

Handreichung der Projektakademie

Feedback

Mandy Willert,
akt. und erg. 2022 von Lena Sielaff

Inhalt dieser Handreichung

<u>EINLEITUNG</u>	<u>2</u>
<u>DEFINITION UND FUNKTIONEN LERNWIRKSAMEN FEEDBACKS</u>	<u>2</u>
<u>NACHGEWIESENE EFFEKTE VON FEEDBACK</u>	<u>2</u>
<u>FEEDBACK LERNFÖRDERLICH GESTALTEN</u>	<u>3</u>
<u>UMSETZUNGSBEISPIEL ZUR FÖRDERUNG DIGITAL GESTÜTZTEN FEEDBACKS</u>	<u>7</u>
<u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	<u>8</u>

Einleitung

Wie kann Feedback lernförderlich gestaltet werden? Dieser Frage widmet sich die folgende Handreichung, die 2018 im Rahmen der *Prüfungswerkstatt* des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung (Johannes Gutenberg-Universität Mainz) angefertigt wurde und als überarbeitete Version von der *Projektakademie* der Mainzer Modelle für digital erweitertes Lehren und Lernen (ModELL-M) zur Verfügung gestellt wird.

Definition und Funktionen lernwirksamen Feedbacks

John Hattie und Helen Timperley konzeptualisieren Feedback als „[...] information provided by an agent (e. g. teacher, peer, book, parent, self, experience) regarding aspects of one’s performance or understanding“ (2007, S. 81). Im Hochschulkontext ist diese Definition anwendbar, da sie sich sowohl auf die Performanz als auch das Verstehen einer Person bezieht und somit relevante Leistungsaspekte der Lehre in den Blick nimmt. Gleichzeitig wird jedoch deutlich, dass Feedback ein sehr weit gefasstes Themenfeld ist, in dem weder die Feedbackgeber*innen noch -nehmer*innen sowie weitere Aspekte genau abgegrenzt sind. Für Lehr-/Lernsituationen ergeben sich daraus eine Reihe an Potentialen und Einsatzmöglichkeiten.

Informatives ergebnisorientiertes Feedback zeigt Lernenden die Diskrepanz zwischen den Anforderungen und ihrer Leistung auf, prozessorientiertes Feedback hilft ihnen, ihre eigenen Ziele zu schärfen sowie die Qualität zukünftiger Leistungen zu verbessern und motivationsförderliches Feedback erhöht die Bereitschaft, sich weiterhin intensiv mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen (Nicol/Macfarlane-Dick 2006, S. 208).

Eine zielführende Feedbackpraxis in Lehrveranstaltungen zu integrieren, ist jedoch herausfordernd: Zum einen, da Lehrenden zum Teil das methodische Repertoire fehlt, und zum anderen, weil selbst wenn Feedback konstruktiv organisiert und kommuniziert wird, das nicht heißt, dass es von den Lernenden auch angenommen wird (Nicol 2010, S. 502; Carless 2006). Feedback kann seine lernförderliche Wirkung nur entfalten, wenn es inhaltlich und strukturell zielführend in Lehrveranstaltungen eingebunden wird und sich Lehrende und Studierende der beidseitigen Verantwortung bewusst sind (Behr/Willert 2017).

Nachgewiesene Effekte von Feedback

Die lern- und motivationsförderliche Wirkung von Feedback konnte mehrfach nachgewiesen werden (exemplarisch Hattie/Timperley 2007; Nicol/Macfarlane-Dick 2006; Kluger/DeNisi 1996).

Ergebnisorientiertes Feedback

Vor dem Hintergrund behavioristischer Lerntheorien etablierte sich Feedback im Sinne einer Rückmeldung, ob das Ergebnis richtig/falsch bzw. wie der aktuell erreichte Leistungsstand ist und welches das richtige Ergebnis wäre (Narciss 2005). Es konnte gezeigt werden, dass dieses Feedback effektiver ist, wenn es Informationen zu richtigen Antworten enthält und sich auf spezifische Unterschiede zu vorherigen Versuchen bezieht bzw. betont, was dieses Mal im Vergleich zu den vorherigen Versuchen richtig gemacht wurde (Kluger/DeNisi 1996). Besonders in wissens- und verständnisorientierten Lehr-Lernsituationen, z.B. Vorlesungen, in denen wichtiges Grundlagenwissen erworben werden soll, ist es sinnvoll, auf diese einfachen Feedbackformen zurückzugreifen.

Prozessorientiertes Feedback

Im Zuge der kognitivistischen Wende im Bereich der Lernpsychologie rückte die Frage, *wie* eine Aufgabe erledigt wird, in den Mittelpunkt des Interesses und somit auch der Feedbackforschung. Es konnte aufgezeigt werden, dass sich v. a. informatives Feedback, das Hinweise zur Bearbeitung der Aufgaben enthält und einen Bezug zu den intendierten Lernergebnissen herstellt, besonders lernförderlich wirkt (Hattie/Timperley 2007).

Motivationsförderung

Grundlegend wirkt sich Feedback motivationsfördernd aus, wenn es lernrelevante Informationen enthält. Einen starken Einfluss auf die Akzeptanz des Feedbacks hat die Attribuierung – also die Zuschreibung von Erfolgen und Misserfolgen auf interne oder externe sowie stabile oder veränderbare Ursachen. Schreiben Lernende ihre Misserfolge externen oder interl-stabilen Ursachen (z.B. ihrer Begabung) zu, nehmen sie konstruktive Vorschläge oftmals nicht an, da sie glauben, das Ziel nicht aus eigener Kraft erreichen zu können. Der internal-variable Attributionsstil (z.B. die Begründung für Erfolge durch eigene Bemühungen) gilt somit als am motivationsförderlichsten (Dweck 2000).

Die bisherigen Studien der Feedbackforschung liefern dennoch kein eindeutiges Bild zur Effektstärke von Feedback auf das Lernen. Begründung finden diese Ergebnisse nicht nur im jeweiligen Design der Studien, sondern v.a. im Feedback an sich. Ob und wie Feedback wirkt, hängt z.B. vom inhaltlichen Gehalt der Feedbackbotschaft, der funktionalen und strukturellen Eingliederung in den Lernprozess und der Zielsetzung der Lerneinheit bzw. der Aufgabengestaltung ab.

Feedback lernförderlich gestalten

Die folgenden Überlegungen und Handlungsempfehlungen können Lehrende dabei unterstützen, eine eigene Feedbackpraxis für ihre Lehre zu entwickeln (Behr/Willert 2017; Hounsell 2008; Nicol/Macfarlane-Dick 2006; Gibbs/Simpson 2004-05, S. 16 ff.).

Allgemeine Überlegungen

Eine lernwirksame Feedbackpraxis besteht nicht nur aus der unmittelbaren Rückmeldung zum erreichten Lernstand, sondern aus drei Schritten. Hattie und Timperley (2007, S. 86 ff.; sowie Hattie 2014, S. 209 f.) benennen diese:

- **Feed Up (Where am I going?):** Bereits am Beginn des Lernprozesses müssen die (Lern-)Ziele und die dazugehörigen Erfolgsstandards transparent kommuniziert werden und damit den Weg beschreiben, den Studierende gehen sollten.
- **Feed Back (How am I going?):** Lernförderliches Feedback richtet sich sowohl an den intendierten Lernergebnissen, als auch am individuellen Stand der Lernenden aus und beschreibt notwendige Veränderungen.
- **Feed Forward (Where to next?):** Anhand des Abgleichs von erreichtem Ist-Zustand und gefordertem Soll-Zustand enthält die Feedbackbotschaft immer auch konstruktive Vorschläge für die nächsten Lernschritte bzw. den weiteren Weg.

Die Feedbackbotschaft sollte dabei in Abhängigkeit der Funktion der Rückmeldung Informationen zu den folgenden drei Aspekten liefern:

- Lerninhalt (Wie erfolgreich war der bisherige Lernprozess?)
- Prozess (Was muss getan werden, um die Aufgabe zu meistern?)
- Selbstregulation (Wie können Lernende ihr Lernen überwachen, steuern und regulieren?)

Grundlage für Feedback erarbeiten

Studentische Arbeiten – egal ob in schriftlicher, mündlicher oder praktischer Form – müssen inhaltlich und formal impliziten fachspezifischen Kriterien folgen, die den Studierenden oftmals nicht bewusst sind und die sie sich ohne Hilfe nicht ohne weiteres selbst erarbeiten können. Deshalb sollten

- spezifische und herausfordernde, jedoch nicht überfordernde Ziele formuliert werden, um ein zielgerichtetes Lernen zu ermöglichen (Locke/Latham 2002).
- entsprechende Erfolgskriterien entwickelt werden, an denen sich das Lernen und das Feedback ausrichtet.
- mehrere Möglichkeiten für Feedback in die Lehrveranstaltungsplanung integriert werden.

Alle drei Aspekte sollten am Beginn der Lehrveranstaltung mit den Studierenden erarbeitet werden. Da z.B. Bewertungskriterien oftmals von jeder*m Studierenden individuell interpretiert werden, genügt es nicht, das Kriterienraster/den Anforderungskatalog zur Verfügung zu stellen. Ein bestmögliches Verständnis der Anforderungen kann erreicht werden, wenn die Studierenden die Kriterien erarbeiten, erklären und/oder diskutieren, indem sie z.B. Beispiele guter und schlechter Leistungen beurteilen.

Feedbackmethode auswählen

Im Zuge der Lehrveranstaltungsplanung sollte Feedback prozessorientiert und kontextualisiert, d. h. den fachkulturellen Gegebenheiten und intendierten Lernergebnissen entsprechend gewählt werden. Es bieten sich z.B.

- Wissensabfragen zum korrekten Verständnis der Inhalte in Vorlesungen,
- intensive Feedbackgespräche bei Projektarbeiten oder schriftlichen Leistungen oder
- Peer-Beurteilungen nach Referaten etc. an.

Zeitpunkt und Frequenz von Feedback wählen

- Grundlegend sollte Feedback zeitnah und kontinuierlich (formativ) gegeben werden, um den Studierenden Möglichkeiten zu eröffnen, ihr Lernverhalten zu überdenken und ihre Leistungen zu überarbeiten. Der optimale Zeitpunkt für Feedback ist jedoch stark kontextabhängig.
- Direktes Feedback ist sinnvoll, wenn Studierenden aufgezeigt werden soll, inwieweit sie die Inhalte richtig verstanden bzw. verarbeitet haben. Hierfür bieten sich hierfür z.B. Methoden wie One-Minute-Paper oder Audience Response Systems (ARS) zum schnellen Abfragen des aktuell erreichten Wissens- und Verständnisstands an.
- Verzögerte Rückmeldungen bieten sich hingegen bei komplexeren studentischen Leistungen, z.B. schriftlichen Ausarbeitungen oder Projektarbeiten, an. Die abschließende Leistung bzw. Zwischenleistungen der Studierenden müssen in diesen Fällen begutachtet und das Feedback

inhaltlich fundiert und strukturiert aufgearbeitet werden.

- Feedback sollte möglichst regelmäßig, z.B. bezogen auf kleinere Lerneinheiten gegeben werden. Dennoch sollte Feedback maßvoll rückgemeldet werden, um die selbstregulatorischen Lernprozesse der Studierenden anzuregen und genügend Zeit zur Umsetzung des Feedbacks zu ermöglichen.
- Feedback sollte unabhängig von der Notenbekanntgabe gegeben werden, z.B. durch regelmäßiges direktes (Peer-)Feedback zu Schreibaufgaben oder Referaten. Feedback kann dadurch von den Studierenden eher als Lernhilfe wahrgenommen werden (Hounsell 2008; Taras 2001; Cooper 2000; Dochy et al. 1999).

Inhaltlichen Fokus ausrichten

Grundlegend sollte Feedback sach-/kriterienbezogen, verständlich, wohlwollend, persönlich und nicht persönlich angreifend formuliert werden.

Feedback sollte

- sich an den (Lern-)Zielen und Kriterien orientieren, um eine valide Rückmeldung geben zu können.
- selektiv, aufgabenspezifisch, zukunftsorientiert und transferierbar gegeben werden, um die Studierenden nicht zu überfordern und einen gezielten Lernprozess anzustoßen.
- ausgewogen aktuelle Stärken und Schwächen benennen, um eine lernförderliche und motivierende Wirkung zu haben.
- Hinweise zum weiteren Handeln beinhalten, um es Studierenden zu ermöglichen

nahtlos und selbstgesteuert weiter zu lernen.

Peer-Feedback einbauen

Grundlegend ist es sinnvoll, dass nicht nur Lehrende Feedback geben. Peer-Feedback eröffnet sowohl den feedbackgebenden als auch -nehmenden Lernenden eine neue Sicht auf ihre Leistung und ermöglicht einen Kompetenzgewinn. Die Lehrenden sollten dabei einen Kriterienkatalog zur gewünschten Feedbackkultur bereitstellen.

Peer-Feedback

- deckt eigene Wissens- und Verständnislücken auf,
- verbessert die Beurteilungskompetenzen und das Verständnis der Bewertungskriterien,
- fördert kommunikative Kompetenzen,
- regt zur systematischen Überarbeitung der Leistungen an und
- fördert die Reflexion der eigenen Stärken und Schwächen.

Studierende aktiv einbinden

Feedback ist besonders wirksam, wenn es dialogisch praktiziert wird, d. h. die Studierenden sind nicht nur passive Rezipient*innen der Input-Botschaft, sondern nehmen aktiv am Feedbackprozess teil. Damit Studierende eine Verbesserung ihrer zukünftigen Arbeiten oder ihres Lernprozesses erreichen können, müssen sie

- sich selbst aktiv realistische Lernziele setzen, diese verfolgen und die Qualität ihrer Leistung regelmäßig selbstreflexiv evaluieren.

- die Feedbackinformationen offen und aktiv dekodieren, mit anderen diskutieren und internalisieren.
- die Feedbackinformation eigenverantwortlich mit der eigenen Arbeit und ihrem Vorwissen abgleichen.
- initiativ selbst Feedback bzw. nähere Erläuterungen zu nicht-verstandenen Rückmeldungen einfordern (Nicol 2010, S. 502 ff.).

Feedback kommunizieren

Tabelle 1: Formulierungsbeispiele

Feedback	Lernförderliche Formulierungen des Feedbacks
<p><i>Aufgabenebene:</i> „Das war nichts.“</p> <p>„Das war schon ganz gut.“</p> <p>„Die Arbeit ist wenig/schlecht fundiert.“</p>	<p>„Von ... Aufgaben konnten Sie ... richtig lösen. Schauen Sie sich die Kapitel ... zu den Themen ... noch einmal genauer an.“</p> <p>„Die wichtigen Punkte haben Sie richtig erfasst. Nun könnten Sie ... vertiefen.“</p> <p>„Sie müssen mehr Informationen zu ... recherchieren. / Schauen Sie sich die Zitationsregeln noch einmal genau an und überarbeiten Ihren Text.“</p>
<p><i>Lernprozess:</i> „Sie haben zu spät angefangen zu lernen/Ihre Arbeit vorzubereiten.“</p>	<p>„Erarbeiten Sie sich von nun an einen konkreten Plan zum Lesen der Lektüre.“</p>
<p><i>Selbstregulation:</i> „Sie tun zu wenig.“</p> <p>„Sie sind uninteressiert.“</p> <p>„Sie zählen zu den guten/schlechten Studierenden.“</p>	<p>„Wie schätzen Sie Ihre Leistung/Anstrengung selbst ein?“</p> <p>„Meine weiteren Ziele für dieses Semester sind ... Was wollten Sie in diesem Kurs noch lernen?“ (bei Zwischenfeedback)</p> <p>„Sie erfassen die Inhalte grundlegend richtig und beteiligen sich aktiv an Diskussionen. Sie sollten jedoch ... noch einmal vertiefen. / Ihnen unterlaufen oft Flüchtigkeitsfehler. Sie sollten die Fakten konzentrierter recherchieren.“</p>

Umsetzungsbeispiel zur Förderung digital gestützten Feedbacks

An der Binational School of Education (*BiSE*) der Universität Konstanz besteht seit 2021 das Förderprojekt „FEED-U“ („Für eine digital unterstützte Feedbackkultur in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung“), welches vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst im Rahmen des Förderprogramms „Lehrerbildung in Baden-Württemberg“ bis 2023 gefördert wird. Vorerst in den Bildungswissenschaften angesiedelt, sollen erarbeitete Konzepte nach Ende der Projektlaufzeit nach Möglichkeit fächerübergreifend etabliert werden. In dem Projekt werden verschiedene Maßnahmen zur Erprobung und curricularen Verankerung einer professionellen universitären Feedbackkultur verfolgt:

Zum einen wurde des Selbstlernmodul „Feedback-Kompass“ im Mai 2022 als Open Educational Resource (OER) „zur Förderung grundlegender Kompetenzen in Bezug auf den Einsatz von Feedback in Studium und Lehre“ (ebd.) öffentlich zur freien Verfügung gestellt. Das Angebot richtet sich an interessierte Lehrende und Studierende aller Fachrichtungen und trägt eine Bearbeitungsdauer von ca. zwei Stunden. Als Lernziele des Selbstlernkurses werden der Erwerb von einem thematischen Grundlagenwissen, das Kennenlernen relevanter Feedback-Methoden und -Tools sowie die Befähigung zum reflektierten Einsatz von Feedback genannt. Ohne eine lineare Reihenfolge einhalten zu müssen, können in 17 interaktiven Lektionen Einblicke in verschiedene Feedback-Modelle, -Formen und -Methoden, Einflussfaktoren sowie Materialsammlungen erhalten werden. Auch Downloadvorlagen zu Feedbacknotizen oder Beurteilungskriterienrastern werden angeboten.

Zum anderen werden dort bereits etablierten E-Portfolios durch die Einbindung von Videos und videobasiertem Feedback weiterentwickelt. „Videobasiertes Feedback wird zur Förderung von diagnostischen Kompetenzen angehender Lehrerinnen und Lehrer eingesetzt. Die Methode dient zudem der kritischen Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns und fördert somit die Professionalisierung der individuellen Lehrkompetenz“ (Uni Konstanz). Die *BiSE* verwendet dazu das online Video-Annotations-Tool „VEO“. Auf VEO können videografierte Unterrichtssituationen der Studierenden datenschutzkonform hochgeladen und durch Markierungen und Kommentare versehen werden. Außerdem bietet die Software die Möglichkeit der automatisierten statistischen Auswertung bspw. von Redezeiten. „Auf diese Weise kann lehrbezogenes Feedback multimedial angereichert, systematisch ausgewertet und datenbasiert diskutiert werden“ (ebd.).

Literaturverzeichnis

- Behr, M.; Willert, M. (2017): Wenn Didaktik an ihre Grenzen stößt: Feedback im Dolmetschunterricht, in: *Education is a Whole-Person Process. Von ganzheitlicher Lehre, Dolmetschforschung und anderen Dingen*, hrsg. v. M. Behr u. S. Seubert, Berlin: Frank & Timme, S. 139-169.
- Carless, D. (2006): Differing perceptions in the feedback process, *Studies in Higher Education* 31 (2), S. 219-233.
- Cooper, N. J. (2000): Facilitating learning from formative feedback in level 3 assessment, *Assessment and Evaluation in Higher Education* 25 (3), S. 279-291.
- Deci, E. L.; Koestner, R.; Ryan, M. R. (1999): A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation, *Psychological Bulletin* 125, S. 627-668.
- Dochy, F.; Segers, M.; Sluijsmans, D. (1999): The use of self-, peer-, and co-assessment: a review, *Studies in Higher Education* 24 (3), S. 331-350.
- Gibbs, G.; Simpson, C. (2014): Conditions under Which Assessment Supports Students' Learning, *Learning and Teaching in Higher Education* 1, S. 3-31.
- Hattie, J. (2014): *Lernen sichtbar machen*, Hohengehren: Schneider.
- Hattie, J.; Timperley, H. (2007): The Power of Feedback, *Review of Educational Research* 77 (1), S. 81-112.
- Hounsell, D. (2008): *The Trouble with Feedback. New Challenges, Emerging Strategies*, verfügbar unter http://www.docs.hss.ed.ac.uk/iad/Learning_teaching/Academic_teaching/Resources/Interchange/spring2008.pdf [28.10.2017].
- Kluger, A. N.; DeNisi, A. (1996): The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory, *Psychological Bulletin* 119, S. 254-284.
- Locke, G. P.; Latham, E. A. (2002): Building a practically useful theory of goal setting and task motivation, *American Psychologist* 57 (9), S. 705-717.
- Narciss, S. (2005): *Informatives Tutorielles Feedback. Ableitung und empirische Überprüfung von Entwicklungs- und Evaluationsprinzipien auf Basis instruktionspsychologischer Erkenntnisse*, Habilitationsschrift, vorgelegt an der Fakultät Mathematik & Naturwissenschaften der Technischen Universität Dresden.
- Nicol, D. (2010): From monologue to dialogue: improving written feedback process in mass higher education, *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35 (5), S. 501-517.
- Nicol, D.; Macfarlane-Dick, D. (2006): Formative Assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice, *Studies in Higher Education* 31 (2), S. 199-218.
- Nyquist, J. (2003): *The benefits of reconstruing feedback as a larger system of formative assessment: a meta-analysis*, Unpublished master's thesis, Nashville: Vanderbilt University.
- Taras, M. (2001): The use of tutor feedback and student self-assessment in summative assessment: towards transparency for students and for tutors, *Assessment and Evaluation in Higher Education* 26 (6), S. 605-614.
- Universität Konstanz, Binational School of Education: *FEED-U - Für eine digital unterstützte Feedbackkultur*, verfügbar unter <https://www.bise.uni-konstanz.de/projekte/feed-u/> [07.06.2022].