nets21
Forschungsnetzwerk
Schulsprachdidaktik

Kolloquium 13: Programm

Allgemeine Informationen

Dienstag, 1. Dezember 2026 15.15-18.45 Uhr PH Zürich LAB-F055

Anmeldung + Interesse für Präsentation beim nächsten Kolloquium im Herbst 2026 bei: dieter.isler@phtg.ch

Programm

15.15	Begrüssung
15.15-16.45	**Reziprokes Peer-Feedback und Textmusterwissen** Datensitzung zu Textevaluationsspuren in Schüler:innen-Texten Gabriel Morre, PH FHNW
16.45-17.15	Kaffeepause
17.15-18.45	**Projekt «KI-Interaktionskompetenz im Fachunterricht der Sekundarstufe I erfassen und unterstützen» (KInFu)** Datensitzung zu Stimulated Recall-Daten Nina Gregori & Annegret Montag (HfH)
ab 18.45	Ausklang mit informellem Austausch bei einem Getränk im Più

Organisation

Dieter Isler (PHTG)

Beitrag 1

Reziprokes Peer-Feedback und Textmusterwissen

Gabriel Morre, PH FHNW

Die Fähigkeit, Texte kritisch zu evaluieren und zu überarbeiten, gilt als eine der anspruchsvollsten Teilkomponenten von Schreibkompetenz. Empirische Befunde zeigen, dass Schreibende mit geringen Schreibkompetenzen oft unzureichend revidieren und primär Oberflächenmerkmale, also hierarchieniedrige statt hierarchiehohe Aspekte, fokussieren (u. a. Becker-Mrotzek, 2004; Lindauer, 2021). Das Überarbeiten selbst ist ein Makroprozess, der das verstehende Lesen, die Evaluation und das Erkennen des Überarbeitungsbedarfs sowie die eigentliche Revision umfasst (Sturm, 2024). Gerade bezogen auf hierarchiehohe Aspekte beim Überarbeiten belegen Metaanalysen die hohe Effektivität von Peer-Feedback gegenüber Lehrkraft-Feedback: d = .94 vs. d = .30 (Scherer, Graham & Busse, 2024). Empirisch bereits gut untersuchte Verfahren haben aber noch kaum Eingang in den deutschsprachigen Raum gefunden (vgl. Sturm, 2024).

Im Zentrum dieses Beitrags steht das Peer-Feedback-Verfahren SMABUSCH, das in der Interventionsstudie REVAL (Revidieren und Evaluieren argumentativer Texte in Klasse 7) neben zwei weiteren Verfahren und einer Kontrollgruppe untersucht wurde. Die Experimentalgruppe (EG) SMABUSCH überarbeitete dabei fremde und eigene Texte mittels reziproken Peer-Feedbacks in Kombination mit

- evaluativem Lesen (nach MacArthur, Schwartz & Graham, 1991) und
- der textmusterbasierten Strategie SMABUSCH (weiterentwickelt nach Sturm, 2015), wobei das Akronym SMABUSCH als kognitiver Scaffold den prototypischen Aufbau argumentativer Texte fokussiert.

Der Beitrag widmet sich hauptsächlich der Frage, ob und in welcher Form die Schüler:innen die textmusterbasierte Überarbeitungsstrategie SMABUSCH zur Evaluation und Formulierung konkreter Revisionsvorschläge im Rahmen des reziproken Feedbacks nutzen:

1. Wie evaluieren Schüler:innen im Rahmen des reziproken Feedbacks in Verbindung mit der textmusterbasierten Überarbeitungsstrategie ihre argumentativen Texte?
2. Auf welchen Ebenen (hierarchieniedrige vs. hierarchiehohe Ebenen) identifizieren sie Revisionsbedarf? Inwiefern sind die Revisionsvorschläge handlungsleitend formuliert?
3. Wie hängt die Evaluation mit den explizit formulierten Revisionsvorschlägen zusammen?

Der Ablauf der Intervention erstreckte sich von Januar bis Juni 2025 über fünf Messzeitpunkte (t0 bis t4). Im Zentrum des Kolloquiums stehen die Interventionsphasen IV2 und IV3, in denen die Schülerinnen und Schüler in festen Tandems die Strategie SMABUSCH durchführten.

Die Nutzung der Strategie wurde anhand zweier Datenquellen rekonstruiert:

a) Evaluationsspuren: Die Schüler:innen haben im Rahmen des Peer-Feedbacks mithilfe von SMABUSCH den Text ihres Tandempartners bzw. ihrer Tandempartnerin evaluiert und am Rand des Textes annotiert.

b) Explizit formulierte Revisionsvorschläge: Mithilfe der Annotationen am Rand haben die Schüler:innen Revisionsvorschläge formuliert und notiert.

Diese Evaluationsspuren sowie die explizit formulierten Revisionsvorschläge werden mittels inhaltlich strukturierender bzw. evaluativer qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2022) ausgewertet und analysiert.

Erste Ergebnisse der Evaluationsaufgabe der Hauptstudie REVAL zeigen, dass sich die EG SMABUSCH hinsichtlich der Evaluation erwartungskonform positiver als die anderen Interventionsgruppen entwickelt und besonders im Vergleich zur Kontrollgruppe signifikant besser abschneidet. Diese ersten Ergebnisse können vorläufig mit der Verwendung von SMABUSCH begründet werden und deuten auf das Potenzial der textmusterbasierten Überarbeitungsstrategie hin. Um genauer nachvollziehen zu können, wie Schüler:innen diese Strategie anwenden, und in einem zweiten Schritt, wie sich dabei Lernende mit geringeren und höheren Schreibkompetenzen unterscheiden, bedarf es der skizzierten qualitativen Analysen und Auswertungen. Sie richten sich zum einen auf das Evaluieren der Texte (Evaluationsspuren), zum anderen auf das Formulieren von Revisionsvorschlägen. Diese Analysen werden in einer Datensitzung veranschaulicht und zur Diskussion gestellt.

Literatur

Becker-Mrotzek, M. (2004). *Schreibentwicklung und Textproduktion: der Erwerb der Schreibfertigkeit am Beispiel der Bedienungsanleitung*. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 2004.

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden (5. Aufl.). Beltz Juventa.

Lindauer, N. (2021). *Textproduktion von schwach schreibenden Jugendlichen. Eine empirische Studie zum Schreibprozess im Kontext des persuasiven Argumentierens.* Sprachliche Bildung – Studien, Band 9. Münster, New York: Waxmann.

MacArthur, C. A., Schwartz, S. S. & Graham, S. (1991). *Effects of a Reciprocal Peer Revision Strategy in Special Education Classrooms*. In Learning Disabilities Research & Practice 6. S. 201–210.

MacArthur, C. A. (2016). Instruction in Evaluation and Revision. In MacArthur, C. A., Graham, S. und Fitzgerald, J. (Hrsg.), Handbook of writing research. Second edition. New York: Guilford Press. S. 272–287.

Scherer, S., Graham, S., & Busse, V. (2024). How effective is feedback for L1, L2, and FL learners' writing? A meta-analysis. In Learning and Instruction 93. S. 1–17.

Sturm, A. (2014). *Experten- und Novizen-Feedback in der Domäne Schreiben*. In Leseforum 3. Online unter http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2014_3_Sturm.pdf [abgerufen am 11.03.2026].

Sturm, A. (2015). SMASH! – Eine Schreibstrategie zum Verfassen von argumentativen Texten (QUIMS – Schreiben auf allen Schulstufen). Brugg/Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich & Pädagogische Hochschule FHNW.

Sturm, A. (2024). *Lernförderliches Feedback im Schreiben*. In Petersen, I., Reble, R., Kilian, J. (Hrsg.): *Texte schreiben in allen Unterrichtsfächern: Textbeurteilung als Grundlage für Schreibförderung und Leistungsbewertung*. Münster, New York: Waxmann. S. 19–38.

Beitrag 2

KI-Interaktionskompetenz im Fachunterricht der Sekundarstufe I erfassen und unterstützen (KInFu). Datensitzung zu Stimulated-Recall-Daten

Nina Gregori (HfH) & Annegret Montag (HfH)

KI-Chatbots sind im Schulalltag der Sekundarstufe I etabliert. Lernende nutzen sie selbstverständlich für fachliche Aufgaben häufig jedoch ohne hinreichende Kompetenzen, um Prompts präzise zu formulieren, generierte Antworten kritisch zu bewerten und den eigenen Lernprozess zu steuern (Abdelghani et al., 2025; Walter, 2024). Besonders anspruchsvoll sind diese Herausforderungen für Lernende mit sprachlichen Bildungsbedarfen (Schmid-Meier & Schulz, 2025). Empirische Erkenntnisse zur sprachlich-interaktionalen Nutzung von KI-Chatbots durch Schüler:innen (Schnittstelle Inklusion – Fachunterricht – Sprachhandeln) stellen deshalb ein Desiderat dar (Abdelghani et al., 2025; Schulz & Reber, 2023).
Das Design-Based-Research-Projekt KInFu (Aug. 2026 – Dez. 2027) untersucht, wie Lernende des unteren Leistungsniveaus der Sekundarstufe I im Fachunterricht mit KI-Chatbots interagieren, und entwickelt darauf aufbauend Scaffolds. Die KI-Interaktionskompetenz wird auf kognitiver, metakognitiver und sprachlicher Ebene sowie in produktiver (Prompten) und rezeptiver (Verstehen und Bewerten von KI-Outputs) Modalität modelliert. Im Fokus der Datensitzung steht die Frage: Welche kognitiven und metakognitiven Strategien aktivieren Lernende beim Verfassen von KI-Prompts und beim Rezipieren von KI-Outputs?
Das Projekt beinhaltet drei DBR-Zyklen, in denen mehrere Daten- und Methoden triangiuliert werden. U.a. werden in jedem der drei DBR-Zyklen mit vier Fokuskindern Stimulated-Recall-Interviews (z. B. Gass & Mackey, 2017) audiografisch erhoben, um Verbalisierungen der kognitiven und metakognitiven Prozesse während der Chatbot-Nutzung zu gewinnen. Die Auswertung erfolgt qualitativ-inhaltsanalytisch (Kuckartz & Rädiker, 2022) anhand eines projekteigenen Codiermanuals (in Anlehnung an: Dai, 2026; Philipp, 2015; Pressley & Afflerbach, 1995; Yao et al., 2025). In der Datensitzung wird das Codiermanual erstmals an ausgewählten Transkriptausschnitten der Stimulated-Recall-Interviews aus der ersten Erprobung angewandt. Zur Diskussion stehen die Trennschärfe der Kategorien sowie methodologische Fragen zur Stimulated-Recall-Erhebung mit Lernenden im unteren Leistungsniveau.

Literatur

Abdelghani, R., Murayama, K., Kidd, C., Sauzéon, H., & Oudeyer, P.-Y. (2025). Investigating Middle School Students' Question-Asking and Answer-Evaluation Skills When Using ChatGPT for Science Investigation. CoRR, 1–25. https://doi.org/10.48550/arXiv.2505.01106

Dai, Y. (2026). Metacognitive strategy use in GenAI-supported academic reading: A qualitative study of postgraduate students in UK higher education. Frontiers in Psychology, 17, 1–13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1787647

Gass, S. M., & Mackey, Alison. (2017). Stimulated recall methodology in applied linguistics and L2 research (Second edition). Routledge.

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (5. überarb.). Beltz Juventa.

Philipp, M. (2015). Schreibkompetenz: Komponenten, Sozialisation und Förderung (1. Aufl.). utb GmbH.

Pressley, Michael., & Afflerbach, Peter. (1995). Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading. In Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading. Lawrence Erlbaum Associates.

Schmid-Meier, C., & Schulz, L. (2025). Exploring the Inclusive Potential of AI Chatbots: Engagement and Barriers in Foreign Language Training. In M. Antona & C. Stephanidis (Hrsg.), Universal Access in Human-Computer Interaction (S. 377–395). Springer Nature Switzerland.

Schulz, L., & Reber, K. (2023). Diklusive Sprachbildung: Digitale Medien im Bereich Sprache. Warum gehören digitale Medien und Inklusion zusammen? In J. Betz & J.-R. Schluchter (Hrsg.), Schulische Medienbildung und Digitalisierung im Kontext von Behinderung und Benachteiligung (S. 43–64). Beltz Juventa.

Walter, Y. (2024). Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: The relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 21(1), 15. https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3

Yao, Y., Sun, Y., Zhu, S., & Zhu, X. (2025). A Qualitative Inquiry Into Metacognitive Strategies of Postgraduate Students in Employing ChatGPT for English Academic Writing. European Journal of Education, 60(1), e12824. https://doi.org/10.1111/ejed.12824