Frohn, Julia/Bengel, Angelika/Piezunka, Anne/Simon, Toni/Dietze, Torsten (Hrsg.): *Inklusionsorientierte Schulentwicklung. Interdisziplinäre Rückblicke, Einblicke und Ausblicke*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. 187–197. DOI: 10.35468/5983-18.
- Guerin, Cally (2014): The Gift of Writing Groups. Critique, Community and Confidence. In: Aitchison, Claire/Guerin, Cally (Hg.): *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond. Innovations in Practice and Theory*. London/New York: Routledge, Taylor & Francis Group. 128–141.
- Gutiérrez-Rodríguez, Encarnación/Ha, Kien Nghi/Hutta, Jan/Kessé, Emily Ngubia/Laufenberg, Mike/Schmitt, Lars (2016): Rassismus, Klassenverhältnisse und Geschlecht an deutschen Hochschulen. Ein runder Tisch, der aneckt. In: *sub\urban. zeitschrift für kritische stadtfororschung*. Jg. 4. Nr. 2/3. 161–190. URL: [10.36900/suburban.v4i2/3.262](https://doi.org/10.36900/suburban.v4i2/3.262) (Zugriff: 26.03.2024).

- Harris, Muriel (1995): Talking in the Middle. Why Writers Need Writing Tutors. In: *College English*. Vol. 57. No. 1. 27–42. URL: <https://www.jstor.org/stable/378348>. (Zugriff: 26.03.2024).
- Hattie, John/Wollenschläger, Mareike (2014): A Conceptualization of Feedback. In: Dittner, Hartmut/Müller, Andreas (Hrsg.): *Feedback und Rückmeldungen. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde, praktische Anwendungsfelder*. 1., neue Aufl.. Münsster: Waxmann. 135–149.
- Keller, Hans (2003): Aufbau und Elemente einer Feedbackkultur. Anleitung für schulinterne Projektgruppen. 4. Aufl. Zürich: Verl. Impulse (Berichte für die Sekundarstufe II und die Erwachsenenbildung).
- Kröpke, Heike (2015): Tutoren erfolgreich im Einsatz. Ein praxisorientierter Leitfaden für Tutoren und Tutorentrainer. Opladen: Budrich. DOI: 10.36198/978383542195.
- Kruse, Otto/Chitez, Madalina (2012): Schreibkompetenz im Studium. Komponenten, Modelle und Assessment. In: Preußer, Ulrike/Sennewald, Nadja (Hg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien: Peter Lang – Internationaler Verlag der Wissenschaften. 57–84.
- Nicol, David/McCallum, Suzanne (2022): Making Internal Feedback Explicit: Exploiting the Multiple Comparisons that Occur During Peer Review. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 47. No. 3. 424–443. DOI: 10.1080/02602938.2021.1924620.
- Payne, Ameena L./Ajjawi, Rola/Holloway, Jessica (2022): Humanising Feedback Encounters: A Qualitative Study of Relational Literacies for Teachers Engaging in Technology-Enhanced Feedback. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 48. No. 7. 1–12. DOI: 10.1080/02602938.2022.2155610.
- Reinmann, Gabi (2022): Prüfung oder Assessment an Hochschulen? Thesen für einen Wandel der Prüfungskultur. In: Gerick, Julia/Sommer, Angela/Zimmermann, Germo (Hrsg.): *Kompetent Prüfungen gestalten. 60 Prüfungsformate für die Hochschullehre*. 2., überarbeitete und erweiterte Aufl.. Münster/New York: Waxmann. 22–36.
- Winstone, Naomi E. (2022): Characterising Feedback Cultures in Higher Education: An Analysis of Strategy Documents from 134 UK Universities. In: *High Education*. Vol. 84. No. 5. 1107–1125. DOI: 10.1007/s10734-022-00818-8.
- Wolbring, Barbara (2021): Textfeedback als Tutorium. Unterstützung des wissenschaftlichen Schreibens in der Fachlehre. In: Lahm, Swantje/Meyhöfer, Frank/Neumann, Friederike (Hrsg.): *Schreiblehrkonzepte an Hochschulen. Fallstudien und Reflexionen zum fachspezifischen Schreibenlehren und -lernen*. Bielefeld: wbv Publikation. 63–73. DOI: 10.3278/6004807w063.
- Wolfsberger, Judith (2009): Frei geschrieben. Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten. 2. Aufl. Wien/Köln/Weimar: Böhlau.

Autorin

Anna Kaim, M. A., ist Migrationswissenschaftlerin und ausgebildete Schreibberaterin. Aktuell arbeitet sie an der Hochschule Bremen im von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre geförderten AddInno-Projekt im Teilprojekt „Digitale Peerfeedback-Kulturen“.