



Digitales Peer-Feedback unter Studierenden – Chancen und Herausforderungen in der Hochschullehre

Marion Yvonne Schwehr

Inhalt

1	Einleitung	2
2	Organisationale Rahmenbedingungen	3
3	Digitales Peer-Feedback in der Lehre auf Distanz	4
3.1	Aufgabe 1: Die Postersession	6
3.2	Aufgabe 2: Verfassen eines Eintrags	8
4	Stimmungsbild	10
5	Reflexion aus Sicht der Lehrenden	13
6	Ausblick	14
7	Literaturverzeichnis	15
8	Autorin	16
9	Anhang: Leitfaden zur Erstellung wissenschaftlicher Poster	17

1 Einleitung

Ein Instrument zur Verbesserung der Kommunikationsaspekte und zur Weiterentwicklung der eigenen Fähigkeiten aus Sicht der Studierenden ist das Peer-Feedback¹. Unter Peer-Feedback kann eine Feedbackmethode verstanden werden, bei der sich gleichrangige Personen (=Peers) gegenseitig Rückmeldung (Anregungen, Kritik) zu ihrer Leistung geben. Peer-Feedback als Evaluationsmethode kann im Lernprozess die Lehr- und Lernergebnisse direkt und unmittelbar positiv beeinflussen (Mauch & Albrecht, 2014). Studierende lernen dadurch einerseits, die eigene Analyse- und Evaluationskompetenz aufzubauen, andererseits die eigene Leistung besser einschätzen, reflektieren und verbessern zu können und so letztlich ein vertieftes Verständnis für Leistungskriterien zu entwickeln (Mauch & Albrecht, 2014).

Evaluationsmethoden wie das Peer-Feedback gehören als fester Bestandteil zu Prozessen an Hochschulen, insbesondere im Qualitätsmanagement, wie z. B. der Organisations- und Curriculumsentwicklung. Seit spätestens der 1990er Jahre gewinnt die hochschulpolitische Diskussion über das Thema der Qualität von Hochschullehre (Friedrich, 2004) an Relevanz und die Messung und Sichtbarmachung von Qualität zu einem elementaren Anliegen der Hochschulen. Die Qualität der Lehre liegt hauptsächlich in der Verantwortung der Dozierenden, diese werden jedoch von institutionellen Rahmenbedingungen (räumlich, zeitlich, materiell) eingeschränkt. Auch in Lehrveranstaltungen finden regelmäßig Lehrevaluationen statt (Egger & Merkt, 2016; Brahm, Jenert & Euler, 2016). Mithilfe von klassischen Evaluationsbögen aus Papier am Ende der Veranstaltung bewerten Studierende Lernsettings oder Lehr-Lernmethoden, die Rückschlüsse auf den Kompetenzzuwachs und gezielte Hinweise zur didaktischen Weiterentwicklung der Veranstaltung zulassen sollen. Weniger häufig werden Evaluationsmethoden direkt in Lernprozesse implementiert. So können Potentiale und Bruchstellen zwischen einem Soll und Ist-Zustand sowie Stärken und Schwächen eines Textes oder einer Argumentationslinie aufgezeigt werden und die Motivation bei Studierenden gefördert werden (Narciss, 2006). Die Evaluationsforschung zeigt außerdem, dass für ein Gelingen von Lehre und Lernen in erster Linie Interaktionsbeziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden, aber auch zwischen den Studierenden untereinander im Mittelpunkt stehen sollten (Rindermann, 2003).

¹ Im Kontext dieses Beitrags verwende ich die Bezeichnung „Peer-Feedback“. Die Methode „Peer-Review“, die eine Form des Peer-Feedbacks darstellt, wäre nur in Teilen korrekt. Nur in einem Aufgabenszenario ist dem/der Feedbackgebenden nicht die Identität des/der Autor/in bekannt.

Während der Pandemie und den damit einhergehenden Semestern auf Distanz haben sich digitale Tools und Applikationen zur Evaluation als besonders praktisch erwiesen.² Im Beitrag wird auf digitales Peer-Feedback in der Lehre auf Distanz eingegangen und anhand ausgewählter Aufgabenstellungen konkrete Einblicke aus der Lehre geben. Im Zentrum des Beitrags stehen die Studierenden. Exemplarisch werden zwei Aufgaben vorgestellt, die digitales Peer-Feedback beinhalten. Anschließend werde ich erläutern, wie ich als Lehrende bei der Vorbereitung des digitalen Peer-Feedbacks vorgegangen bin und wie ich das digitale Peer-Feedback im Seminar eingeführt habe. Anhand einer (freiwilligen) Kurzevaluation habe ich ein Stimmungsbild der Studierenden zur Vorgehensweise einholen können, welches abschließend skizziert wird.

In diesem Beitrag wird am Beispiel der Lehrveranstaltung „Inklusion, Digitalisierung und Unterricht“ im Wintersemester 2021/22 im Studiengang Bildungswissenschaften für Lehrämter der Sekundarstufen an der Universität Siegen gezeigt, wie digitales Peer-Feedback konkret gestaltet werden kann. Beschrieben werden Aufgabenstellungen und Erfahrungen, die die Studierenden und ich als Lehrende damit gemacht haben.

2 Organisationale Rahmenbedingungen

Am Seminar haben insgesamt 35 Studierende aus dem Master Lehramt und Psychologie teilgenommen. Durchgeführt wurde das Seminar in einem Blended Learning-Format, d. h. synchron über *Zoom* (zweiwöchentlich) und asynchron über Selbstlernelemente über die Plattform *Moodle*, welche an der Universität Siegen flächendeckend eingesetzt wird. Die synchronen Sitzungen über *Zoom* konnten zum einen zur Vorbereitung auf das digitale Peer-Feedback genutzt werden, zum anderen haben die Studierenden nach einer Peer-Feedback-Phase die Möglichkeit erhalten, mit ihren Mitstudierenden über das erhaltene Feedback synchron zu sprechen. Im Verlauf des Seminars hat sich gezeigt, dass die Verknüpfung von asynchronen und synchronen Phasen für digitales Peer-Feedback elementar war, weil gerade in den synchronen Sitzungen gemeinsam vereinbarte Bewertungskriterien ausgearbeitet und die Arbeitsergebnisse aus der digitalen Phase aufgegriffen und vertieft werden konnten. Die zu erbringende Studienleistung bestand aus der aktiven Teilnahme an den synchronen Einheiten und der Bearbeitung von Aufgaben in *Moodle*. Zwei von fünf der Aufgaben beinhalteten die Durchführung eines digitalen Peer-Feedbacks.

² Siehe auch: <https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/feedbackvideos-erstellen-lernen-praxisbericht-zur-foerderung-digitaler-feedback-kompetenzen-im-lehramtsstudium>

3 Digitales Peer-Feedback in der Lehre auf Distanz

Da das Peer-Feedback, das in diesem Beitrag thematisiert wird, im Rahmen einer Lehre auf Distanz schriftlich über Moodle und mithilfe von digitalen Tools umgesetzt wurde, wird von digitalem Peer-Feedback gesprochen. Im Folgenden werden die Vorüberlegungen zur Gestaltung eines digitalen Peer-Feedbacks entfaltet. Bei der Gestaltung wurden die von Kollar und Fischer (2010) beschriebenen vier Phasen eines Peer-Feedbacks zugrunde gelegt: Zunächst bearbeiten die Lernenden in einer Arbeitsphase (*task performance*) in Einzelarbeit einen Arbeitsauftrag. In der anschließenden Phase (*feedback provision*) geben sich die Lernenden gegenseitig Feedback zu ihren Arbeitsprodukten. In der dritten Phase (*feedback reception*) wird das Feedback empfangen. In der letzten Phase (*revision*) haben die Lernenden die Möglichkeit, die eigene Arbeit unter Berücksichtigung des Feedbacks zu überarbeiten. Nach Kollar und Fischer ist der Feedbackprozess besonders gewinnbringend, wenn sich die Feedbackgebenden und -empfangenden darüber austauschen können. Voraussetzung ist jedoch, dass sich die Studierenden mit den Inhalten der jeweils anderen Person aktiv auseinandersetzen. Im Rahmen des Seminars hatten die Studierenden auch die Möglichkeit, im Feedbackgespräch Bezug auf vorausgehende bzw. verwandte Themen zu nehmen.

Für die Planung der Lehrveranstaltung wurden die klassischen Phasen von Kollar und Fischer (2010) adaptiert und für jede Aufgabenstellung modifiziert. Inklusive Vor- und Nachbereitungsphasen in den synchronen Sitzungen ergab sich das in Abbildung 1 veranschaulichte allgemeine Vorgehen:

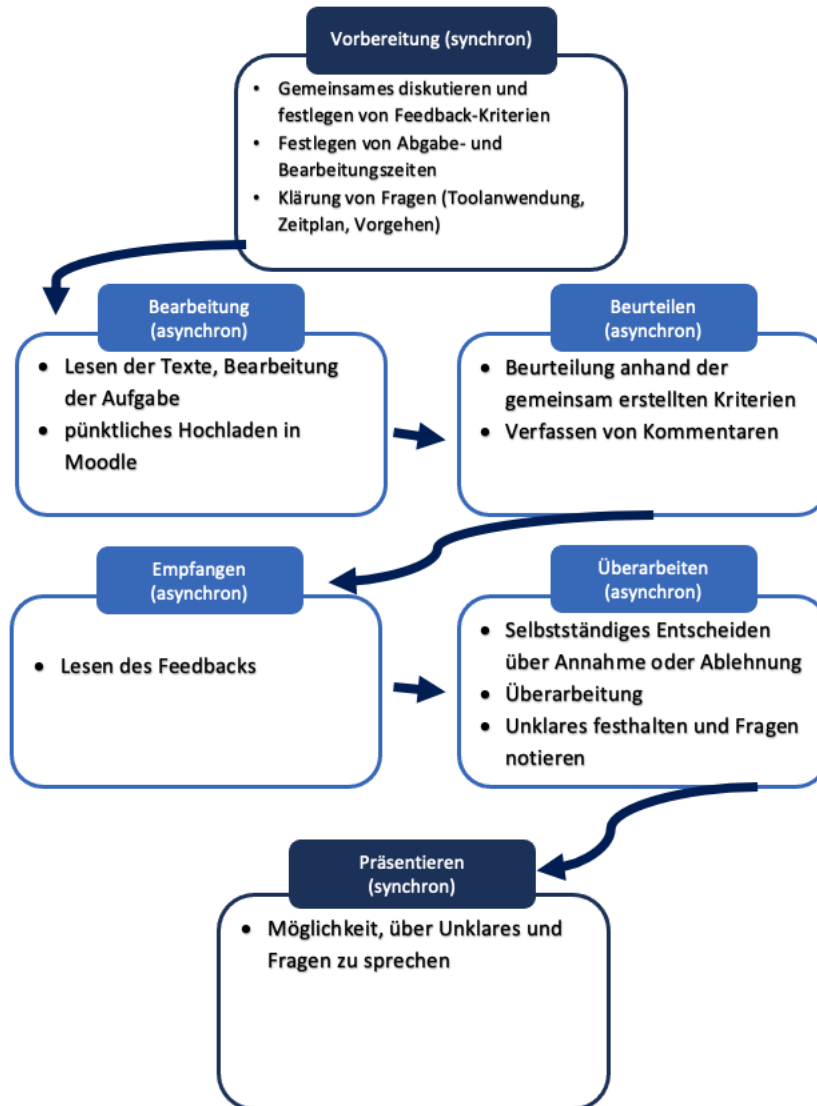


Abbildung 1: Phasen des digitalen Peer-Feedbacks, angelehnt an Kollar und Fischer (2010)

Für die vier asynchronen Arbeitsphasen des digitalen Peer-Feedbacks (Bearbeitung, Beurteilung, Empfangen und Überarbeiten) wurde die Kommentarfunktion von *Glossar* (integriert in Moodle) und *TaskCards*³ verwendet.

In der synchronen Sitzung vor dem digitalen Peer-Feedback habe ich gemeinsam mit den Studierenden über Feedback-Kriterien diskutiert und schließlich gemeinsam

³ TaskCards ist eine Online-Plattform, mit der Pinnwände erstellt und auf diesen die sogenannten TaskCards veröffentlicht werden. Diese können aus Texten, Bildern, Links oder Dateianhängen bestehen.

erarbeitete Kriterien festgehalten. Die Liste der Kriterien (siehe unten) wurde anschließend in Moodle hochgeladen. Zur Vorbereitung gehörte auch die Festlegung der Abgabe- und Bearbeitungszeiten. Die synchrone Sitzung konnte zudem genutzt werden, um weitere Fragen zu klären (Toolanwendungen, Zeitplan, konkretes Vorgehen). Diese Vorbereitungsphase war gerade im digitalen Kontext wichtig, weil die konkrete Anwendung von digitalen Tools (wie bspw. Taskcards) geübt werden konnte. In einer gemeinsam festgelegten Bearbeitungsphase haben die Studierenden die Aufgaben bearbeitet und in Moodle hochgeladen. Anschließend hatten die Studierenden Zeit, das erhaltene Feedback zu überarbeiten. In den synchronen Sitzungen wurde Raum geschaffen, um über Unklares zu sprechen. Mithilfe von *Mentimeter* wurde ein Stimmungsbild über das digitale Peer-Feedback eingeholt; siehe Kapitel 4.

In den folgenden Abschnitten werden die Phasen konkret auf die Aufgabenstellungen bezogen und näher erläutert.

3.1 Aufgabe 1: Die Postersession

Aufgabenstellung

Folgende Aufgabe zur Erstellung eines Posters auf Basis eines Textes wurde über Moodle gestellt:

Nachdem wir uns in vier Einheiten den Themengebieten *Inklusion* und *Digitalisierung* in Schule und Unterricht theoretisch genähert haben, soll in der fünften Einheit ein Blick in die Praxis geworfen werden, um Potentiale und Herausforderungen bei der Integration digitaler Medien in den Unterricht herauszuarbeiten. In Moodle stehen Artikel zur Verfügung, die unterschiedliche Fächer bedienen und Einblicke in unterschiedliche Projekte mit digitalen Medien im Unterricht bieten. Sie können frei entscheiden, welchen Text Sie bearbeiten möchten. Erstellen Sie auf Grundlage des Textes ein Poster.

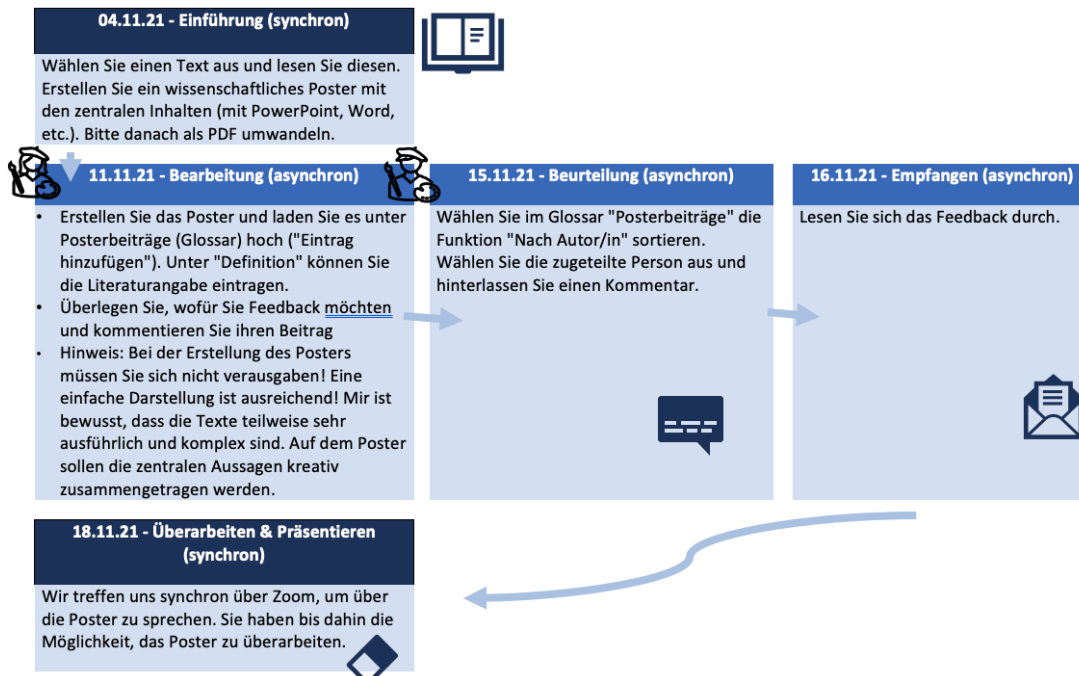


Abbildung 2: Aufgabenstellung (11.11.2021)

In Abbildung 2 ist der zeitliche Ablauf der Aufgabenstellung zu sehen. In Moodle wurde die Applikation Glossar gewählt, die ermöglicht, dass die Studierenden die Poster hochladen, andere Poster sehen und kommentieren können. Die Studierenden hatten durch die Kommentarfunktion die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, wofür sie Feedback erhalten/geben möchten, indem sie konkrete Fragen als Kommentar schreiben (inhaltlich und/oder zur Gestaltung).

Vorbereitung Lehrende

Zur Vorbereitung auf die Sitzung wurden Qualitätskriterien für die Erstellung eines wissenschaftlichen Posters zusammengestellt und darauf aufbauen einen Leitfaden zur Erstellung wissenschaftlicher Poster verfasst. Der Leitfaden beinhaltete folgende Aspekte: (1) Posterplanung, (2) Gestaltung des Posters und (3) Struktur (siehe Anhang).

Vorbereitung in der Sitzung

In Vorbereitung auf das digitale Peer-Feedback wurden in der synchronen Sitzung die Aufgabenstellung und der Leitfaden zur Erstellung wissenschaftlicher Poster vorgestellt und mit den Studierenden kritisch diskutiert. Gemeinsam ist diese Checkliste (siehe Abb. 3) entstanden:

Feedback geben



- Das Feedback soll konstruktiv sein
- Das Feedback soll sachlich sein
- Das Feedback soll konkret, klar und genau sein
- nicht allgemein
- Beschreiben, nicht werten
- Das Feedback soll subjektiv sein
- Das Feedback soll sachlich richtig sein
- Nicht nur negative Aspekte
- Zuerst ein positiver Punkt, anschließend
Verbesserungsvorschläge

Feedback nehmen



- Überlegung: Würde ich Feedback erhalten?
- Feedback als Angebot
- Notieren von Verständnisfragen
- Nicht unkritisch akzeptieren

Abbildung 3: Checkliste

Anschließend wurden die wissenschaftlichen Artikel und die Applikation *Glossar* vorgestellt. Die Studierenden wurden anschließend in Zweierteams (bestehend aus Feedbackgebenden und -nehmenden) eingeteilt. Gemeinsam haben wir einen Zeitplan zu den Phasen des digitalen Peer-Feedbacks erstellt. Im Verlauf der Woche wurden zusätzlich kurze Erinnerungen versendet. In der darauffolgenden synchronen Einheit erfolgte zu Beginn der Sitzung die Präsentation der Poster. In einer Murmelrunde (Breakout-Sessions) hatten die Zweierteams die Möglichkeit, über das zuvor gegebene schriftliche Feedback zu sprechen.

3.2 Aufgabe 2: Verfassen eines Eintrags

Aufgabenstellung

In dieser Sitzung beschäftigten sich die Studierenden mit der (Re-)Produktion von Bildungsbenachteiligung und sozialer Ungleichheit in Zeiten der Corona-Pandemie. Dazu wurden zwei Texte in Moodle bereitgestellt, die Einblicke in den schulischen Alltag bieten.

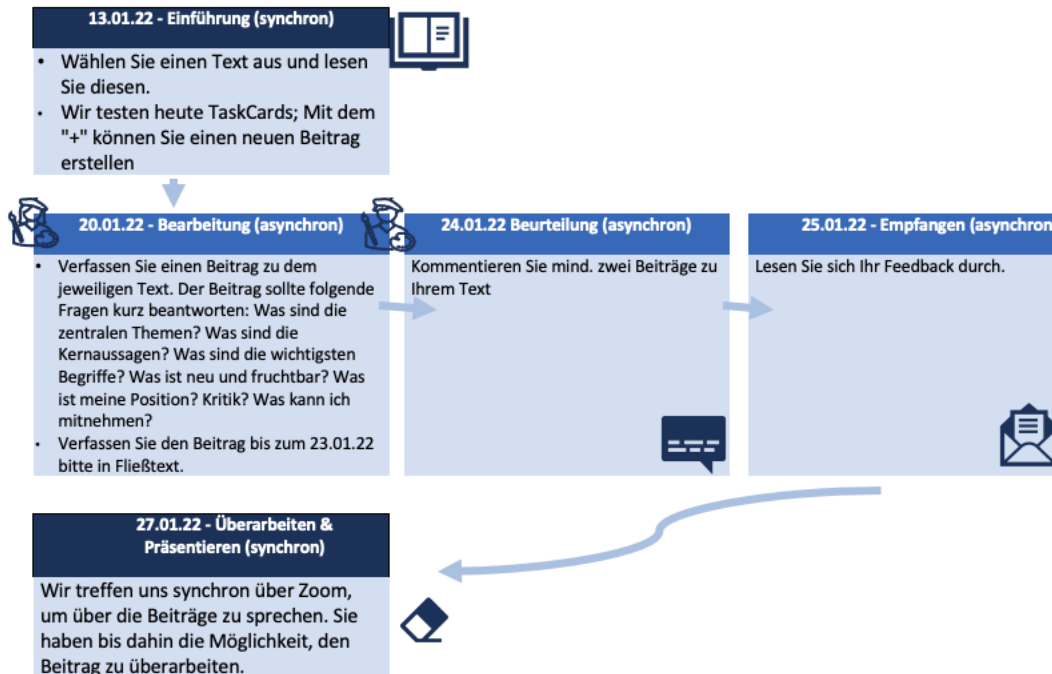


Abbildung 4: Aufgabenstellung (20.01.22)

Die Aufgabenstellung ist auf Abbildung 4 zu sehen. Zudem wurde ein Link zu TaskCards erstellt und in Moodle geteilt. Der Eintrag zielt darauf ab, einen Einblick in wissenschaftliche Diskurse und Forschungsergebnisse zu geben und kann als Kurzform des wissenschaftlichen Bloggens verstanden werden. Auf TaskCards werden diese Blogbeiträge für alle sichtbar und ermöglichen dadurch einen Austausch zwischen den Studierenden. Die Studierenden erhielten die Aufgabe, neben einem eigenen Blogbeitrag zwei Kommentare in Form eines Peer-Feedbacks zu verfassen. Neben dem Erwerb von Fachkompetenzen sollte dieses Format auch das selbstorganisierte Lernen in Verbindung mit einer gesteigerten Partizipation sowie den Aufbau digitaler Kompetenzen fördern.

Vorbereitung Lehrende

In Vorbereitung auf die Sitzung wurde zunächst auf TaskCards erstellt. Im nächsten Schritt habe ich eine Checkliste erstellt, die bei der Erstellung des Eintrags helfen soll.

Vorbereitung in der Sitzung

In der synchronen Sitzung wurde zunächst die Aufgabenstellung erläutert und erste Fragen geklärt. Anschließend habe ich das Tool TaskCards und dessen Funktionen vorgestellt. Gemeinsam mit den Studierenden wurde die Checkliste zur Erstellung eines Eintrags diskutiert und ergänzt. Nach der Zuteilung zu den Texten wurde gemeinsam

ein Zeitplan für das Feedback besprochen. Die bereits aufgestellten Kriterien für ein Feedback wurden beibehalten. In diesem Setting blieben die Studierenden anonym. Um zu garantieren, dass alle Studierenden mind. ein Feedback erhalten, wurden die Studierenden im Vorfeld darum gebeten, den ersten Kommentar bei denjenigen zu verfassen, die noch keinen Kommentar erhalten haben.

4 Stimmungsbild

Anhand folgender Fragen wurde mithilfe von Mentimeter ein Stimmungsbild über das digitale Peer-Feedback mit Blick auf eine Weiterentwicklung in der synchronen Sitzung erhoben:

1. War die Aufgabenstellung zum digitalen Peer-Feedback klar formuliert?
2. Konnte das digitale Peer-Feedback für die Überarbeitung der Aufgabe genutzt werden?
3. Wie beurteilen Sie den zeitlichen und organisatorischen Aufwand für das Peer-Feedback?

An dem Stimmungsbild zum Verfahren des Peer-Feedbacks der ersten Aufgabe haben sich insgesamt 27 von 35 Studierenden beteiligt.

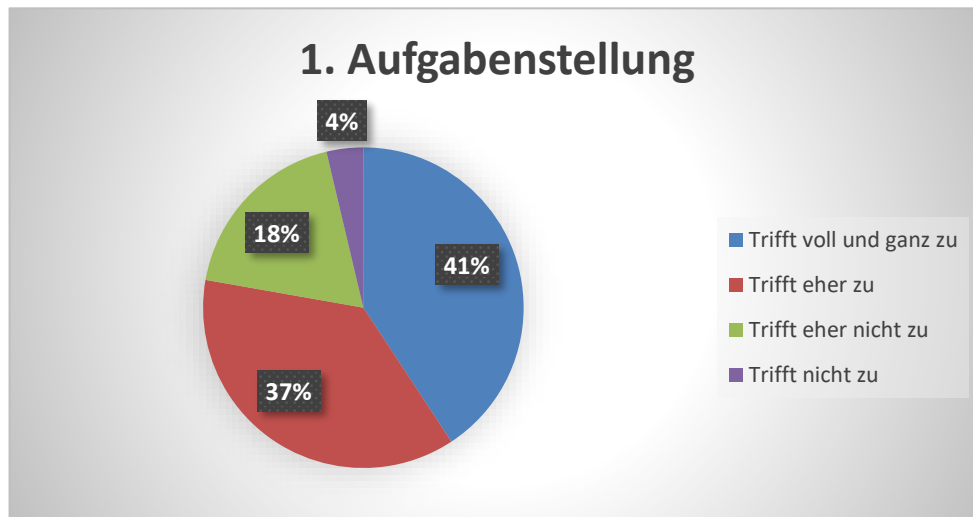


Abbildung 5: Stimmungsbild Formulierung Aufgabenstellung

Das Stimmungsbild (siehe Abb. 5) zur Aufgabenstellung zeigt insbesondere, dass 41 % dieser Studierenden „voll und ganz“ der Meinung waren, dass die Aufgabenstellung zum digitalen Peer-Feedback klar formuliert war.

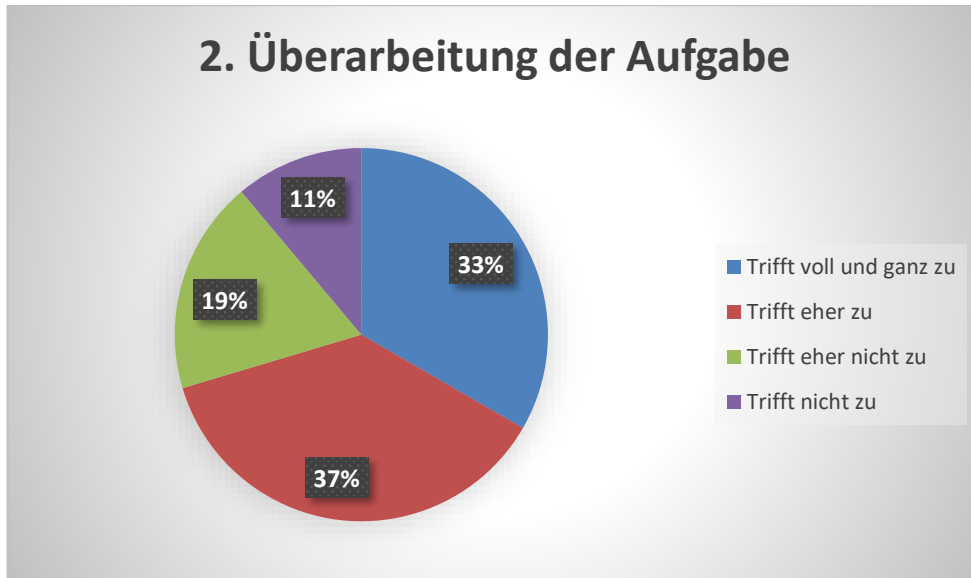


Abbildung 6: Stimmungsbild Überarbeitung der Aufgabe

Wie in Abbildung 6 erkennbar, konnten 37 % der Studierenden das digitale Peer-Feedback bei der Überarbeitung der Aufgabe „eher“ nutzen, während 33 % angaben, dies „voll und ganz“ genutzt zu haben.



Abbildung 7: Stimmungsbild Zeitlicher und organisatorischer Aufwand

Die Abbildung 7 zeigt, dass digitales Peer-Feedback mit einem Mehraufwand verbunden sein kann. 33 % der Studierenden schätzten den zeitlichen und organisatorischen Aufwand als „sehr hoch“ ein. Für 30 % der Studierenden war der Mehraufwand „hoch“.

An dem zweiten Stimmungsbild haben sich insgesamt 26 Studierende beteiligt.

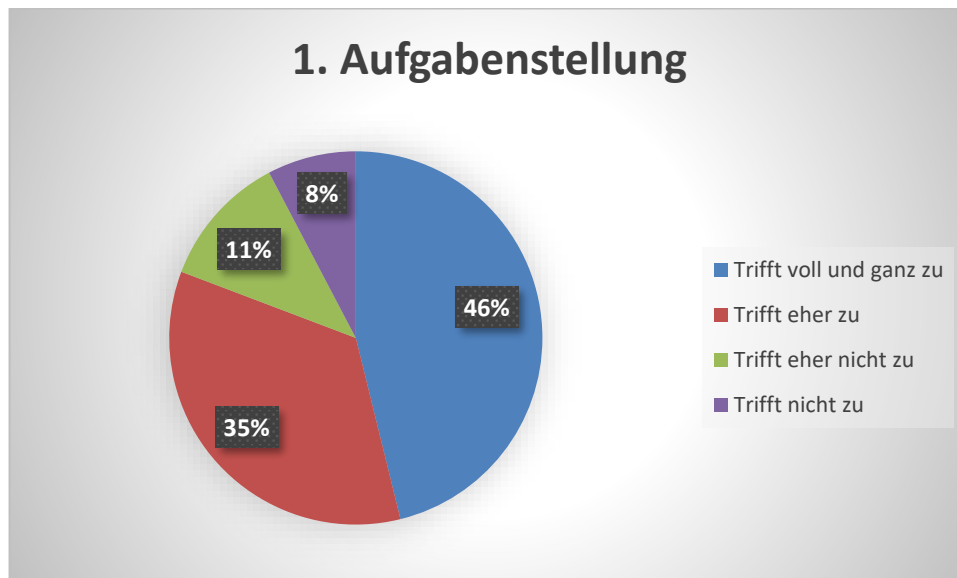


Abbildung 8: Zweites Stimmungsbild Aufgabenstellung

Die Abbildung 8 zeigt, dass 46 % der Studierenden „voll und ganz“ zustimmten, dass die Aufgabenstellung zum digitalen Peer-Feedback klar formuliert war. 35 % stimmten „eher zu“.

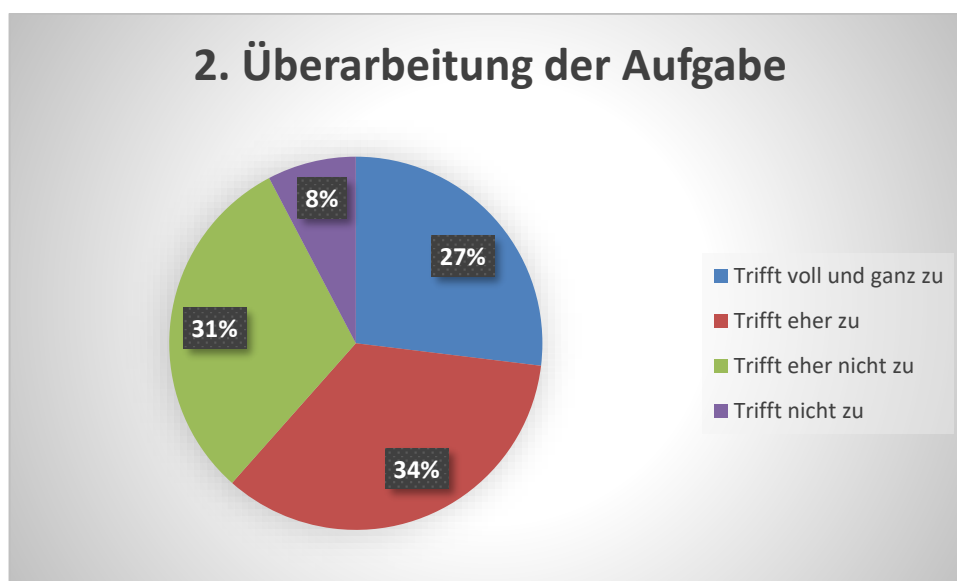


Abbildung 9: Zweites Stimmungsbild Überarbeitung der Aufgabe

In Abbildung 9 wird ersichtlich, dass das Feedback für die Mehrheit der Studierenden hilfreich für die Überarbeitung der Aufgabe war. Für 34 % der Studierenden hat das digitale Peer-Feedback „eher“ geholfen und 27 % der Studierenden gaben an, dass sie das Feedback „voll und ganz“ zur Überarbeitung nutzen konnten.



Abbildung 10: Stimmungsbild Zeitlicher und organisatorischer Aufwand

Die Abbildung 10 zeigt, dass 39 % der Studierenden den zeitlichen und organisatorischen Aufwand als „sehr niedrig“ empfanden. 27 % haben angegeben, dass der organisatorische und zeitliche Aufwand „niedrig“ war.

5 Reflexion aus Sicht der Lehrenden

Peer-Feedback-Prozesse sind nur dann lernförderlich, wenn sie sinnvoll eingesetzt und auch gut vorbereitet werden. Es ist immer davon auszugehen, dass einige Studierende mit der Methode möglicherweise nicht vertraut sind. Deshalb ist es wichtig, vorab über die Methode und den geplanten Ablauf der Arbeitsschritte zu sprechen. In Moodle sollten die Arbeitsaufträge zudem klar formuliert werden und konkrete zeitliche Daten für die Arbeitsschritte festgehalten werden.

Im Setting Videokonferenz zeigt sich, dass es sinnvoll ist, die Studierenden in Kleingruppen in Breakout-Sessions arbeiten zu lassen. So können Prozesse der Erarbeitung von Feedbackkriterien effektiver und gewinnbringender gestaltet werden. Mit dem Verfassen von Kommentaren als digitales Peer-Feedback bspw. zu den Blogeinträgen wird zudem der gemeinsame und interaktive Lernprozess dokumentiert. Die Kommentare bzw. Einträge der Studierenden zu den zwei Aufgaben waren gekennzeichnet durch

eine aktive Auseinandersetzung mit den Inhalten, denn sie beinhalteten begründete Meinungen, waren konstruktiv kritisierend oder begründet lobend. Neben den inhaltlichen Effekten kann die Methode des digitalen Peer-Feedbacks zudem zur Entwicklung zusätzlicher Kompetenzen führen: Der Umgang mit digitalen Tools wie bspw. TaskCards gilt immer mehr als eine zentrale Fähigkeit, so dass durch Erfahrungen wie dem Verfassen eines Blogbeitrags auch gesellschaftliche Teilhabe in einer digitalisierten Welt ermöglicht wird (Bauer & Hamann, 2013). Die Ergebnisse des Stimmungsbilds zeigten zudem, dass das digitale Peer-Feedback für die Studierenden hilfreich war, um sich erneut aktiv mit den Themen auseinanderzusetzen, auch wenn der zeitliche Aufwand etwas höher ist. Unterschiede zeigen sich auch in der Aufgabenform. Das Peer-Feedback zu den Postern hat den Studierenden bei der Überarbeitung mehr geholfen als bei der Überarbeitung des Eintrags. Der zeitliche und organisatorische Aufwand für das Peer-Feedback ist hingegen bei einem Eintrag niedriger.

6 Ausblick

Universitätsinterne digitale Tools wie Moodle eignen sich nicht nur dafür, um Texte hochzuladen und zu teilen. Die Möglichkeiten solcher Plattformen haben insbesondere in der Lehre auf Distanz gezeigt: Die Funktion Glossar bietet die Möglichkeit, eine Wissensdatenbank für Lernende zu erstellen und zu kommentieren. Auch digitale Pinnwände wie TaskCards bieten Studierenden die Möglichkeit, kollaborativ mit Kommentaren und Einträgen zu arbeiten. In den klassischen Präsenzveranstaltungen, in denen sich die Studierenden und Dozierenden wöchentlich sehen, wird das Potential der Nutzung von Blogs und die Möglichkeit zur Kommentierung häufig nicht erkannt (Schiefner 2011, S. 233). Insbesondere in Verbindung mit einem digitalen Peer-Feedback in Form von Einträgen können solche Formate den fachlichen Austausch zwischen Studierenden unterstützen. Darüber hinaus können sie zu mehr Partizipation beitragen, können den reflektierten Umgang mit wissenschaftlichen Texten fördern und bauen die digitale Medienkompetenz aus. Die Methode des digitalen Peer-Feedbacks dokumentiert zudem den gemeinsamen und interaktiven Lernprozess. Schlussendlich kommt es jedoch nicht auf die Frage „analog oder digital“ an, vielmehr sollte der Fokus auf der sinnvollen Kombination aller Möglichkeiten in einer studierendenorientierten didaktischen Planung liegen, um orts- und zeitunabhängiges Lernen und Studieren zu ermöglichen. Insbesondere Blended-Learning Szenarien bieten die Chance, um auch digital ein kontinuierliches Peer-Feedback zu ermöglichen, damit die Lernenden zentrale Kompetenzen erwerben (Evaluationskompetenz). Darüber hinaus entwickeln die Studierenden so ein differenzierteres Verständnis über die Merkmale gelungener Leistung und lernen, sowohl die eigene als auch die Leistung anderer zu reflektieren.

7 Literaturverzeichnis

- Bauer, P. & Hamann, S. (2013). Einsatz von Blogs in der Lehre. In Beyer, A. & Rathje, B. (Hrsg.). *Methodik für Wirtschaftswissenschaftler*. München: Oldenbourg Verlag.
- Brahm, T., Jenert, T. & Euler, D. (2016). Pädagogische Hochschulentwicklung als Motor für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. *Pädagogische Hochschulentwicklung*, 19-38. Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-12067-2_2v
- Egger, R. & Merkt, M. (Hrsg.) (2016). *Teaching Skills Assessments. Qualitätsmanagement und Personalentwicklung in der Hochschullehre*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Friedrich, H. R. (2004). Nationale und internationale Grundlagen der Qualitätssicherung an Hochschulen. In Benz, W., Kohler, J. & Landfried, K. (Hrsg.). *Handbuch Qualität in Studium und Lehre: Evaluation nutzen - Akkreditierung sichern - Profil schärfen*. Stuttgart: Raabe.
- Kollar, I. & Fischer, F. (2017). Digitale Medien für die Unterstützung von Lehr-/Lernprozessen in der Weiterbildung. In Tippelt, R. & von Hippel, A. (Hrsg.). *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-20001-9_73-2
- Mauch, M. & Albrecht, L. (2014). Online-gestütztes Peer-Feedback als Baustein Forschenden Lernens. In Apostolopoulos, N., Hoffmann, H., Mußmann, U., Coy, W. & Schwill, A. (Hrsg.). *Der Qualitätspakt E-Learning im Hochschulpakt 2020* (S. 265–280). Münster: Waxmann. Verfügbar unter: http://www.gml-2014.de/tagungsband-gml-2014/Tagungsband_GML2014-Web:final2.pdf
- Narciss, S. (2006): Informatives tutorielles Feedback. Entwicklungs- und Evaluationsprinzipien auf der Basis instruktionspsychologischer Erkenntnisse. *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie*, 56, Münster: Waxmann.
- Rindermann, H. (2003). Lehrevaluation an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation. *Zeitschrift für Evaluation*, 3, 233-256.
- Schiefner, M. (2011). Mythos web 2.0: Medien in Bildungsinstitutionen. In Weil, M., Schiefner, M., Eugster, B. & Futter, K. (Hrsg.). *Lehre 2.0: Wissenschaftliches Bloggen mit (früh-)pädagogischen Fachkräften*. Münster: Waxmann.

8 Autorin



Marion Yvonne Schwehr

E-Mail: Marion.schwehr@uni-siegen.de

Marion Schwehr ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im vom BMBF geförderten Verbundprojekt UDIN (Unterrichtsentwicklung digital und inklusiv in Research Learning Communities) der Universitäten Siegen und Duisburg-Essen und lehrt an der Universität Siegen im Bereich Schul- und Unterrichtsentwicklung.

9 Anhang: Leitfaden zur Erstellung wissenschaftlicher Poster

(1) Folgende Fragen wurden als Anregung zur Gestaltung eines Posters formuliert:

- Warum ist dieser Artikel interessant?
- Was bietet dieser Artikel an Neuem?
- Welche Methoden werden verwendet?
- Welche Ergebnisse werden präsentiert?
- Welche Schlussfolgerungen werden angesprochen?

Als weitere Unterstützung habe ich die W-Fragen hinzugezogen:

- WER untersucht
- WAS
- WIE
- Mit WELCHEM Ergebnis
- Für WELCHES Ziel
- Auf WELCHER Basis?

(2) Bei einem wissenschaftlichen Poster kommt es auch auf das Zusammenspiel von Text, Bildelementen und Freifläche an. Als Richtwert habe ich festgehalten: ca. 50 % Text, ca. 30 % Bilder, Grafiken und ca. 20 % Freifläche.

(3) Die Struktur des Posters sollte logisch und erkennbar sein. Hilfreich kann die Grundstruktur des Themas/Textes sein. Zur Inspiration habe ich einen Link zu Postern der Universität Siegen hinzugefügt.