



Sie sind hier: ▶ [Universität Wien \(http://www.univie.ac.at/\)](http://www.univie.ac.at/) ▶ [Studienservice und Lehrwesen \(http://studien-service-lehrwesen.univie.ac.at/\)](http://studien-service-lehrwesen.univie.ac.at/) ▶ [Center for Teaching and Learning \(http://ctl.univie.ac.at/\)](http://ctl.univie.ac.at/) ▶ [Infopool besser lehren \(/\)](#) ▶ [Startseite \(/startseite/\)](#) ▶ [Lehren & Betreuen \(/startseite/lehren-betreuen/\)](#) ▶ [Feedback \(/startseite/lehren-betreuen/feedback/\)](#) ▶ [Feedback durch Lehrende](#)

Feedback durch Lehrende

Sonja Buchberger

Jänner 2017

Überblick

1. Qualitätsmerkmale und Erfordernisse von Feedback

- 1.1. Der geeignete Feedback-Gegenstand im richtigen Moment
- 1.2. Studierende verstehen die Studienziele und erkennen ihre Bedeutsamkeit
- 1.3. Verbesserungsorientiertes Feedback fordert ohne zu überfordern
- 1.4. Feedback fördert die Fähigkeit zu selbstständigem (Weiter-)Lernen
- 1.5. Annehmbares Feedback basiert auf Vertrauen und einer positiven Fehlerkultur

VIDEO: Nachhaltiges Feedback an Studierende; Silvia Hartung, M.A., Universität der Bundeswehr München im Kurzinterview

Feedback ist unter ForscherInnen ein integraler Bestandteil akademischer Praxis, sowohl im informellen Dialog mit KollegInnen auf Konferenzen als auch in Form von Peer-Reviews auf Zeitschriftenartikel oder bei Gutachten für Projekte.^[1] Ein Ziel der Lehre ist es daher, dass sich Studierende mit dem **Geben und Nehmen von Feedback als wissenschaftliche Praxis** aktiv auseinandersetzen und es frühzeitig verinnerlichen.

Feedback unterstützt studentisches Lernen v.a., wenn es **aufgabenbezogen, verbesserungsorientiert und zeitgerecht** ist. Rückmeldungen sollten in ein **kohärentes didaktisches Konzept** eingebettet sein, in einem **vertrauensvollen Umfeld** passieren und gezielt eine **aktive**

Studierhaltung fördern. Im Kontext universitärer Lehre kann der Gegenstand von Feedback dabei schriftliche und mündliche Prüfungen, schriftliche (Vor-)Arbeiten, Übungen oder Projektarbeiten bis hin zu Präsentationen oder andere mündliche Leistungen umfassen. Bei der Umsetzung ist auf Praktikabilität und Machbarkeit zu achten: je nach Größe der Lehrveranstaltung, Feedback-Gegenstand und Lernzielen sind unterschiedliche Formate und Methoden empfehlenswert.

Lernförderliches Feedback zielt nicht auf direkte Wissensvermittlung ab, vielmehr ist es als **Dialog** zu verstehen.^[2] Da Lernen nie von Lehrenden direkt gesteuert werden kann, gilt dies auch für Lernprozesse, die über Feedback angeregt werden sollen.^[3] Die Konstruktion und Restrukturierung von Wissen unter Studierenden erfährt durch externes Feedback dennoch wichtige Impulse. Lernende nehmen in diesem Prozess eine aktive Rolle ein, indem sie das erhaltene Feedback aufnehmen, interpretieren, zu ihrer Leistung in Beziehung setzen und im Hinblick auf Folgeleistungen und Lernstrategien verarbeiten.^[4] Ein bedeutsames Ziel von Feedback durch Lehrende besteht daher in der Förderung einer **aktiven Studierhaltung**.

Feedback ist ein **wirkungsvoller Einflussfaktor auf den Lernerfolg**, jedoch hängt sein lernförderlicher Charakter von der Ausgestaltung ab.^[5] Wenn beispielsweise vor einer (Teil-)Leistung Feedback angekündigt wird, sind Studierende eher bereit, mehr Zeit für die entsprechende Aufgabe aufzuwenden.^[6] Andererseits haben manche Rückmeldungen keinerlei Einfluss auf Lernprozesse. So kann sehr kritisches Feedback ohne Verbesserungshinweise studentische Leistung und Motivation sogar behindern.^[7] Neben der konkreten Ausgestaltung ist die unterschiedliche Wirksamkeit von Feedback auch in der unmittelbaren Eingebundenheit in das weitere Lehr-/Lerngeschehen begründet. Da Rückmeldungen nicht isoliert zu betrachten sind, hängt ihr Erfolg an einer Vielzahl von Aspekten, wie der Klarheit von Studienzielen oder der Arbeitsatmosphäre.^[8]

1. Qualitätsmerkmale und Erfordernisse von Feedback

1.1. Der geeignete Feedback-Gegenstand im richtigen Moment

Erfordernis für Lehrende: Das didaktische Konzept einer prüfungsimmanenten Lehrveranstaltung umfasst sowohl die begründete Wahl des Gegenstands von Feedback als auch Überlegungen zum geeigneten Zeitpunkt im Semesterverlauf.

Feedback sollte schon bei der Konzeption der Lehrveranstaltung bzw. Prüfung als **integraler Bestandteil des Lehrkonzepts** mitgedacht werden. Studierende werden vor bzw. zu Beginn der Lehrveranstaltung über Möglichkeiten für Feedback informiert. In der Lehrveranstaltungsplanung gilt, dass **nicht auf alle studentischen Arbeiten Feedback benötigt** wird – bzw. aus zeitökonomischen Gründen nicht möglich ist. Wissenschaftliche Handlungsweisen, die einmal verstanden und beherrscht wurden, benötigen wenig bis kein explizites externes Feedback.^[9]

Effektiver und leichter umsetzbar für Lehrende ist **gezieltes Feedback auf zentrale, ausgewählte (Teil-)Leistungen**. Lehrende sind gefordert, bereits in der Planungsphase zu identifizieren, worauf und in welcher Phase des Semesterverlaufs Feedback durch die Lehrperson tatsächlich sinnvoll ist. Diese **Wahl des Feedback-Gegenstands** erfolgt entsprechend des Lehrveranstaltungstyps (prüfungsimmanent, nicht-prüfungsimmanent) und der Studienziele.

Verbesserungsorientiertes Feedback auf **formative Teilleistungen** in prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen hat das Potenzial, in besonderer Weise für weiterführende Arbeitsschritte und Aufgaben fruchtbar zu werden. Dies erfordert eine entsprechende zeitliche Sequenzierung einzelner Teilleistungen über das Semester hinweg. Studierende profitieren auch bei **summativen Leistungen** am Lehrveranstaltungsende von konstruktivem Feedback, wie etwa im Rahmen der Prüfungseinsicht. Hier erlauben Rückmeldungen, die Leistungsbeurteilung inklusive der Kriterien besser zu verstehen. Lehrende können Feedback auch nutzen, um Studierenden über die individuelle Lehrveranstaltung hinausreichende Hinweise im Hinblick auf ihr weiteres Studium oder ihre zukünftige berufliche Tätigkeit zu geben.

Damit Feedback sein volles lernförderliches Potenzial entfalten kann, ist in der Lehrveranstaltungsplanung auf den **geeigneten Zeitpunkt** zu achten. Dieser hängt in hohem Maße am Gegenstand des Feedbacks. Bei Lernprozessen auf der Wissensebene ist konstruktives Feedback möglichst zeitnah, z.T. innerhalb von Sekunden. Dies erfolgt bspw. in automatisch generiertem Feedback auf Online-Quizz oder in mündlichen Rückmeldungen (z.B. bei der inkorrekten Verwendung von Fachvokabular). Generell gilt, dass StudienanfängerInnen in besonderem Maße von zeitnahen Rückmeldungen profitieren. Bei höherem Kompetenzniveau bzw. selbstständigerem Arbeiten an komplexen Aufgabenstellungen tritt die Bedeutung von unmittelbarer zeitlicher Nähe von Feedback etwas in den Hintergrund. Je größer die eigenständige Leistung von Studierenden, umso mehr Raum wird einem komplexen, umfangreicheren Feedback gegeben, das dem Bedürfnis nach Anerkennung der Qualität und Arbeitsleistung von Studierenden nachkommt.^[10]

1.2. Studierende verstehen die Studienziele und erkennen ihre Bedeutsamkeit

Erfordernis für Lehrende: Lehrpersonen haben eine klare Konzeption von Studienzielen und sind bestrebt, diese – soweit als möglich – zum Gegenstand von Kommunikation und Dialog mit Studierenden zu machen.

Feedback ist eng mit transparenten Leistungsanforderungen verknüpft. Lehrende sollten in der Lehrplanung bereits klare Vorstellungen von Studien- bzw. Lernzielen haben. Wenn sie diese im Vorfeld jeder (Teil-)Leistung kommunizieren, erkennen Studierende leichter, wo sie stehen und welche Potenziale sie sich erschließen können.^[11]

Darüber hinaus ist die Lernintention von Studierenden für den Feedback-Prozess bedeutsam. Idealerweise teilen sie die angestrebten Studienziele (zumindest weitgehend) und erachten diese für sinnvoll.^[12] Wenn es die Gruppengröße und der Lehr-/Lernkontext erlauben, können Lehrende Studienziele aus diesem Grund nicht bloß vorstellen, sondern mit Studierenden diskutieren, aus welchen Gründen die entsprechenden Lernprozesse erstrebenswert sind.

1.3. Verbesserungsorientiertes Feedback fordert ohne zu überfordern

Erfordernis für Lehrende: Lehrende haben Einblick in den Lernstand ihrer Studierenden und variieren ihr Feedback dementsprechend. Auf diese Weise werden Studierende gefordert aber nicht überfordert.

Studentisches Verständnis für die angestrebten Studienziele kann für Feedback besonders fruchtbar werden, wenn der Feedback-Fokus nicht ausschließlich auf einer diagnostischen Funktion liegt. Sofern es die Rahmenbedingungen ermöglichen, sollte das Aufzeigen, wie die Lücke zwischen dem Lernstand und den Zielen (schrittweise) geschlossen werden kann, im Sinne einer **Verbesserungsorientierung** Bestandteil von Feedback sein.^[13] Wie empirische Studien zeigen, ziehen Studierende Feedback zu ihrem Vorankommen korrigierendem Feedback vor.^[14] Diese handlungsorientierten Rückmeldungen in Form von konkreten Handlungshinweisen, Erklärungen oder zur Verfügung gestellten Beispielen können in prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen den künftigen Transfer des Feedbacks auf Folgeleistungen fördern.

Verbesserungshinweise stärken die akademische **Selbstwirksamkeitsüberzeugung** von Studierenden, also die Erwartung, dass sie durch ihr eigenes Handeln die Studienziele erreichen und gute Leistungen erzielen können. Das erfolgreiche Aneignen von Stoff wird dadurch nicht mehr nur von unveränderbaren Faktoren wie Intelligenz abhängig wahrgenommen, was Studierende motiviert, Eigenverantwortung für ihr Lernen zu übernehmen.^[15] Motivierte Studierende haben mehr Freude am gemeinsamen Erkenntnisprozess und bringen eine erhöhte Bereitschaft zur intensiven inhaltlichen Auseinandersetzung mit.^[16]

Verbesserungsorientiertes Feedback setzt voraus, dass Lehrende den **Lernstand** ihrer Studierenden kennen oder zumindest realistisch einschätzen können. Zu Semesterbeginn wie auch während des weiteren Semesterverlaufs stehen ihnen je nach Gruppengröße und Lehrveranstaltungssetting unterschiedliche didaktische Methoden zur Verfügung, um den nötigen Einblick zu gewinnen. Bei kleineren Gruppen kann die Lehrperson (neben dem Lernstand) auch **Arbeits- und Lernstrategien** der Studierenden grundlegend ermitteln, um diese ebenfalls in handlungsorientiertem Feedback zu berücksichtigen.

Die Ermittlung des Lernstands erlaubt es Lehrenden, ein **geeignetes Anspruchsniveau** von Feedback zu wählen. Feedback ist besonders wirksam, wenn es **fordert ohne zu überfordern**. Studierende berücksichtigen Rückmeldungen mehr, wenn sie an herausfordernden Zielen arbeiten anstatt sich

unterfordert zu fühlen.^[17] Auf der anderen Seite steht die Gefahr von Überforderung durch Feedback.^[18] Lehrende können diese minimieren, indem sie darauf achten, dass ihre Rückmeldungen nicht zu kleinteilig ausfallen.^[19] So laufen etwa sehr ausführliche Beurteilungsschemata Gefahr, das Verfassen wissenschaftlicher Texte weniger als ganzheitlichen Prozess erscheinen zu lassen, sondern vielmehr als Abarbeiten voneinander getrennter Aspekte.^[20] Eine Priorisierung der Verbesserungshinweise unterstützt Studierende hingegen, eine konkrete Vorstellung des nächsten Entwicklungsschritts zu bekommen.^[21]

1.4. Feedback fördert die Fähigkeit zu selbstständigem (Weiter-)Lernen

Erfordernis für Lehrende: Feedback behandelt konkrete Veränderungsideen und optimierte Lernstrategien, um eine aktive Studierhaltung zu stärken.

Damit erhaltenes Feedback nicht unbeachtet oder missverstanden wird, können Lehrende die Kompetenz von Studierenden unterstützen, Rückmeldungen zu verstehen und zu interpretieren. Dies fördert zugleich deren **Fähigkeit zur Selbstbewertung und selbstständigen (Weiter-)Lernen**^[22], worin ein zentrales Anliegen von Feedback bei Lehrveranstaltungen mit Fokus auf Begleitung der Lernprozesse bestehen kann. Erfolgreiches Lernen erfordert metakognitive Reflexion, einschließlich Selbstbeobachtung, Selbstbeurteilung und entsprechende Handlungsstrategien.^[23] Diese (Selbst-)Bewertungskompetenz ist Voraussetzung für autonomes (Weiter-)Lernen von Studierenden^[24] und kann durch Lehrenden-Feedback sowie Peer-Feedback trainiert werden.

Je nach konkretem Lehrveranstaltungssetting gibt es unterschiedliche **Möglichkeiten**, wie Lehrpersonen Studierende darin unterstützen können, formative Einschätzungen ihrer Arbeiten dahingehend zu nutzen, dass sie ihr Lernen selbstständig fortsetzen, bei Bedarf adaptieren und die Studienziele in höherem Ausmaß erreichen. Lehrende können Rückmeldungen bspw. so planen, dass Studierende sie **explizit kommentieren, bewerten und/oder untereinander diskutieren**. In mehrstufigen Projekten oder komplexen Aufgaben, wie etwa im Verfassen von Seminararbeiten, können und sollen Studierende **mit dem erhaltenen Feedback unmittelbar weiterarbeiten**.^[25] Der Eintrag zu Feedback auf [schriftliche Arbeiten \(/startseite/lehren-betreuen/feedback/feedback-von-lehrenden-auf-schriftliche-arbeiten/\)](/startseite/lehren-betreuen/feedback/feedback-von-lehrenden-auf-schriftliche-arbeiten/) stellt diese Zugänge näher vor.

1.5. Annehmbares Feedback basiert auf Vertrauen und einer positiven Fehlerkultur **Erfordernis für Lehrende: Die Lehrperson sollte aktiv und frühzeitig auf eine positive Arbeitsatmosphäre einwirken und Studierenden glaubhaft vermitteln, dass Fehler eine willkommene Chance für Weiterentwicklung sind.**

Es ist wichtig, dass Studierende Feedback durch die Lehrperson nicht nur deuten können, sondern es zunächst einmal annehmen und darüber reflektieren. Im Feedback-Prozess als

Beziehungsgeschehen ist diese grundsätzliche Bereitschaft mit **Emotionen** verbunden, die das

Nachfragen, Formulieren und Erhalten von Rückmeldungen maßgeblich beeinflusst. Annehmbares Feedback ist stets wertschätzend formuliert, was jedoch nicht impliziert, dass ausschließlich gelobt werden darf. Lehrende sollten – neben bereits Gelungenem – künftige Verbesserungsmöglichkeiten in aller Klarheit aussprechen. Bei häufigem (insbesondere personenbezogenem) Lob verstehen die Studierenden bald, dass die Lehrperson einfach zum Loben neigt. Ein Bezug zur eigenen Leistung wird nicht notwendiger Weise hergestellt.^[26] Wenn Lehrende die antizipierten Reaktionen der Studierenden fürchten, verwässern übervorsichtige Formulierungen häufig ihre Rückmeldungen. Vielmehr können Lehrende ihr Feedback durch dialogische Feedback-Prozesse und vertrauensbildende Kommunikation leichter annehmbar machen.^[27]

Vertrauen ist eine bedeutende Voraussetzung dafür, dass sich Menschen für Rückmeldungen öffnen und diese ernst nehmen, anstatt in Abwehrhaltungen zu verfallen.^[28] Studierende sollten in Lehrveranstaltungen erfahren, dass Lehrende ihnen interessiert zuhören und vertrauensvolle Kommunikation stattfindet. Sie sollten Lehrpersonen dabei als kompetente, ehrliche und wohlmeinende Gegenüber wahrnehmen. Diese positive und angstfreie Arbeitsatmosphäre ermutigt Studierende, ihre Gedanken und Überlegungen zu teilen, auch wenn diese u.U. noch nicht gereift sind oder sie befürchten, etwas missverstanden zu haben. Insbesondere in prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen sollten Studierende regelmäßig die Möglichkeit bekommen, ohne negative Konsequenzen (z.B. in Form von Notengebung) ihre Fragen und Unsicherheiten zu teilen. In diesem "Fehlernutzungsansatz"^[29] experimentieren Studierende mit unterschiedlichen Lösungswegen und machen Fehler, um daraus lernen zu können. Hindernisse, kognitive Unsicherheiten und Widersprüche werden nicht verborgen, sondern als normale Elemente von Lernprozessen thematisiert.^[30]

Zum Weiterschauen

Giving and receiving (peer) feedback (/videos/giving-and-receiving-peer-feedback/)

Videoserie mit Mag. Dr. Armin Berger, MA und Mag. Dr. Helen Heaney, BA

Preisträger und Preisträgerin des UNIVIE Teaching Award 2017

🎥 Nachhaltiges Feedback an Studierende; Silvia Hartung, M.A. , Universität der Bundeswehr München im Kurzinterview

Quellen

- [1] Universität Zürich. Dossier: Wissenschaftliches Schreiben und studentisches Lernen. Bereich Lehre – Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik, September 2007.
- [2] Butler, Deborah L., und Philip H. Winne. „Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis“. *Review of Educational Research* 65, Nr. 3 (1995): 245–281; Nicol, David J., und Debra Macfarlane-Dick. „Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice“. *Studies in Higher Education* 31, Nr. 2 (1. April 2006): 199–218. doi:10.1080/03075070600572090; Nicol, David J., „Resituating Feedback From the Reactive to the Proactive.“ In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and doing it well*, herausgegeben von David Boud und Elizabeth Molloy, 68. London: Routledge, 2013.
- [3] Rosa, Hartmut, und Wolfgang Endres. *Resonanzpädagogik: Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Weinheim und Basel: Beltz, 2016, 74.
- [4] Hattie, John, und Richard Yates. „Using Feedback to Promote Learning“. In *Applying Science of Learning in Education: Infusing Psychological Science into the Curriculum*, herausgegeben von Victor Benassi, Catherine Overson, und Christopher Hakala, 55. American Psychological Association, 2014.
- [5] Hattie, John, und Helen Timperley. „The Power of Feedback“. *Review of Educational Research* 77, Nr. 1 (2007): 81–112; Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“, 47 [4]; Kluger, Avraham N., und Angelo Denisi. „The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory“. *Psychological Bulletin* 119, Nr. 2 (1996): 254–284.
- [6] Gibbs, Graham, und Claire Simpson. „Conditions under which assessment supports students' learning“. *Learning and Teaching in Higher Education* 1 (2004-2005): 3–31; Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“ [4].
- [7] Van Dijk, Dina, und Avraham N. Kluger. „Task Type as a Moderator of Positive/Negative Feedback Effects on Motivation and Performance: A Regulatory Focus Perspective“. *Journal of Organizational Behavior* 32, (7 September 2010): 1084-1105. doi:10.1002/job.725; Ilgen, Daniel, und Cori Davis. „Bearing Bad News: Reactions to Negative Performance Feedback“. *Applied Psychology* 49, Nr. 3 (Juli 2000): 550–565.
- [8] Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“, 55 [4].
- [9] Ebd., 54 [4].
- [10] Ebd., 51–52 [4].
- [11] Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“ [4].
- [12] Hattie, John. *Visible Learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. London u.a.: Routledge, 2009; Nicol und Macfarlane-Dick, „Formative Assessment“ [2]; Rosa und Endres, *Resonanzpädagogik* [3].
- [13] Sadler, Royce. „Formative assessment and the design of instructional systems“. *Instructional Science* 18, Nr. 2 (1989): 119–144.
- [14] Hattie, John. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London u.a.: Routledge, 2012, 134.
- [15] Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“ [4].

- [16] Hilger, Annett, Thorben Lübbert, Igor Pretzer, Jessica Reinartz, Julia Theißen, und Michael Schneider. „Seminar“. In *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe. Wie man Vorlesungen, Seminare und Projekte effektiv gestaltet*, herausgegeben von Michael Schneider und Maida Mustafić, 39–62. Berlin, Heidelberg: Springer, 2015.
- [17] Hattie, *Visible Learning for Teachers* [15]; Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“, 55 [4].
- [18] Molloy, Elizabeth, und David Boud. „Changing Conceptions of Feedback.“ In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and doing it well*, herausgegeben von David Boud und Elizabeth Molloy, 68. London: Routledge, 2013: p.13f.
- [19] Nicol und Macfarlane-Dick, „Formative Assessment“ [2].
- [20] Sadler, Royce. „Evaluation and the Improvement of Academic Learning“. *Journal of Higher Education* 54, Nr. 1 (1983): 60–79.
- [21] Nicol und Macfarlane-Dick, „Formative Assessment“ [2].
- [22] Zimmerman, Barry, und Dale H. Schunk, Hrsg. *Self-regulated Learning and Academic Achievement*. New York, London: Routledge, 2008.
- [23] Hattie, *Visible Learning for Teachers*, 108 [15].
- [24] Nicol, David J., „Resituating Feedback From the Reactive to the Proactive.“ In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and doing it well*, herausgegeben von David Boud und Elizabeth Molloy, 68. London: Routledge, 2013, p.35.
- [25] Nicol, „Resituating Feedback From the Reactive to the Proactive“, 37 [25].
- [26] Kluger, Avraham N., und Angelo Denisi. „The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory“. *Psychological Bulletin* 119, Nr. 2 (1996): 254–284; Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“, 47 [4].
- [27] Molloy, Elizabeth, F. Borrell-Carrió, und R.Epstein. „The Impact of Emotions in Feedback.“ In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and doing it well*, herausgegeben von David Boud und Elizabeth Molloy, 68. London: Routledge, 2013.
- [28] Carless, David. „Trust and its Role in Facilitating Dialogic Feedback.“ In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and doing it well*, herausgegeben von David Boud und Elizabeth Molloy, 90–103. London: Routledge, 2013.
- [29] Eberwein, Tim, Ann-Katrin Gässler, Silke Gröbeck, Eva Hähn, Lisa Wiegglepp, Verena Zierden, und Michael Schneider. „Projekteminar“. In *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe. Wie man Vorlesungen, Seminare und Projekte effektiv gestaltet*, herausgegeben von Michael Schneider und Maida Mustafić, 69. Berlin, Heidelberg: Springer, 2015.
- [30] Hattie, John. *Visible Learning for Teachers*, 101 [15]; Hattie und Yates, „Using Feedback to Promote Learning“, 54–55 [4].

Empfohlene Zitierweise

Buchberger, Sonja: *Feedback durch Lehrende*. Infopool *besser lehren*. Center for Teaching and Learning, Universität Wien, Jänner 2017. [<https://infopool.univie.ac.at/startseite/feedback/feedback-durch-lehrende/>]

Dieser Text ist lizenziert unter Creative Commons

Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Österreich (CC BY-SA 3.0 AT)

Mehr Informationen unter <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>

(<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>)



(<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>)

Kontakt

T (Telefon): +43-1-4277-120 60

infopool@univie.ac.at

Universität Wien | Universitätsring 1 | 1010 Wien | T (Telefon) +43-1-4277-0

[Sitemap \(/sitemap/\)](/sitemap/) | [Impressum \(/impressum/\)](/impressum/) | [Barrierefreiheit \(https://www.univie.ac.at/ueber-uns/barrierefreiheit/\)](https://www.univie.ac.at/ueber-uns/barrierefreiheit/) | [Datenschutzerklärung](#)

(<https://dsba.univie.ac.at/datenschutzerklaerung>) | [Druckversion](#)