



Die Umsetzung der Feedback-Policy in drei ausgewählten Geisteswissenschaften an der Universität Wien

Sabrina Bach (Universität Wien)
Betreuer*in: Klara Dreo (Universität Wien)

Abstract:

Der vorliegende Artikel beschäftigt sich mit der Umsetzung der Feedback-Policy, die 2017 an der Universität Wien eingeführt wurde. Hierbei wurden Kriterien, sowie Tipps für effektives Feedback bereitgestellt, um für eine Verbesserung der Feedbackkultur zu sorgen. Dass Feedback seit Jahrzehnten ein hochrelevantes Thema in der Forschung ist, ist unumstritten, zumal sich der Effekt von Rückmeldungen nicht leugnen lässt. Um diese Relevanz zu unterstreichen, werden Feedback-Policies durchgesetzt. Ziel des Forschungsprojektes ist es, ein Stück weit anhand der Vorlesungsverzeichnisse (VVZ) von drei auserwählten Geisteswissenschaften in Erfahrung zu bringen, ob es eine Besserung in der Frequenz von Feedbackerwähnungen nach der Feedback-Policy gab. Ebenso gilt es zu erforschen, ob sich der Stellenwert von Feedback innerhalb der jeweiligen Lehrveranstaltungen verschoben hat. Dies wird mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring bewerkstelligt.

Keywords: Feedback, Feedback-Policy, Feedbackkultur

Empfohlene Zitierweise:

Bach, S. (2024): Die Umsetzung der Feedback-Policy in drei ausgewählten Geisteswissenschaften an der Universität Wien. zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung, 10, 18-32. DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.241002>



Lizenziert unter der CC BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz](http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/) zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Die Umsetzung der Feedback-Policy in drei ausgewählten Geisteswissenschaften an der Universität Wien

Sabrina Bach (Universität Wien)

Einleitung

Die Frage nach der Relevanz und Wirkung von Feedback ist seit Jahrzehnten in der Forschung heißdiskutiert – nicht zuletzt deshalb, weil vor allem von Studierenden empfunden wird, dass an Universitäten noch immer ein Mangel an Rückmeldungen vorhanden ist (Adcroft, 2011, 415). Ein ausschlaggebender Faktor ist laut der aktuellen Forschungsliteratur, dass oftmals Probleme im Feedbackprozess entstehen, beispielsweise, wenn unterschiedliche Vorstellungen über die Gestaltung von Feedback bestehen (Louis, 2017, 2), oder aber, wenn Studierende sich als passiven Teil des Prozesses betrachten (Winstone, 2022, 1121). Dadurch werden Rückmeldungen meist nicht als Praxis gesehen, an der man aktiv mitwirken kann. Teils wurden, um diesen Problematiken entgegenzuwirken, sogenannte „Feedback-Policies“ umgesetzt: 2017 führte auch die Universität Wien eine solche Policy ein, welche die korrekte Vermittlung von Feedback darstellen sollte, sowie Anreize zu gelungenen Rückmeldungen schaffen wollte (Center of Teaching and Learning, 2017, 1-2).

Die vorliegende Arbeit soll sich aufgrund dieser allgegenwärtigen Thematik zunächst mit Feedback per se auseinandersetzen, ehe der Fokus auf die Umsetzung von Feedback an der Universität Wien gelenkt werden soll. Wie sich hier der Umgang mit Feedback gestaltet, soll anhand dieser Forschung gezeigt werden. Um dies ein Stück weit greifbarer zu machen, war das zugrundeliegende Ziel dieser Arbeit, sich mit den Vorlesungsverzeichnissen (VVZ) auf u:find (dem online VVZ der Universität Wien) anhand einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse auseinanderzusetzen. Die VVZ sind insofern ein guter Ansatzpunkt, da sie auch für Studierende die ersten Informationen zu den jeweiligen Lehrveranstaltungen (LVs) beinhalten und somit die Erwartungen an jene Kurse beeinflussen, auch bezüglich der Verfügbarkeit von Feedback und dessen Stellenwert in der Lehre.

Im Hinblick auf die bereits genannten Faktoren wurde folgende Forschungsfrage formuliert: Wie unterscheiden sich die Erwähnungen von Feedback in den Vorlesungsverzeichnissen der Komparatistik, Germanistik und Geschichte vor der in 2017 eingeführten Feedback-Policy (WS 2016) und danach (WS 2022)?

Die drei Studienfächer wurden exemplarisch gewählt, da sie alle eng mit Literaturarbeit verbunden sind. Alle drei Studienbereiche haben ungefähr dieselbe Zielgruppe, da es viele Studierende gibt, die eine Kombination der Studienfächer studieren, nicht zuletzt wegen des Lehramtstudiums. Es handelt sich um Geisteswissenschaften mit jeweils einer Vielzahl an schreibintensiven Lehrveranstaltungen; der Aufbau des Studiums und die Relevanz des Schreibens per se sind daher vergleichbar.

Nach dem Einlesen in den Forschungsstand und einer überblicksartigen Betrachtung der VVZ bin ich zu folgenden Hypothesen gelangt:

1. Die Erwähnung von Feedback im VVZ kommt lediglich in prüfungsimmanenten LVs auf.
2. Erwähnungen von Feedback scheinen in den VVZ vermehrt nach der Feedback-Policy von 2017 auf.
3. Die Erwähnung von Feedback in Kombination mit ausgewiesenen Überarbeitungsmöglichkeiten macht einen geringen Anteil der Feedbackerwähnungen im VVZ aus.

Anhand der Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse sollen die Hypothesen geprüft werden. Letztlich wird ein Bogen zu der Feedback-Policy aus 2017 gespannt, um dahingehend die Forschungsfrage noch einmal umfassend zu beantworten. Dafür werden die Forderungen der Feedback-Policy mit den Ergebnissen verglichen und dahingehend Schlüsse über eine mögliche Effektivität gezogen. Die Feedback-Policy der Universität Wien hat einen besonderen Fokus auf die Relevanz von Feedback gelegt und dabei betont, dass es sich bei Feedback um eine Praxis handelt, die einerseits praktiziert werden muss, andererseits bei korrekter Durchführung einen erheblichen Einfluss auf den Schreibprozess der Studierenden haben kann. Hierbei wurden sowohl Prinzipien, demnach ‚Regeln‘ für solch eine gelungene Umsetzung von Feedback vorgestellt, als auch Beispiele für Arten von Feedback, die in der Lehre genutzt werden können (Center for Teaching and Learning, 2017, 1-2).

Theorie: Relevanz von Feedback

Im folgenden Kapitel soll der Begriff „Feedback“ diskutiert werden – darunter diverse Feedbackvarianten und Umsetzungsmöglichkeiten. Ebenso soll die Frage nach der Wirkung von Feedback diskutiert werden, sowie die Frage danach, was gutes Feedback begünstigt.

Verschiedene Arten von Feedback und deren Anwendungskontext

Von Gunten und Beyer (2018, 11) schreiben, dass die Vorstellungen des Begriffs „Feedback“ im deutschsprachigen Raum stark zu variieren scheinen, da es keine exakte Übersetzung hierfür gibt: Als Vorschläge liefern sie sowohl „Textkommentierung“, als auch „Rückmeldung“. Komplex ist dies vor allem deshalb, weil schwer zu definieren ist, welche Bestandteile gutes und effektives Feedback ausmachen – insofern auch, wie sich all dies in einem Begriff fassen lässt. Den wahren Effekt von Feedback zu messen, ist daher ebenfalls nahezu unmöglich; klar ist allerdings, dass es einen Effekt hat und deshalb hochgradig relevant ist (Sigott et al., 2019, 201).

Eine Rückmeldung kann auf mehrere Arten geschehen: So gibt es einige Feedbackarten – darunter Peer-Feedback und Lehrendenfeedback, die sicherlich die häufigsten darstellen. Lehrende sind im Allgemeinen laut van den Boom et al. (2007, 535) für produktive Rückmeldungen geeignet. Einen Vorteil von Peer-Feedback gegenüber Lehrendenfeedback heben Sigott et al. allerdings hervor: Ersteres ist ohne Machtgefälle und äußere Autoritäten – der Text wird dadurch nicht von Lehrpersonen ‚entfremdet‘, beziehungsweise verändert (Sigott et al., 2019, 211). Peer-Feedback muss dennoch mit Studierenden geübt werden, damit die Rückmeldungen ihre volle Wirkung entfalten können (Hartung 2017). Ansonsten kann es ebenso zu einer Entfremdung des Textes kommen: Von Gunten und Beyer (2018, 22) fanden in ihrer Studie heraus, dass auch Peer-Feedback von einer Art Reparaturhaltung geprägt sein kann. Insofern zogen bereits van den Boom et al. den Schluss, dass Rückmeldungen

dieser Art oftmals mit „Fehlerkorrektur“ gleichgesetzt werden (2007, 538). Ein Ergebnis der Forschung war zudem, dass es im Peer-Setting selten zu reflektierender Arbeit kommt, beziehungsweise zu Rückmeldungen, die den Schreibprozess bestärken, was bei Lehrendenfeedback allerdings sehr wohl der Fall ist (van den Boom et al., 2007, 541, 544). Lehrendenfeedback wurde zudem positiver von den Studierenden aufgefasst und erwies sich allgemein als förderlichste Form der Rückmeldung (van den Boom et al., 2007, 543-545). Beide Arten von Feedback haben somit ihre Vor- und Nachteile, die man reflektieren muss, um die Rückmeldung produktiv und effektiv zu gestalten. Während bei jenen Feedbackvarianten die feedbackgebende Person im Fokus steht, existieren ebenso Feedbackarten, in denen der Zeitpunkt der übermittelten Rückmeldung essentiell ist.

Zu nennen sind „summatives Feedback“, das man auf die Endversion einer Arbeit bekommt, sowie „formatives Feedback“. Bei letzterem wird man während des Schreibprozess von einer Lehrperson begleitet, weshalb Rückmeldungen in die noch unfertige Arbeit eingebaut werden können (Louis, 2017, 2). So genanntes summatives Feedback hat laut Price et al. (2010, 280) wenig Einfluss auf den Lernprozess der Studierenden, da Rückmeldungen oftmals nicht greifen, wenn die Arbeit als abgeschlossen anerkannt wird. Insofern wird summatives Feedback oftmals nicht als Feedback per se gewertet, da es nicht prozessorientiert ist (von Gunten und Beyer, 2018, 14-16). Bei formativem Feedback sei dies anders, da Schreiben hierbei als Prozess erachtet wird, den die Studierenden aktiv beeinflussen können (Price et al., 2010, 282). Formatives Feedback muss allerdings auch richtig angewendet werden: Hattie und Timpereley (2007, 101) schreiben, dass es nicht ausreichend ist, öfter Feedback zu geben (wie es im formativen Feedback etwa der Fall ist), sondern, dass dieses immer auch von „timing“ und der Art des Feedbacks abhängig ist. Eine zu späte Rückmeldung könnte beispielsweise zu Frustration führen (Hattie & Timpereley, 2007, 103) – dies kann ein Nachteil von summativem Feedback sein, das meist als zu spät erachtet wird.

Weiterführend lässt sich feststellen, dass es nicht nur die bereits erwähnten Varianten von Feedback gibt, sondern, dass vor allem auch der Fokus der Feedbackgebenden hochgradig relevant ist – beispielsweise, wann die Rückmeldung stattfindet und welches Ziel sie verfolgt. So lassen sich noch folgende Formen erwähnen: Zum einen „feed up“, bei dem Beurteilungskriterien geklärt und Ziele abgesteckt werden. Zudem gibt es das ‚typische‘ „feed back“ – das sind Rückmeldungen aller Art. Letztendlich ist noch „feed forward“ zu nennen: Hierbei handelt es sich um Rückmeldungen auf die Endversion einer schriftlichen Arbeit mit Hilfestellungen, die im weiteren Verlauf der Schreibkarriere angewandt werden können. (Louis, 2017, 4).

Die diversen Arten von Feedback sind immer in ihrem jeweiligen Wirkungs- und Anwendungsbereich zu betrachten, demnach ist je nach Situation des Feedbacks zu überlegen, auf welche Variante des Feedbacks man sich bezieht, sowie, worin der Fokus der Rückmeldung liegt. Wenn es, wie bei summativem Feedback etwa der Fall ist, dass die Rückmeldung oftmals lediglich als Begründung der Note dient, wirkt diese Art von Feedback zunehmend anders auf die Studierenden als beispielsweise formatives Feedback. Summatives Feedback kann dabei oft nicht mehr umgesetzt werden, da, konträr zum formativem Feedback, keine Option auf Überarbeitung besteht. Die Frage, ob die Relevanz von Überarbeitungsprozessen innerhalb der untersuchten Einträge betont wird, ist ein Punkt, den ich im

Zuge meiner Analyse behandeln werde. Die diversen Feedbackarten, die vorgestellt wurden, sind zugleich die, die im Forschungsdiskurs die häufigsten bilden. Insofern wurden sie für die vorliegende Forschung als Grundlage der Analyse herangezogen und dienten als Ausgangspunkt für die Formulierung der einzelnen Kategorien, in die die Einträge sortiert wurden.

Die Wirkung von Feedback

Dass Feedback einen Effekt hat, wurde bereits erwähnt und ist ein anhaltendes Thema in der Forschung. Mit der Effektivität verschiedener Feedbackvarianten beschäftigten sich deshalb zahlreiche Forscher*innen: Price et al. fanden beispielsweise in ihrer Studie heraus, dass Feedback seine wahre Effektivität erst entfalten kann, wenn alle Beteiligten („feedback-giver“ und „-receiver“) wissen, wofür diese spezifische Rückmeldung gelten soll und wohin es einen bringen soll („purpose“) (Price et al., 2010, 288). Die aktuelle Auffassung von der Umsetzung effektiven Feedbacks scheint zu sein, dass Studierende und Lehrpersonen gleichwertige Rollen und vor allem auch Verantwortungen im Feedbackprozess einnehmen sollen (Carless & Winstones, 2023, 152). Besagte Autor*innen fanden heraus, dass die effektivste Form von Feedback jene ist, die in einem Dialog zwischen Feedbackgebenden und -nehmenden entsteht. Solch ein Dialog sollte insofern auch öfter im Verlauf des Schreibens geschehen, weshalb Feedback von Merry et al. als Prozess erachtet wird. Die Feedbacknehmer*innen sind in jener idealen Situation nicht passiv, sodass das Feedback an ihnen verrichtet wird, sondern sie sind ein fester Bestandteil dieses Dialogs (Merry et al., 2013, 204-206).

Dawson et al. (2019, 28) untersuchten in ihrer Studie ebenso die wichtigsten Bestandteile von effektivem Feedback. Dabei befragten sie sowohl Lehrpersonen als auch Studierende mit folgendem Ergebnis: Sie identifizierten unter anderem die Rechtfertigung der Notenvergabe, sowie Verbesserungsvorschläge als relevant, wobei „Improvement“ als allgemeiner Sinn von Feedback angegeben wurde (Dawson et al., 2019, 33). In der Forschung wurde allerdings festgestellt, dass die Auffassungen von Feedback zwischen Studierenden und Lehrpersonen divergieren, da diese die Häufigkeit, mit der Feedback übermittelt wird, konträr erleben. Lehrpersonen empfinden, dass sie häufiger Feedback geben als es von Studierenden wahrgenommen wird (Adcroft, 2011, 415). Gründe für die existierende Divergenz sind einerseits schlechte Umsetzung von Seiten der Lehrpersonen, aber andererseits auch das fehlende Verständnis für den Zweck von Feedback auf der Studierendenseite (Adcroft, 2011, 408). Dies könnte passieren, wenn die Rückmeldung nicht eindeutig ist und im Zuge dessen von Studierenden nicht angewendet wird (Louis, 2017, 2). Weitere Problematiken sind zum Beispiel seitens der Studierenden schlechte Erfahrungen, durch die ein offener, persönlicher Dialog oftmals vermieden wird (Price et al., 2010, 283-284).

Wichtig zu begreifen ist ebenso, dass der Weg, über den eine Rückmeldung überliefert wird, für Studierende bedeutsam ist: So wurden primär mündliche Formen des Feedbacks positiv hervorgehoben, da diese verständlich und personalisierter seien (Dawson et al., 2019, 31). Anmerkungen sollten laut Studierenden des Weiteren „brauchbar“ sein – demnach so, dass man sie anwenden kann (Dawson et al., 2019, 34). Damit deckt sich auch Hatties und Timpereleys Auffassung: „To be effective, feedback needs to be clear, purposeful, meaningful, and compatible with students' prior knowledge and to

provide logical connections.“ (2007, 104).

Die Effektivität von Feedback ist folglich im allgemeinen Konsens, und trotz diverser möglicher Problematiken, unumstritten. Viele Universitäten führten aus diesem Grund eine sogenannte Feedback-Policy ein, die gewisse Richtlinien zur Verfügung stellt, wie genau Feedback aussehen soll (Davies, 2023, 9) – so auch die Universität Wien. Die vorliegende Untersuchung der VVZ im Hinblick auf die Erwähnungen von Feedback steht in einem Konnex zu der Feedback-Policy der Universität Wien aus 2017, da sich die Frage ergab, ob eine Veränderung in der Häufigkeit von Feedbackerwähnungen sichtbar wurde. Im folgenden Kapitel wird deshalb die Vorgehensweise der Analyse dargestellt, um die Untersuchung transparenter zu gestalten.

Methodik

Das Projekt stützt sich aufgrund der Menge an Einträgen in den VVZ, die es zu gruppieren galt, auf eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse. Diese Form der Inhaltsanalyse befasst sich mit größeren Korpora und versucht anhand von zuvor festgelegten Kategorien und Kriterien essentielles Material zu erlangen (Mayring, 2015, 67). Das Kategoriensystem ist insofern einer der zentralen Anhaltspunkte jeder qualitativen Inhaltsanalyse, als dass dieses die Forschung für Außenstehende nachvollziehbar macht und zugleich für die Reliabilität sorgt (Mayring, 2015, 51-52). Für einen Überblick über die Kategorien sowie die Kriterien für die Zugehörigkeit zu den Gruppierungen, siehe Anhang Punkt 1.

Die VVZ der Komparatistik, Germanistik und Geschichte wurden nach diesem Prinzip auf ihre Feedbackerwähnungen hin untersucht, welche anschließend in Gruppierungen sortiert wurden. Für den Vergleich wurden das Wintersemester 2016 und das Wintersemester 2022 herangezogen. Das Ziel dieser Forschung war es demnach zu überprüfen, ob sich die Erwähnungen bezüglich des Feedbacks im späteren Semester tatsächlich vermehrt haben, beziehungsweise ob ein größerer Fokus auf dem Thema Feedback lag. Insofern wird auch die Häufigkeit der Meldungen in den jeweiligen Kategorien berücksichtigt, zum Beispiel welche Form von Feedback am häufigsten erwähnt wurde, auf welche Weise sie umgesetzt werden soll laut Eintrag et cetera. Hierfür wurden die Prozentsätze von der jeweiligen Anzahl der Einträge berechnet, um ebenfalls einen Vergleichswert zwischen den Studienrichtungen zu ermöglichen.

Die Namen und Definitionen der Kategorien basieren auf dem aktuellen Forschungsstand, der in dieser Arbeit diskutiert wird. Die einzelnen Kategorien stehen nicht immer unter diesen Bezeichnungen in den Einträgen der VVZ, doch konnten die Erwähnungen von Feedback anhand der Unterpunkte jenen Kategorien zugeordnet werden. Besagte Unterpunkte wurden wiederum im Laufe der Forschung angepasst, um einen möglichst spezifischen, abgesteckten Rahmen schaffen zu können, in dem bestimmte Schlagwörter immer wieder auftauchen. Beispielsweise wird „Feedback“ oft in Verbindung mit „Rücksprache“ oder „Besprechung“ in den VVZ erwähnt, während „Peer-Feedback“ in den jeweiligen Einträgen oft als „Diskussion“ bezeichnet wird. Bei den spezifischeren Variationen von Feedback habe ich mich auf Forschungsliteratur gestützt – hier musste interpretativ gearbeitet werden, da die Namen der Kategorien („formatives“ und „summatives Feedback“) nie gefallen sind. Anhand des Textes von Louis (2017) und dessen Definitionen konnte wiederum eine stringente Zuordnung durchgeführt

werden.

Die Forschung hat, so wie beinahe jede, Limitationen: So kann man natürlich nicht rein von einem VVZ auf das Curriculum oder die tatsächliche Stundengestaltung von Lehrenden schließen. Für diesen Kontext relevant ist allerdings die Transparenz von Feedbackangeboten und -möglichkeiten, sowie die Gestaltung des Diskurses an sich. Ebenso war es teils schwierig, abzugrenzen, was man als Feedback zählt und was nicht. Da der Fokus dieses Projekts allerdings darauf lag, die Sichtbarkeit von Feedback innerhalb von Lehrveranstaltungen zu erforschen, habe ich mich bei Grenzfällen, die zu unspezifisch waren, dagegen entschieden. Ein solcher Grenzfall wäre zum Beispiel: „Sie werden in diesem Semester für das Erstellen dieser Arbeit durch eine Tutorin unterstützt“ (u:find 2024a), da nicht klar hervorkommt, inwieweit Feedback in der Lehrveranstaltung selbst eine Rolle spielt, sowie: „Hausübungen werden verteilt und korrigiert“ (u:find 2024b). Letzteres habe ich nicht als Feedback gewertet, da das Korrigieren alleine nicht als Rückmeldung gilt, wenn es ohne weitere Kommentare und Anregungen geschieht. Beide Exemplare sind dem Vorlesungsverzeichnis WS 2016 der Komparatistik entnommen.

Wie die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung ausgefallen sind, wird im kommenden Kapitel erläutert und analysiert – die exakten Zahlen werden im Tabellenformat im Anhang (Punkt 2) zur Verfügung gestellt.

Ergebnisse der Untersuchung und deren Interpretation

Germanistik

Anhand der Einträge, die in den Wintersemestern der Jahre 2016 und 2022 in den VVZ der Germanistik festgehalten wurden, lässt sich ausmachen, dass es im späteren Jahr mehr als doppelt so viele Erwähnungen von Feedback gibt. Im WS 2016 waren es fünf (4,39%), im WS 2022 bereits zwölf Einträge (9,84%). Feedback (etwa in Form von Besprechungen mit dem/der Lehrenden) wurde 2016 dreimal erwähnt, 2022 achtmal. Dennoch wurde dreimal innerhalb der zwölf Einträge 2022 nicht näher erläutert, wie das Feedback in der LV aussieht, beziehungsweise wie es vonstatten gehen soll – dies war 2016 bei den fünf Einträgen bloß einmal der Fall. Ein Beispiel für eine nicht näher definierte Feedbackerwähnung wäre wie folgt: „Feedbackmöglichkeit wird angeboten“ (u:find 2024c). Aus dem Eintrag geht nicht hervor, wie das Feedback durchgeführt wird. Ebenso ist nicht klar nachvollziehbar, welchen Stellenwert es tatsächlich in der Lehrveranstaltung einnimmt, da es bloß angeboten und nicht etwa als Teilleistung aufgelistet wird. Ein Beispiel für eine definierte Feedbackerwähnung wäre: „[Erwartet wird] nach Semesterende ein Exposé für eine Bachelorarbeit und (nach dessen einvernehmlicher Besprechung) eine Arbeit im Umfang von 30 Seiten in elektronischer Form“ (u:find 2024d). Hier ist klar definiert, wie Feedback in den Prozess der Arbeit integriert werden soll.

Abgesehen davon lässt sich aber im VVZ vom WS 2022 erkennen, dass es eine Hinwendung zu Peer-Feedback gab (zuerst nur eine Erwähnung (2016), später sechs). Summatives Feedback wurde 2022 nicht erwähnt, formatives Feedback wurde in beiden Semestern genannt – dabei in vier von fünf Fällen mit einer Chance auf Überarbeitung. Feedback wurde im WS 2016 dreimal als Teilleistung im VVZ angegeben, 2022 sechsmal. Es gab keine Erwähnungen von Feedback in nicht-prüfungsimmanenten

LVs.

Insgesamt lassen sich zwischen WS 2016 und WS 2022 leichte Veränderungen ausmachen.

Komparatistik

Das VVZ der Komparatistik ist das einzige Institut der drei Studienrichtungen, in dem Feedback 2022 weniger oft erwähnt wurde als 2016: vier von 42 Einträgen im WS 2016 (9,52%) gegenüber drei von 60 Einträgen (5%) im WS 2022. Peer-Feedback wurde im WS 2022 nicht erwähnt (2016: zweimal), während formatives Feedback ebenfalls nur einmal genannt wurde (2016: zweimal). Darüber hinaus bestand in zwei von drei Erwähnungen eine Betonung von Überarbeitungsmöglichkeiten.

Im WS 2022 gab es zwei Erwähnungen von Feedback, eine davon war nicht näher definiert hinsichtlich ihrer Durchführung, wurde aber als Teilleistung innerhalb der LV gewertet. Zudem war nur eine von den insgesamt sieben Feedbackerwähnungen der beiden Semester in einer nicht-prüfungsimmanenten LV. Bei der Komparatistik kam es zu den im vorangegangenen Kapitel besprochenen Grenzfällen, wodurch einzelne, mögliche Erwähnungen aufgrund von mangelnder Eindeutigkeit aus der Wertung als Feedback ausgeschlossen wurden.

Geschichte

Die Geschichte ist jene Studienrichtung mit dem markantesten Anstieg bei Feedbackerwähnungen. Im Wintersemester 2016 lag die Prozentzahl der Einträge bei 7,32%; im Wintersemester 2022 bei 24,32%. Es lässt sich allgemein eine breite Variation von Feedbackarten ausmachen: Peer-Feedback ist dabei eine häufige Variante (2016 zwei Erwähnungen, 2022 14), doch auch formatives Feedback hat eine ähnliche Häufigkeit (2016 fünf Erwähnungen, 2022 ebenfalls 14). 13 der 19 Erwähnungen von formativem Feedback gingen zudem mit Überarbeitungsmöglichkeit einher. Das Angebot eines summativen Feedbacks wurde 2022 viermal gefunden, 2016 keinmal. Die prinzipielle Erwähnung von Feedback ist gestiegen, die zum Beispiel in Form eines einfachen Gesprächs oder eines geschriebenen Kommentars geschehen kann (von vier auf elf Erwähnungen). Dabei scheinen die Lehrenden im Wintersemester 2022 auch präziser abgesteckt zu haben, wie eben jenes Feedback funktionieren soll: 2016 waren zwei von vier Feedbackerwähnungen nicht näher definiert, 2022 nur noch vier von zwölf. Um für den letzteren Zeitpunkt wieder zwei Beispiele heranzuziehen: „Die Studierenden erhalten regelmäßig schriftliches und mündliches Feedback durch die Lehrveranstaltungsleiterin.“ (u:find 2024e). Die Zuordnung zur Kategorie „Feedback“ erfolgte, da der Begriff erwähnt wurde und die Umsetzung des Feedbacks ersichtlich erschien. Wenn man sich hingegen folgendes Beispiel ansieht: „Hausübungen mit Feedback“ (u:find 2024f) – hier lässt sich nicht herauslesen, ob das Feedback in Form einer Besprechung oder eines Kommentars zustande kommen soll, insofern war es nicht klar in die Kategorie zuzuordnen. Zudem kann nicht festgestellt werden, ob es sich um Feedback durch Lehrende, oder durch Peers handelt. Es wurde dennoch als Feedback-Erwähnung gewertet, da das Wort im Eintrag enthalten war, doch wurde es eben in jene separate Unterkategorie der nicht näher definierten Feedbackerwähnungen eingeordnet. Es gab keine Erwähnungen von Feedback in nicht-prüfungsimmanenten LVs.

Feedback wurde öfter als Teilleistung angeführt: 2016 viermal, 2022 elfmal. Auffällig ist, dass im WS 2022 die meisten Feedbacknennungen (20 von 36) aus den Bachelormodulen stammen – aus Modulen, die eher am Ende des Studiums absolviert werden. Im WS 2016 waren es zwei der neun Einträge. Die Geschichte ist nach Betrachtung der Daten das von den drei untersuchten Instituten, in dem es eine Steigerung der Sichtbarkeit von Feedback im VVZ gab.¹

Die Ergebnisse in Verbindung mit der Feedback-Policy

Im weiteren Verlauf möchte ich auf die 2017 erschienene Feedback-Policy der Universität Wien Bezug nehmen, die in Form einer zweiseitigen PDF-Datei veröffentlicht wurde. Dabei werden wichtige Gesichtspunkte bearbeitet und in Anbetracht der Ergebnisse dieser Forschung reflektiert.

Etwas, das bereits mehrmals erwähnt wurde, ist die Relevanz von Rückmeldungen – auch die Feedback-Policy unterstreicht dies, wobei betont wird, dass sie vor allem positiv auf die gesamte „Feedback-Kultur“ an der Universität Wien wirken möchte. Dass es sich bei Feedback um einen integralen Bestandteil des Studiums und der Ausbildung zum/zur Forscher*in handelt, wird unter anderem durch die Aussage unterstrichen, dass es sich hierbei um eine „akademische Praxis“ handelt (CTL, 2017, 1). Mit jener Festlegung von Kriterien des guten Feedbacks soll somit eine langfristige Verbesserung angestrebt werden. Dabei geht es vor allem auch darum, eine kommunikative und aktivere Haltung in den Studierenden zu fördern, sodass sich diese in den Feedbackprozess inkludiert fühlen (CTL, 2017, 1). All das deckt sich mit dem aktuellen Forschungsstand, der auch in dieser Arbeit behandelt wurde. Ebenso wurden explizit Kriterien für gelungenes Feedback genannt: „Feedback erfolgt zeitgerecht und ist sachlich, aufgabenbezogen, verbesserungsorientiert und respektvoll formuliert“ (CTL, 2017, 1). Ob diese Prinzipien eingehalten werden, kann nicht eindeutig anhand des VVZ bestimmt werden. Was man allerdings ablesen kann, ist, dass sich gutes Feedback bereits in der Planung der Lehrveranstaltung äußert, wie unter Punkt 4 steht (CTL, 2017, 1). Dies ist vor allem der Fall, wenn der Stellenwert von Feedback von Anfang an klar kommuniziert wird – was beispielsweise durch eine Erwähnung im VVZ ermöglicht werden kann. Unter Punkt 3 wird erwähnt, dass gute Rückmeldungen demnach auch immer mit Transparenz und Kommunikation der Anforderungen durch die Lehrperson verbunden sind (CTL, 2017, 1). Peer-Feedback steht somit oftmals als Teilleistung in den VVZ, was dessen Stellenwert sehr betont, wie man anhand der im Anhang angeführten Tabellen ablesen kann. Damit wird diese Form der Rückmeldung nicht zu einer Option, sondern zu einer Leistung, die im Laufe des Semesters von allen Studierenden erbracht werden muss. Wichtig, und das wurde bereits im Theorieteil angemerkt, ist allerdings, dass auch diese Variante von Feedback durch eine Lehrperson angeleitet wird, so Punkt 7 (CTL, 2017, 1). In der Feedback-Policy steht somit explizit geschrieben, dass Studierende einen großen Nutzen aus Peer-Feedback ziehen können, dieses aber nicht die Rückmeldung durch die Lehrperson ersetzen kann. Peer-Feedback ist in Anbetracht der Ergebnisse dieser Studie eine der häufigsten Gestaltungsarten von Feedback. Die andere Feedbackart, die oft genannt wird, ist individuelles Feedback – betrachtet man die Beschreibung der Feedback-Policy, so scheint sich dies mit der Idee des

¹ Bei den drei untersuchten Studienrichtungen wurde in Betracht gezogen, dass die Lehrenden als bestimmender Faktor in der Häufigkeit von Feedbacknennungen eine Rolle spielen könnten, beispielsweise, wenn sie in beiden Semestern unterrichtet hätten und es somit zu zwei aufeinanderfolgenden Feedbackerwähnungen kam. Dies war allerdings nicht der Fall; es gab keine Überschneidungen dergleichen.

formativen Feedbacks zu decken. Unterstrichen wird die Begleitung der Arbeit durch Rückmeldungen, die vor allem zu Beginn und am Ende des Schreibprozesses einsetzen (CTL, 2017, 2). Die weiteren Feedbackarten lassen sich durch die bloße Einsicht des VVZ nicht erschließen.

Etwas, das im Hinblick auf meine Hypothese, es gäbe Feedback ausschließlich in prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen, passend ist, steht in Punkt 2 (CTL, 2017, 1) geschrieben: So sollte auch in nicht-prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen stets die Möglichkeit für Feedback (etwa durch Prüfungseinsicht) existieren. Obwohl diese Möglichkeit besteht, ist auffällig, dass bei den Ergebnissen lediglich einmal in insgesamt 69 Feedback-Einträgen bei einer nicht-prüfungsimmanenten Lehrveranstaltung die Rede von Feedback war.

Conclusio

In dem vorliegenden Artikel wurde eine fundierte Auseinandersetzung mit Feedback, dessen Methoden und der Umsetzung von Feedback an der Universität Wien geschaffen. Ein besonderes Augenmerk lag auf der Feedback-Policy, die 2017 an der Universität Wien eingeführt wurde. In Anbetracht dessen wurde überprüft, ob diese einen vermeintlichen Einfluss auf die Feedbackkultur der Universität hatte, indem eine qualitative Inhaltsanalyse der Einträge im VVZ aufgeführt wurde.

Im Hinblick auf meine Hypothesen lässt sich somit folgendes sagen:

1. Erwähnung von Feedback im VVZ nur in prüfungsimmanenten LVs:
Feedback wurde lediglich einmal in einer nicht-prüfungsimmanenten LV genannt. Die große Mehrheit der Feedbackerwähnungen wurde somit in prüfungsimmanenten LVs verzeichnet. Die Hypothese kann beibehalten werden.
2. Erwähnungen von Feedback scheinen in den VVZ vermehrt nach der Feedback-Policy von 2017 auf:
Es wurde ein Anstieg der Erwähnungen von Feedback in den VVZ der Germanistik und der Geschichte beobachtet. Bei der Komparatistik gab es einen leichten Rückgang im Anteil der Erwähnungen. Inwiefern dies mit der Feedback-Policy in Verbindung steht, kann man nicht klar bestimmen; es scheint jedoch im Hinblick auf die Ergebnisse eine transparentere Kommunikation von Feedbackmöglichkeiten zu geben.
3. Erwähnungen von Feedback im VVZ selten in Kombination mit ausgewiesenen Überarbeitungsmöglichkeiten:
Diese Hypothese muss verworfen werden. Es gab in jedem Semester Erwähnungen von formativem Feedback, das unter anderem mit Überarbeitungsmöglichkeiten einhergeht.

Grundlegend wurde somit festgestellt, dass es in zwei der drei herangezogenen Institute einen Anstieg der Feedbackerwähnungen gab und somit wohl ein größerer Fokus auf Feedback in den LVs lag. Daraus lässt sich ein möglicher Einfluss der Feedback-Policy ableiten, beziehungsweise eine Annäherung an die Thematik Feedback. Obwohl sich dies, wie so oft, nicht mit Gewissheit bestimmen lässt, ermöglicht diese Forschung Ausgangspunkte für weitere Untersuchungen der Feedbackkultur an der Universität Wien. Dabei tut sich unter anderem die Frage auf, weshalb der Anstieg so ausfiel, wie es eben der Fall war: Wurde Feedback vielleicht öfter in den LVs erwähnt und umgesetzt, als sich im VVZ erkennen lässt? Wird Feedback von Lehrpersonen eventuell als selbstverständlich erachtet und deshalb nicht explizit erwähnt, da es ohnehin ein fixer Bestandteil ihrer Lehre ist? Ebenso bleibt die Frage offen, ob Feedback, das in den VVZ erwähnt wurde, auch tatsächlich umgesetzt wurde.

Bei einem größeren Umfang wäre für jene Arbeit daher erstrebenswert gewesen, Gewährspersonen aus den jeweiligen Fachrichtungen heranzuziehen und bezüglich ihrer Erfahrungen an den Instituten zu befragen, um subjektive und objektive Auffassungen der Feedbackumsetzung zu vereinen.

Literatur

Adcroft, A. (2011). The Mythology of Feedback. *Higher Education Research and Development*, 30(4), 405–419. Routledge. <https://doi.org/10.1080/07294360.2010.526096>.

van den Boom, G., Paas, F., van Merriënboer, J.J.G. (2007). Effects of elicited reflections combined with tutor or peer feedback on self-regulated learning and learning outcomes. *Learning and Instruction*, 17(5), 532–548. Elsevier Ltd.

Carless, D. & Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315–1325. Routledge. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

Carless, D. & Winstone, N. (2023). Teacher Feedback Literacy and Its Interplay with Student Feedback Literacy. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 150–163. Routledge. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>.

Center for Teaching and Learning. (2017). Feedback-Policy der Universität Wien. CTL Universität Wien, 09.05.2017. Aufgerufen am 28.02.2023 von [https://ctl.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_ctl_neu/Angebote_fuer_Lehrende/Feedback_in_der_Lehre/Feedback/Feedback-Policy_final-1.pdf]

Davies, J.A. (2023). In search of learning-focused feedback practices: a linguistic analysis of higher education feedback policy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-15. Routledge. <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2180617>.

Dawson, P., Boud, D., Henderson, M., Phillips, M., Molloy, E. & Ryan, T. (2019). What Makes for Effective Feedback: staff and Student Perspectives. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(1), 25–36. Routledge. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1467877>.

von Gunten, A. & Beyer, A. (2018). Schriftliche Textkommentierungen. Versuch einer Begriffsklärung aus schreibdidaktischer Sicht. *JoSch – Journal der Schreibberatung*, 9, 11-26. UTB Journals. <https://doi.org/10.3278/JOS1802W011>

Hartung, S. (2017). Nachhaltiges Feedback an Studierende. CTL Universität Wien, 14.12.2017. Aufgerufen am 28.02.2023 von <https://www.youtube.com/watch?v=OBfRPr3QUvs>

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 2007, 81–112. SAGE Publications.

Louis, B. (2017). Feedback von Lehrenden auf schriftliche Arbeiten. *Infopool besser lehren*. CTL Universität Wien, Jänner 2017. Aufgerufen am 28.02.2023 von [<https://infopool.univie.ac.at/startseite/lehren-betreuen/feedback/feedback-von-lehrenden-auf-schriftliche-arbeiten/>]

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse: *Grundlagen und Techniken* (12., überarbeitete Auflage). Beltz.

Russell, M., Bygate, D. & Barefoot, H. (2013). Making learning-oriented assessment the experience of all our students. Supporting institutional change. In: S. Merry, M. Price, D. Carless, & M. Taras (Hrsg.), *Reconceptualising feedback in higher education. Developing dialogue with students*, 172–189. Taylor & Francis Group.

Merry, S., Price, M., Carless, D. & Taras, M. (2013). *Reconceptualising Feedback in Higher Education:*

Developing Dialogue with Students. Taylor & Francis Group.

Price, M., Handley, K., Millar, J. & O'Donovan, B. (2010). Feedback: all That Effort, but What is the Effect? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(3), 277–289. Routledge. <https://doi.org/10.1080/02602930903541007>.

Sigott, G., Fleischhacker, M., Sihler, S. & Steiner, J. (2019). The Effect of Written Feedback Types on Students' Academic Texts: A Pilot Study. *AAA, Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*, 44(2), 195–216. Narr Francke Attempto Verlag GmbH Co. KG.

Winstone, N. E. (2022). Characterising Feedback Cultures in Higher Education: An Analysis of Strategy Documents from 134 UK Universities. *Higher Education*, 84(5), 1107–1125. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00818-8>.

Untersuchungsgegenstand

u:find 2024a: 130095 PS PS Literaturtheorie: Karte und Gebiet - Literaturtheorie zum Raum, 2016W, u:find, <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=130095&semester=2016W> (10.06.2024).

u:find 2024b: 130074 UE Weitere lebende Fremdsprache: Französisch für LiteraturwissenschaftlerInnen, 2016W, u:find, <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=130074&semester=2016W> (10.06.2024).

u:find 2024c: 100107 PS NdL: Hybrides Erzählen. Multimodalität in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur, 2022W, u:find, <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=100107&semester=2022W> (10.06.2024).

u:find 2024d: 100097 SE-B NdL: Apocalypse now? Szenarien atomarer Bedrohung in Literatur und Film, 2022W, u:find, <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=100097&semester=2022W> (10.06.2024).

u:find 2024e: 070063 UE Quellengattungen, qualitative und quantitative Methoden, 2022W, u:find, <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=070063&semester=2022W> (10.06.2024).

u:find 2024f: 070028 UE Recherchetechniken und wissenschaftliches Schreiben, 2022W, u:find, <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=070028&semester=2022W> (10.06.2024).

Anhang

1. Kodierleitfaden:

1. Allgemeine Erwähnung von „Feedback“:

- Besprechung, Rücksprache, Rückmeldung, Kommentar (schriftlich, mündlich)
 - z.B.: „Die Themen müssen individuell mit dem Seminarleiter besprochen werden.“
- Art und Beschaffenheit des Feedbacks nicht näher beschrieben: Nicht näher definiert, wie Feedback durchgeführt wird, beziehungsweise ohne nähere Spezifikation
 - z.B.: „Regelmäßiges Feedback“

2. Erwähnung „Peer-Feedback“:

- Diskussionen, Ergänzungen, (gemeinsame) Besprechung, Kommentar
 - z.B.: „mindestens eine Respondenz zur Präsentation einer anderen Expertengruppe“

Hinzukommen noch spezifischere Variationen von Feedback:

1. **Erwähnung „Formatives Feedback“:** Feedback vor der Abgabe, Chance auf Überarbeitung
 - Unterstützung, begleitend, vorbereitend, Überarbeitung, laufend/kontinuierlich
 - z.B.: „Der Themenvorschlag wird nicht benotet. Alle Studierenden erhalten bis 22. Mai 2022 Feedback, das sie für die Abschlussarbeit nutzen können.“
2. **Erwähnung „Summatives Feedback“:** Feedback nach der Abgabe, keine Chance auf Überarbeitung
 - Nach der Beurteilung
 - z.B.: „in Form einer Kurzmitteilung erhalten Sie nach Beurteilung der Proseminararbeit und Ihrer Mitarbeit eine Rückmeldung“

2. Ergebnisse der Untersuchung und deren Interpretation: Tabellen

Germanistik

Einträge im VVZ der Germanistik:	L V s i m VVZ	LVs, die Feedback erwähnen	davon pi-/nicht pi-LVs	davon als Teilleistung	davon im Bachelormodul
WS 2016:	114	5 (4,39%)	5/0 (100%/0%)	3 (60%)	0 (0%)
WS 2022:	122	12 (9,84%)	12/0 (100%/0%)	6 (50%)	4 (33,33%)

Tabelle 1

Häufigkeit der einzelnen Kategorien (teils mehrere Kategorien pro Eintrag)

Kategorien Germanistik:	Allgemeine Erwähnung von „Feedback“	Art und Beschaffenheit des Feedbacks nicht näher beschrieben	Erwähnung „Peer-Feedback“	Erwähnung „Formatives Feedback“	Erwähnung „Summatives Feedback“
WS 2016:	3	1	1	2	1
WS 2022:	8	3	6	3	0

Tabelle 2

Komparatistik

Einträge im VVZ der Komparatistik:	LVs im VVZ	LVs, die Feedback erwähnen			
			davon pi-/nicht pi-LVs	davon als Teilleistung	davon im Bachelormodul
WS 2016:	42	4 (9,52%)	3/1 (75%/25%)	0 (0%)	0 (0%)
WS 2022:	60	3 (5%)	3/0 (100%/0%)	1 (33,33%)	0 (0%)

Tabelle 3

Häufigkeit der einzelnen Kategorien (teils mehrere Kategorien pro Eintrag)

Kategorien Komparatistik:	Allgemeine Erwähnung von „Feedback“	Art und Beschaffenheit des Feedbacks nicht näher beschrieben	Erwähnung „Peer-Feedback“	Erwähnung „Formatives Feedback“	Erwähnung „Summatives Feedback“
WS 2016:	0	0	2	2	0
WS 2022:	2	1	0	1	0

Tabelle 4

Geschichte

Einträge im VVZ der Geschichte:	LVs im VVZ	LVs, die Feedback erwähnen	davon pi-/nicht pi-LVs	davon als Teilleistung	davon im Bachelormodul
WS 2016:	123	9 (7,32%)	9/0 (100%/0%)	4 (44,44%)	2 (22,22%)
WS 2022:	148	36 (24,32%)	36/0 (100%/0%)	11 (30,56%)	20 (55,56%)

Tabelle 5

Häufigkeit der einzelnen Kategorien (teils mehrere Kategorien pro Eintrag)

Kategorien Geschichte:	Allgemeine Erwähnung von „Feedback“	Art und Beschaffenheit des Feedbacks nicht näher beschrieben	Erwähnung „Peer-Feedback“	Erwähnung „Formatives Feedback“	Erwähnung „Summatives Feedback“
WS 2016:	4	2	2	5	0
WS 2022:	12	4	14	14	4

Tabelle 6