

Reihe „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“

Herausgegeben vom Institut für
„Unterricht und Schulentwicklung“

der Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung
der Universität Klagenfurt

Mag. Gerlinde Mihalits

Lob der Ermutigung

PFL-Englisch

Klagenfurt, 2008

Betreuung:
Dr. Werner Delanoy

Die Universitätslehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/-innen“ (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme des Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung“. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung von BMUKK.

Inhaltsverzeichnis

Abstract/Kurzfassung

Lob der Ermutigung

1 Vorwort	1
2 Lob	1
Begriffsdefinition von Lob	1
Über die Problematik des Lobens	2
3 Ermutigung	3
Begriffsdefinition von Ermutigung	3
Das Konzept der Ermutigung in der Praxis	4
4 Umsetzung eines Aspektes der Ermutigung in meinem Unterricht	6
4.1 Einleitung	6
4.2 Selbsteinschätzung	7
4.3 Feedback	7
4.4 Durchführung in den Unterrichtsstunden	8
4.4.1 6. Klasse	8
4.4.2 7. Klasse	8
4.5 Reaktionen der SchülerInnen auf Selbsteinschätzung und Feedback	8
5 Erkenntnisse aus den durchgeführten Selbsteinschätzungen und Feedbacks	10
Literaturverzeichnis	11
Anhang	12
A1 Beispiel für Feedback 1	12
A2 Beispiel für Feedback 2	13
A3 Beispiel für Feedback 3	14

Lob der Ermutigung

Abstract/Kurzfassung

Diese Arbeit beschäftigt sich im ersten Teil mit Lob und Ermutigung, ausgehend von der Frage wie wichtig Lob wirklich ist und warum Lob in der Fachliteratur oft negativ besetzt ist. Lob und Ermutigung werden definiert und gegeneinander abgegrenzt. Der oftmals problematischen Wirkung von Lob wird die Ermutigung als erfolgreiches Erziehungskonzept gegenübergestellt. Danach werden Beispiele aus der Literatur für eine Umsetzung des Konzeptes der Ermutigung in der Schule angeführt. Der zweite Teil der Arbeit beschreibt den Versuch der Autorin zwei wesentliche Aspekte ermutigender Erziehungsarbeit, nämlich die Stärkung des Selbstvertrauens von SchülerInnen durch individuelle Rückmeldungen und die Förderung der Selbstreflexion, in ihrem eigenen Unterricht in zwei Oberstufenklassen am BG, BRG, BORG in Eisenstadt umzusetzen. Die positiven Reaktionen der SchülerInnen auf die Selbsteinschätzungen und die von der Lehrerin erhaltenen schriftlichen Feedbacks werden zusammengefasst und der Schluss gezogen, dass individuelle Rückmeldungen und Selbstreflexion einen wichtigen Beitrag zu einem wertschätzenden Lernklima in der Klasse leisten können.

Mag. Gerlinde Mihalits

BG, BRG, BORG Eisenstadt

Kurzwiese 1
7000 Eisenstadt

gamt@wellcom.at

Lob der Ermutigung

1. Vorwort

Die Frage, ob ich meine SchülerInnen genug lobe hat mich immer wieder beschäftigt, ganz besonders dann, wenn ich auf die Meinung, dass im Allgemeinen zu wenig gelobt wird, gestoßen bin. Als ich dann im Rahmen meines PFL Kurses die Linzer Diagnosebögen zur Klassenführung (Mayr, Eder und Fartacek 2006) kennen lernte, wollte ich mit Hilfe dieser Feedbackbögen Genaueres darüber erfahren, wie oft ich aus Sicht meiner SchülerInnen Lob verteile, wobei es sich hier um Lob zum Verhalten handelt(e). (*Sie lobt die Schüler, die sich so verhalten, wie sie es haben möchte*). Es zeigte sich, dass sich meine Werte genau im Mittelwertbereich dessen befanden, was empfehlenswert ist, also keinen Grund zur Besorgnis gaben.

In der Zwischenzeit hatte ich aber begonnen, zwei der BetreuerInnen im PFL Kurs auf das Thema „Lob“ anzusprechen und war hellhörig geworden. Dr. Kröll bekräftigte mich, dass das Thema zwar interessant, aber um einiges vielschichtiger war, als es auf den ersten Blick schien. Sie wies darauf hin, dass Lob auch das Gegenteil vom gewünschten Effekt bewirken kann und dass man damit vorsichtig umgehen sollte. Dr. Mayr strich ebenfalls die unterschiedlichsten pädagogischen Meinungen und komplexen empirischen Befunde zu diesem Thema hervor und empfahl mir, zunächst die Begriffe „Lob“ und „Ermutigung“ zu definieren.

Mein Interesse an diesen für mich teilweise neuen Aspekten zum Thema Lob war geweckt und ich wollte nun unbedingt herausfinden, warum Lob in der wissenschaftlichen Literatur auch oft negativ besetzt sein kann bzw. was es mit der Unterscheidung Lob und Ermutigung auf sich hat.

Um ein klares Bild von Lob und Ermutigung zu erhalten, habe ich mich zuerst mit den Definitionen dieser Begriffe beschäftigt, wobei ich, wie bereits erwähnt, die problematische Wirkung von Lob im Gegensatz zur Ermutigung in den Vordergrund meiner Arbeit gestellt habe.

2. Lob

2.1 Begriffsdefinition von Lob

Im Duden findet man folgende Definition von „loben“: „*jemandem sein Tun, Verhalten o.ä. mit anerkennenden Worten (als Ermunterung, Bestätigung) positiv beurteilen und damit seiner Freude, Zufriedenheit Ausdruck geben.*“ (1985, S. 42).

Laut Wikipedia ist Lob „*eine soziale Anerkennung einer Leistung. Sie dient unter anderem der Motivation der gelobten Person, um das gezeigte Verhalten fortzuführen bzw. das Bemühen zu intensivieren. Der Wert der Anerkennung beruht auf der Kompetenz oder Macht des Lobenden und auf seiner Seltenheit.*“ (<http://de.wikipedia.org/wiki/Lob>)

Rainer Paris definiert Lob als „*ostentative, häufig in Gegenwart Dritter ausgesprochene besondere Anerkennung einer Person, die diese aufgrund außergewöhnlicher, zumindest über das Maß des normalen Erwartbaren hinausgehender Leistungen erfährt.*“ (2002, S. 11)

Diesen Definitionen ist gemeinsam, dass sie jeweils Anerkennung als Grund für Lob hervorheben, wobei laut Wikipedia die Qualität eines Lobes unter anderem auf seiner Seltenheit basiert, während Paris auch das Außergewöhnliche der anerkannten Leistung hervor streicht. Des Weiteren betont Paris, dass Lob zwar immer anerkennt, aber dass der Umkehrschluss jede Anerkennung sei ein Lob nicht zutrifft. Als Beispiel dafür führt er Körpersprache wie Blicke, Kopfnicken oder Lächeln an – nonverbale Signale, die Zustimmung ausdrücken, jedoch nicht als Lob bezeichnet werden können. Lob ist also „*verbal und explizit, es muss klar und deutlich ausgesprochen werden*“. (2002, S. 11)

2.2 Über die Problematik des Lobens

In seinem Artikel „Der Entmutigung entgegenwirken. Die Kunst des Lobens“ (2002) erwähnt Hans-Eberhard Modick, dass die vielfältigsten Wirkungen und Nebenwirkungen des Lobes schon lange bekannt sind. Er zitiert unter anderen Hildebertus (1056-1134) und dessen Worte „*Sei sparsam mit Lob, noch sparsamer mit Kritik; sträflich ist, wenn in beidem das Maß fehlt.*“ sowie Nietzsche (1844-1900), der anmerkte „*Der Enttäuschte spricht .- Ich horchte auf Widerhall, und ich hörte nur Lob.*“ (2002, S. 63)

Mit dem Lob als Erziehungsmittel hat man sich gerade im letzten Jahrhundert eingehender auseinandergesetzt, wobei man versucht hat, die neueren Erkenntnisse der verschiedenen psychologischen Strömungen dafür heranzuziehen.

In einem der Erziehungsklassiker des letzten Jahrhunderts, der „Lehrer-Schüler Konferenz“, spricht sich Gordon explizit gegen das Lob als effektives Erziehungsmittel aus. Er bezeichnet Lob als „*Straßensperre*“ (1989, S. 54) und betont, dass Lob auf einen/e SchülerIn, der/die ein Problem mit sich hat, negativ wirkt, was ihre/seine Situation noch verschlimmern könnte. Gordon meint weiters, dass Lob, wenn es von den LehrerInnen bewusst und absichtlich zum Zweck eingesetzt wird, von den SchülerInnen als manipulativ wahrgenommen wird. Außerdem führt er an, dass Lob einzelner SchülerInnen von den anderen SchülerInnen als negative Beurteilung ihrerseits ausgelegt werden kann und dass ein/e SchülerIn, der/die Lob erwartet, da er/sie es schon öfter erhalten hat, das Ausbleiben der aner kennenden Worte ebenfalls negativ empfindet. Laut Gordon ist Lob nur dann keine Straßensperre wenn es „*als spontane, zufällige (nicht geplante) und ehrliche (nicht geheuchelte) verbale Reaktion auf die Leistung des Schülers*“ erfolgt. (1989, S. 58) und die LehrerIn-SchülerIn-Beziehung konfliktfrei ist.

In einem weiteren Erziehungsklassiker, „Ermutigung als Lernhilfe“, postulieren Dinkmeyer und Dreikurs (1963), dass Lob nicht mit Ermutigung gleichzusetzen ist, da es oft als Beurteilung der Person aufgefasst wird. (1963, S. 12) Sie betrachten Lob als die „einfachste Art der Ermutigung“, die durchaus Berechtigung hat, warnen aber davor, dass Lob auch entmutigend wirken kann, nämlich dann, wenn das Kind davon abhängig wird. Für sie steht Lob in engem Zusammenhang mit Belohnung und kann deshalb auch dessen negative Auswirkungen haben. (1963, S. 174) Sie empfehlen Ermutigung als Lernhilfe und setzen sich eingehend mit der Definition von Ermutigung und Ermutigungsmethoden auseinander, auf die ich im nächsten Kapitel eingehen möchte.

Dass Lob zwar wichtig ist, aber sparsam eingesetzt werden soll, betont auch Daniel Goleman (1997) in seinem Buch „Kreativität entdecken“. Er ist der Meinung, dass die Kreativität eines Kindes nicht nur bei häufiger Kritik Schaden erleidet, sondern das falsche Lob dieselben negativen Auswirkungen haben kann. (1997, S. 76)

Rainer Paris (2002) beschäftigt sich in seinem Artikel „Über die Schwierigkeit zu loben“ unter anderem mit dem Autoritätsverhältnis zwischen Lobenden und Gelobten. Da Lob aber

nur dann anerkannt und angenommen wird, wenn die Autorität des/der Lobenden nicht in Frage gestellt wird/ist, sieht er in der gegenwärtigen Situation, die von einer „*dramatische[n] Minderung und Entwertung der pädagogischen Amtsautorität*“ (2002, S. 20) gekennzeichnet ist, wenig Chancen, Lob im schulischen Umfeld wirkungsvoll einsetzen zu können. Der Bedeutungsverlust von Wissen hat zur Folge, dass Sachautorität die Macht verloren hat, „*die das Verhalten der Schüler durch das Geben oder Nehmen von Anerkennung, durch Lob oder Tadel, wirksam steuern und beeinflussen könnte.*“ (2002, S. 22) Eine weitere Gefahr sieht Paris in der „*Inflationierung*“ (2002, S. 18) des Lobes, die das Lob entwertet und so nicht zur gewünschten Motivation führen kann. Lob sei auch ungeeignet eher „*durchschnittliche Leistungen kontinuierlich und routiniert zu bewerten*“ (2002, S. 17), was aber für eine kontinuierliche Selbsteinschätzung der Lernenden unerlässlich sei. Schließlich sieht Paris auch die Gefahr, Gelobte zu „*Lieblingen*“ (2002, S. 18) abzustempeln und sie somit in den Augen der anderen als Streber abzuqualifizieren.

Für den Entwicklungspsychologen Jürg Frick steht der mutige oder ermutigte Mensch im Mittelpunkt seines Forschungsinteresses. Mut ist eng an Selbstvertrauen gekoppelt und um dieses zu entwickeln braucht man laut Frick „*ermutigende, positiv spiegelnde, gleichwohl aber stets überlegte, differenzierte und nicht übertriebene Feedbacks durch die primären Bezugspersonen, die Eltern. Eltern, die alles oder jedes unkritisch loben, tun ihren Sprösslingen deshalb auch keinen Gefallen.*“ (<http://derstandard/?url=id=3170988>)

Zusammenfassend möchte ich festhalten, dass das Lob in der oben zitierten Literatur keineswegs als entbehrlich abgetan wird, jedoch nur dann als Erziehungsmittel gutgeheißen wird, wenn es spontan und ehrlich erfolgt und wenn die Beziehung zwischen Lobenden und Gelobten friktionsfrei ist. Zu häufiges Loben vor allem von durchschnittlichen Leistungen fördert demnach weder die Motivation der Gelobten noch hilft es ihnen, sich weiterzuentwickeln. Hans Eberhard Modick spricht auch von einer Kultur des Lobens mit der „*auf Seiten des Lehrers die Fähigkeit, Lob adäquat und differenziert einzusetzen*“ gemeint ist und die „*auf Seiten des Schülers das Verständnis um den Wert des Lobes*“ mit einschließt. (2002, S. 63)

Ich möchte hier mit den Worten Joachim Bauers enden, der sich folgendermaßen zum Thema LehrerInnen und Lob äußert: „*Loben Sie! Aber: Benennen Sie auch - mit klarer Stimme - Lernmängel und Leistungsdefizite.*“ (2007, S. 82)

3. Ermutigung

3.1. Begriffsdefinition von Ermutigung

Wie bereits im letzten Kapitel erwähnt, unterscheiden die Psychologen Dreikurs und Dinkmeyer (1963) zwischen Lob und Ermutigung, wobei sie dem Lob generell distanziert bis kritisch gegenüberstehen und sich an seiner Stelle Ermutigung durch Eltern und ErzieherInnen wünschen. Eine ähnliche Position vertritt auch Jürgen Frick (2007), der Ermutigung ebenfalls zu den Grundpfeilern einer erfolgreichen Erziehungsarbeit zählt und sich in seinem Buch „*Die Kraft der Ermutigung*“ auf Dreikurs und Dinkmeyer beruft.

Nach erfolgter Definition von Ermutigung möchte ich näher auf einige der empfohlenen Ermutigungsmethoden der oben genannten Psychologen eingehen, wobei ich mich auf einige Kernaussagen beschränken werde. Obwohl sowohl Dreikurs und Dinkmeyer als auch vor allem Frick konkrete Vorschläge zur Umsetzung einer ermutigenden Haltung der Lehrperson

bringen, gehen beide Bücher weit über den Rahmen dessen, was LehrerInnen zu erfolgreicher Arbeit mit SchülerInnen brauchen, hinaus. Die Erziehungsarbeit der LehrerInnen überschneidet sich hier mit den Bereichen Lebenshilfe, Erziehung in der Familie und der therapeutischen Arbeit von psychologisch geschulten Fachleuten und ist somit immer als ein Teil eines größeren Ganzen aufzufassen.

Ich möchte wieder mit einer Definition aus dem Duden beginnen:

Ermutigen heißt hier „*jemandem zu etwas Bestimmten Mut machen, ihn in seinem Vorhaben bestärken.*“ (1985, S. 234)

In Wikipedia findet sich der Begriff Ermutigung unter „Mut“ und wird als „*Mut Machen (durch förderliches Zureden, auch dito Gesten, Mimik)*“ (<http://wikipedia.org/wiki/Ermutigung>) definiert.

Dinkmeyer und Dreikurs hingegen sprechen dann von Ermutigung, wenn ein Mensch „*veranlasst [wird], mehr und Besseres von sich zu erwarten.*“ (1963, S. 66) Oberstes Ziel ist es, das Selbstvertrauen eines Kindes zu stärken. (1963, S. 174)

Frick erinnert daran, dass der Begriff der Ermutigung in der Psychologie und Pädagogik auf die Individualpsychologie Alfred Adlers zurückgeht. Für Frick ist die Ermutigung keine Methode, die man schnell erlernen kann, sondern eine „*Grundhaltung*“ (2007, S. 51) des Menschen, die er sich in langjähriger Erfahrung aneignen muss, denn „*wer andere ermutigen will, muss sich selber ermutigen können.*“ Zu den ermutigenden Eigenschaften eines Menschen gehören „*echtes Interesse für andere, aufmerksames Zuhören, echtes Engagement, Geduld, Freundlichkeit (Stimme, Blick), die Versuche und Fortschritte des anderen anzuerkennen sowie die Bereitschaft, im anderen das Gute entdecken zu wollen. Ermutigen ist also jedes Zeichen der Aufmerksamkeit, das anderen oder uns selbst Mut einflößt oder Auftrieb gibt, oder – wie Dreikurs (1987, S. 138) meint – die Fähigkeit, Selbstvertrauen einzuflößen.*“ Auch nonverbale Signale können einen ermutigenden Effekt haben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass diese Definitionen das dynamische Element der Ermutigung betonen, die zu Aktivität anspornen soll, der persönlichen Weiterentwicklung dienlich ist und Menschen Mut und Selbstvertrauen einflößen soll. Im Vergleich dazu nimmt sich das Lob eher statisch aus - es ist eine Bestandsaufnahme von bereits Erreichtem oder Vorhandenem.

3.2 Das Konzept der Ermutigung in der Praxis

Was konkret kann nun ein Erwachsener tun, um ein Kind zu ermutigen?

Für Dinkmeyer und Dreikurs ist es wichtig, dem Kind Sicherheit zu geben, sei dies durch Vermittlung einer positiven Grundhaltung dem Kind gegenüber oder durch Schaffung vieler Möglichkeiten für erfolgreiche Leistungen, wobei die Maßstäbe immer so angesetzt sein sollen, dass sie vom Kind erreicht werden können. (1963, S. 81) Ein weiterer zentraler Gedanke in Dinkmeyers und Dreikurs Ermutigungskonzept ist die Wichtigkeit der Gruppe für den Ermutigungsprozess. (1963, S. 153) Laut Dinkmeyer und Dreikurs trachtet jedes Kind danach, zu einer Gruppe zu gehören. Solange das Kind eine Außenseiterrolle hat, wird es zum Beispiel entweder durch Störung versuchen, sich einen Platz in der Gemeinschaft zu erkämpfen oder aber sich entmutigt zurückziehen. Aus diesem Grund ist es für eine Lehrperson wichtig, sich mit der Dynamik einer Gruppe auseinanderzusetzen und alles zu tun, um jedem/er SchülerIn seinen/ihren Platz in der Gruppe zu sichern (Gruppenarbeit und Förderung des Gruppengeistes durch Diskussionen werden hier empfohlen) (1963, S. 164) Ein anderes Zeichen der Wertschätzung des Kindes ist es, sich ehrlich für die Interessen des Kindes zu interessieren, was zum Beispiel konkret bedeutet, dass sich die Lehrperson

Aufzeichnungen über die Neigungen und Talente ihrer/seiner SchülerInnen macht und ihnen Gelegenheit gibt, diese vor der Gruppe zu beweisen. (1963, S. 92)

Frick widmet dem Thema Ermutigung in der Schule ein eigenes Kapitel. (2007) Er beginnt seine Ausführungen mit einer Würdigung des Stellenwertes der Lehrperson bzw. der ErzieherInnen und betont, dass Schule nur dann erfolgreich sein kann, wenn die Beziehungsebene zwischen SchülerInnen und LehrerInnen stimmt. Ohne verschiedene Lehrmethoden abwerten zu wollen, stellt er ausdrücklich die LehrerInnenpersönlichkeit in den Mittelpunkt der erzieherischen Tätigkeit von Schulen. Er führt dabei Untersuchungen an, die nachgewiesen haben, dass Schulfreude und Wohlbefinden in der Schule in einem eindeutigen Zusammenhang mit positiven Interaktionen zwischen LehrerInnen und SchülerInnen stehen. (2007, S. 198) Demgemäß definiert er eine LehrerInnenpersönlichkeit als *„eine Person, die in der Lage ist, ein lern- und gemeinschaftsförderndes Lernklima zu schaffen.“* (2007, S. 201) Wichtige Kompetenzen, die man dazu braucht, um eine wie oben zitierte LehrerInnenpersönlichkeit zu werden, sind unter anderem Sozialkompetenz, Kommunikationskompetenz, Beziehungskompetenz und Selbstkompetenz. Dass der Erwerb dieser Kompetenzen eine permanente Auseinandersetzung der Lehrperson mit sich selbst erfordert ist klar, stellt jedoch den einzigen Weg dar, um auch SchülerInnen ermutigen zu können und positive Beziehungen mit ihnen eingehen zu können. Frick fordert deshalb bei der Ausbildung der LehrerInnen neben Fachkompetenzen und Methodik und Didaktik, der Beziehungskompetenz besonderes Augenmerk zu schenken und sich mit den folgenden Fragen auseinander zu setzen: *„Wie gelingt es der Lehrperson, mit jeder einzelnen Schülerin und jedem einzelnen Schüler in eine lernfördernde Beziehung zu treten, gemeinsam mit der Klasse Hochs und Tiefs zu überstehen, Konflikte und Lernschwierigkeiten zu bewältigen und jede und jeden den Umständen entsprechend zu fördern?“* (2007, S. 208) Zur Beziehungsarbeit und Ermutigung gehört es aber auch, klare Anforderungen zu stellen und SchülerInnen auch etwas zuzumuten, d. h. auch Leistungen zu fordern und SchülerInnen damit zu fördern. (2007, S. 209)

Eine wesentliche Aufgabe der Schule ist es laut Frick, die Primärkompetenzen „Selbstkompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz“ der Schülerinnen zu fördern, wobei Humor eine wesentliche Rolle spielen kann, worauf ich aber nicht näher eingehen möchte.

Frick listet verschiedene Vorschläge und praktische Übungen auf, wie Ermutigung in der Schule konkret umgesetzt werden kann, betont jedoch immer, dass es sich dabei keinesfalls um Techniken handelt, sondern dass das Konzept der Ermutigung stets in ein Gesamtkonzept eingebettet sein muss. Als konkrete Beispiele zur Umsetzung von Ermutigung möchte ich nur zwei Aktivitäten exemplarisch anführen, nämlich die „Ermutigungsrunde am Anfang der Stunde“ (2007, S. 226), bei der die SchülerInnen sich z. B. am Ende einer Woche daran erinnern, was ihnen gut gelungen ist oder die „Komplimentenrunde“ (Frick, 2007, S. 227) am Ende des Tages, in der jeder/e SchülerIn ein Feedback bekommt, was an ihm/ihr positiv aufgefallen ist.

4. Umsetzung eines Aspektes der Ermutigung in meinem Unterricht

4.1. Einleitung

Von den verschiedenen im letzten Kapitel erwähnten Ideen zur Umsetzung des Konzeptes der Ermutigung hat mich vor allem Fricks Gedanke, die Selbstkompetenz der SchülerInnen zu stärken, angesprochen. Dazu gehört für Frick, SchülerInnen einerseits zu positiv-kritischer Selbstbeobachtung anzuleiten und diese dadurch zu stärken, andererseits ihnen auch individuelle Rückmeldungen zu Leistungen und Verhalten zu geben, d. h. „individuelle Bezugsnormen“ zu schaffen, die den Lernenden die Möglichkeit geben sollen, sich richtig einschätzen und falls notwendig, auch verbessern zu können. (2007, S. 225)

Ich hatte mich schon länger mit der Idee des individuellen, schriftlichen Feedbacks beschäftigt, aber keine genaue Vorstellung gehabt, wie dieses Feedback formal ausschauen könnte.

Nachdem mir eine Kollegin von der erfolgreichen Umsetzung der Idee des verbalen Feedbacks oder der individualisierenden Leistungsbeurteilung an der Sir- Karl- Popper-Schule berichtet hatte, begann ich mich eingehender mit der Materie zu beschäftigen. Zum Punkt „individualisierende Leistungsbeurteilung“ findet man auf der Homepage der Popperschule unter Leistungsbeurteilung folgende Beschreibung:

“Um die Mitte jedes Semesters verfasst der jeweilige Mentor nach Absprache mit dem Lehrerteam einen verbalen Zwischenbericht über die schulische Gesamtentwicklung des Schülers bzw. der Schülerin (momentaner Leistungsstand, Erfüllung bzw. Nichterfüllung des Lernkontraktes, daraus resultierende Konsequenzen sowie deren termingerechte Verwirklichung). Vor allem enthält ein solcher Zwischenbericht auch ein entsprechendes Feedback (wie die Lernenden von den Unterrichtenden und vor allem vom Mentor wahrgenommen werden, wo die Stärken liegen, an welchen Schwächen gegebenenfalls noch gearbeitet werden sollte usw.).“ (<http://www.popperschule.at>)

Der Plan, meinen SchülerInnen bzw. einem Teil meiner SchülerInnen ein individuelles Feedback zu geben stand fest. Wie bereits oben erwähnt, wollte ich dies in Zusammenhang mit einer „Selbstbeobachtung“ oder „Selbsteinschätzung“ der Lernenden tun, um einerseits die SchülerInnen zu einer kritischen Reflexion ihrer Leistungen anzuhalten oder zu ermutigen, andererseits, um ihre Selbsteinschätzung mit meiner Evaluation der SchülerInnenleistungen vergleichen zu können. Dies sollte mir die Möglichkeit geben, in meinen Feedbacks auf Beobachtungen der SchülerInnen bezüglich ihrer eigenen Leistungen einzugehen und gleichzeitig sensibel auf ein mögliches krasses Abweichen von Selbsteinschätzung und Fremdeinschätzung (durch mich) reagieren zu können.

Ich ging nun daran, mir zu überlegen, wie eine Selbsteinschätzung der SchülerInnen und mein Feedback aussehen und welche Klassen ich hierfür heranziehen sollte. Ich entschied mich, für die 6. Klasse und falls von den SchülerInnen der 7. Klasse der Wunsch bestand auch für diese Klasse individuelle Rückmeldungen zu verfassen, wobei die betroffenen SchülerInnen zuvor eingeladen wurden, ihre Stärken und Schwächen selbst einzuschätzen. Als Zeitpunkt bot sich das Semesterende an. Meine Feedbacks sollten sowohl eine Ergänzung zu den Zeugnisnoten als auch einen Kontrast zu ihnen darstellen.

4.2. Selbsteinschätzung

Zur Selbsteinschätzung möchte ich anmerken, dass es mir weniger um eine „themengebundene“ Selbsteinschätzung ging, also zum Beispiel wie SchülerInnen gewisse Fertigkeiten am Ende einer zeitlich begrenzten Lerneinheit beherrschen, sondern wie der oder die SchülerIn seine oder ihre Leistungen allgemein und über einen längeren Zeitraum hinweg (nämlich über ein Semester) einschätzt. Da ich mir nicht sicher war, inwieweit den SchülerInnen bewusst war, worüber sie reflektieren sollten, nämlich sowohl über ihre verschiedenen Fertigkeiten und Fähigkeiten in der Fremdsprache als auch über ihre erbrachten Leistungen und ihre Arbeitshaltung - erwog ich einerseits ein gemeinsames Brainstorming über die zu reflektierenden Gebiete vor der Selbsteinschätzung oder einen bereits vorbereiteten Bogen zur Selbsteinschätzung. Ich entschied mich schließlich gegen den Selbsteinschätzungsbogen, um zu erfahren, wo die SchülerInnen ohne Hilfe von vorgegebenen Fragen Schwerpunkte setzen würden. Um den SchülerInnen eine differenzierte Betrachtungsweise der eigenen Leistungen zu ermöglichen, sollten sie zuerst in Kleingruppen darüber diskutieren, welche Kriterien (sowohl allgemeiner als auch sprachlicher Natur) bei der Leistungsbeurteilung in einer Fremdsprache herangezogen werden können und müssen bzw. was die Beurteilungskriterien ihrer Englischlehrerin sind. Danach sollten sie eine schriftliche Selbsteinschätzung durchführen und zu folgenden Punkten Überlegungen anstellen:

- Das sind meine Stärken
- Das möchte ich noch verbessern
- Das fällt mir leicht
- Das fällt mir schwer
- Über diese Leistung habe ich mich im 1. Semester gefreut/ Mit dieser Leistung bin ich zufrieden gewesen

4.3 Feedback

Für das schriftliche Feedback nahm ich als Grundlage den Feedback Sandwich, den Renate Wustinger und Roman Braun (2005, S.52) konzipiert haben. Er besteht aus drei Lagen, wobei in der ersten Lage sinnesspezifische Beobachtungen rückgemeldet werden (z.B. Ich habe gesehen....), in der Mittellage ein Verbesserungsvorschlag erfolgt (...und wenn du noch ...) und in der untersten Lage die Person allgemein gewürdigt und der Gesamteindruck als Ich-Botschaft zusammengefasst wird.

In den von mir geschriebenen Feedbacks, habe ich versucht, mich größtenteils an das oben beschriebene Model zu halten. In der zweiten Lage habe ich mich bemüht, mehrere Verbesserungsvorschläge zu machen und auch konkrete Lerntipps zu geben. Diese sind von mir als Empfehlung oder Ratschlag formuliert worden, wobei ich sie immer als Ich-Botschaft vorgestellt habe. Manchmal hat sich auch eine Frage angeboten, um den Empfänger direkt anzusprechen und auf Verschiedenes aufmerksam zu machen.

Die dritte Lage habe ich bei ängstlichen oder entmutigten SchülerInnen dazu verwendet, ihnen Mut zuzusprechen, wobei ich auch Zitate aus Fricks Sammlung von Aphorismen genommen habe (2007, S. 320 - 325).

Beispiele für Feedbacks finden sich im Anhang.

4.4 Durchführung in den Unterrichtsstunden

4.4.1 6. Klasse

In der 6. Klasse (10. Schulstufe), eine geteilte Klasse, befinden sich 14 SchülerInnen, 11 Mädchen und 3 Burschen.

In der Stunde, in der ich die SchülerInnen ihre Selbsteinschätzung durchführen ließ, erklärte ich ihnen zunächst kurz mein Vorhaben: Da ich von der Wichtigkeit eines individuellen Feedbacks überzeugt bin, wollte ich dieses für die SchülerInnen der Klasse schreiben und die Klasse danach bitten, mir mitzuteilen, was sie davon halten. Ich erklärte ihnen, warum ich das Feedback mit einer Selbsteinschätzung verknüpfen wollte und sprach bei dieser Gelegenheit auch kurz über die Wichtigkeit der Selbstreflexion. Als Einstimmung auf die Selbsteinschätzung sollten die SchülerInnen in Kleingruppen darüber sprechen, welche Fähigkeiten und Leistungen beim Erlernen der Fremdsprache im Vordergrund stehen sollten. (siehe Punkt 4.2)

Nach einer angeregten Diskussion in den einzelnen Gruppen verglichen wir die Ergebnisse, wobei ich einige wenige ergänzende Bemerkungen über meine Erwartungen an die SchülerInnen anbrachte. Danach nahmen die SchülerInnen ihre Selbsteinschätzung vor, bezugnehmend auf die Impulse, die ich ihnen vorgab (siehe wieder Punkt 4.2).

Alle SchülerInnen arbeiteten sehr konzentriert und als die Stunde zu Ende ging, waren einige noch nicht mit ihrer Arbeit fertig und nahmen mein Angebot an, die Selbsteinschätzung zu Hause fertig zu stellen und sie mir dann nachträglich abzugeben.

4.4.2 7. Klasse

Ich hatte zuerst vorgehabt, nur für die 6. Klasse Feedbacks zu verfassen, wollte aber - wenn Interesse vorhanden - auch der 7. Klasse (11. Schulstufe) (15 SchülerInnen, davon 10 Mädchen und 5 Burschen) schriftliche Rückmeldungen zukommen lassen. Meine Frage, ob Interesse an individuellen Feedbacks bestand, wurde mit einem spontanen „Ja“ beantwortet. In dieser Klasse fragte eine Schülerin nach einigen Tagen nach, ob die Klasse nun wirklich Feedbacks bekommen würde.

Die Stunde mit den Selbsteinschätzungen verlief beinahe identisch wie in der 6. Klasse: Es entstand eine interessierte Diskussion über Kriterien zur Leistungsbeurteilung und endete mit konzentriertem Arbeiten an der Selbsteinschätzung.

4.5 Reaktionen der SchülerInnen auf Selbsteinschätzung und Feedback

Auch das Austeilen meines Feedbacks an die Lernenden verlief in beiden Klassen ähnlich und hat mich beide Male etwas überrascht. Als ich mit den Feedbacks vor den Klassen stand, war es auffallend ruhig und man konnte den SchülerInnen eine gewisse Anspannung anmerken. Ich versuchte die Klassen dahingehend zu beruhigen, dass ich ihnen zu verstehen gab, dass es sich um keine Zeugnisverteilung handelte, merkte jedoch, dass ich damit nicht viel ausrichten konnte. Sobald die SchülerInnen ihr Feedback in den Händen hatten und durchlasen, entspannte sich die Lage aber sichtlich und mancherorts war auch ein Schmunzeln zu sehen.

Danach wollten viele die Feedbacks der KlassenkollegInnen lesen und tauschten sofort die Zettel aus.

In beiden Klassen bat ich um ein Feedback zu meinen Feedbacks und zur Selbsteinschätzung. Während mich die SchülerInnen der 6. Klasse baten, mündlich darüber reden zu dürfen, teilte ich in der 7. Klasse sofort Memos aus und ersuchte um eine schriftliche Stellungnahme. Die Fragen, die ich beiden Klassen stellte, waren:

- Wie gefällt dir die Idee der Selbsteinschätzung?
- Wie gefällt dir die Idee des schriftlichen Feedbacks? Siehst Du Unterschiede zum mündlichen Feedback oder zur Bekanntgabe der Noten am Ende des Semesters?

Ich fasse im Folgenden die Kommentare der SchülerInnen beider Klassen zusammen. Es war auch hier eine Übereinstimmung der Argumente gegeben.

Vorausschicken möchte ich, dass sich mit Ausnahme einer Schülerin, die auf die Frage wie ihr das schriftliche Feedback gefallen hat, meinte: " Ich finde ein mündliches Feedback ist besser, weil da kann man wieder etwas zurücknehmen", alle SchülerInnen äußerst positiv zu beiden Fragen äußerten.

Die Selbsteinschätzung gefiel den SchülerInnen aus folgenden Gründen:

- + es ist gut auch über die Stärken nachzudenken, denn normalerweise denkt man nur über Schwächen nach („Eigenlob stinkt“)
- + man muss sich bewusster mit sich selbst auseinandersetzen
- + man muss intensiver nachdenken, wenn man es schriftlich macht
- + es hilft, über eigene Fähigkeiten zu sprechen und man muss auch lernen, Fehler einzugestehen
- + man kann das Bild des Lehrers bzw. der Lehrerin mit seinem eigenem vergleichen
- + es ist wichtig, sich selbst einschätzen zu können
- + es spornt an, sich zu verbessern, wenn man über eigene Stärken und Schwächen nachdenkt
- + der/die LehrerIn weiß, wie sich der/die SchülerIn sieht
- + der/die LehrerIn kann darauf reagieren bzw. miteinbeziehen, wie sich der/die SchülerIn sieht

Das Feedback fand aus folgenden Gründen die Zustimmung der SchülerInnen:

- + es zeigt, dass die Lehrperson an den SchülerInnen interessiert ist
- + es wird auf jeden Schüler und jede Schülerin eingegangen, ist persönlich und individuell
- + man kann sich ein Bild machen, von dem was der/die LehrerIn über einen denkt/ wie man auf ihn oder sie wirkt/ wie einen der/die LehrerIn einschätzt
- + man denkt mehr darüber nach, als beim mündlichen Feedback
- + es zeigt einem, was man ändern kann
- + es ist positiv, dass es nicht vor der ganzen Klasse erfolgt
- + der/die LehrerIn kann länger darüber nachdenken, was sie sagen will, der/die LehrerIn kann „genauer“ sein
- + es ist motivierend, jemand unterstützt einem beim Lernen; der/die LehrerIn nimmt sich Zeit und das veranlasst die SchülerInnen, sich mehr mit dem Gegenstand zu beschäftigen
- + es ist nützlich, man erhält Tipps
- + LehrerInnen und SchülerInnen setzten sich bewusster mit den Fähigkeiten der SchülerInnen auseinander
- + man hat „etwas in der Hand“, man kann das schriftliche Feedback öfter und genauer „betrachten“, es wird ernster genommen als ein mündliches Feedback, mündliches Feedback ist „schlampiger, verflüchtigt sich“

5. Erkenntnisse aus den durchgeführten Selbsteinschätzungen und Feedbacks

Ich möchte hier mit den positiven Erkenntnissen beginnen. Feedbacks - und hier meine ich individuelle, schriftliche Rückmeldungen an die SchülerInnen - sind sicherlich dazu geeignet, die Beziehung zwischen SchülerInnen und LehrerInnen zu vertiefen und einen wertvollen Beitrag zu einer positiven Lernatmosphäre zu leisten. Die Reaktionen der SchülerInnen haben mir gezeigt, dass die Rückmeldungen von Lernenden als Wertschätzung und Unterstützung durch den/die LehrerIn gesehen werden und SchülerInnen motivieren und ermutigen können. Die Stellungnahmen der SchülerInnen lassen auch erkennen, dass das schriftliche Feedback einfach ernster genommen wird, auch deshalb, weil die Lernenden wissen, dass sich die LehrerInnen „genauer“ mit jedem/er einzelnen SchülerIn auseinandergesetzt hat.

Für den Schulalltag gilt es aber doch einige Aspekte zu bedenken:

Der zeitmäßige Aufwand für das Schreiben von Feedbacks ist enorm und auch wenn man nur 10 -15 Minuten für jeden/e einzelnen/e SchülerIn einplant (bei mir waren es 20 - 30 Minuten), ist dies bei einer Schülerzahl von 100 schwierig zu bewältigen – schon gar nicht mehrere Male im Schuljahr.

Eine individuelle Auseinandersetzung mit den Fähigkeiten und Leistungen der SchülerInnen bedeutet auch, sich regelmäßig Notizen über kleine Erfolge und Lernschritte oder auch über die vielen im ersten Augenblick oft unbedeutenden positiven Erlebnisse mit SchülerInnen im Unterricht zu machen. Dies hat aber gleichzeitig den Vorteil, dass man viel stärker auf das Positive fokussiert und genügend „Material“ hat, wenn man ein Feedback schreibt.

Eine Fülle an Aufzeichnungen braucht man auch deshalb, um eine wirklich individuelle Rückmeldung geben zu können bzw. – und das erscheint mir nicht unwesentlich - ungefähr gleich lange Feedbacks verfassen zu können.

Schließlich gilt es auch, die Sprache mit Bedacht zu wählen oder wie Frick (2007, S.288) betont, die Sprache der Ermutigung zu verwenden. Er warnt allerdings, dass *„übertriebene, naive oder gar unechte Äußerungen – etwa im Sinne des Ausblendens problematischer Haltungen und Verhaltensweisen der anderen - kontraproduktiv [sind].“* Beispiele für ermutigende Sprache finden sich in seinem Buch. (2007, S. 288 - 289)

Was die Selbsteinschätzungen betrifft, so ist mir wieder klar geworden, wie ungewohnt es für einige der SchülerInnen ist, über ihre Stärken zu reden oder zu reflektieren.

Andrerseits haben mir die Selbsteinschätzungen der SchülerInnen gezeigt, dass SchülerInnen sehr gut über ihre Fähigkeiten Bescheid wissen und oft kritischer als die LehrerInnen mit ihren Defiziten umgehen. Es gab nur zwei Fälle, in denen meine Evaluation der Leistung der SchülerInnen von denen der SchülerInnen abwich. Ich habe in diesen Fällen meine Einschätzung der Leistungen sehr vorsichtig formuliert. Manchmal haben mich SchülerInnen auch an ihre Fähigkeiten „erinnert“ und ich war froh, diese Informationen erhalten und die Möglichkeit zu haben, diese positiv verstärken zu können.

Abschließend möchte ich noch sagen, dass ich mir durch diese Arbeit nicht nur sehr viel Wissen über Lob und Ermutigung aneignen konnte, sondern auch viele neue Impulse für meine Weiterentwicklung als Lehrerin aber auch als Privatperson erhalten habe. Die überaus positive Reaktion der SchülerInnen auf ihre Feedbacks hat mich natürlich sehr gefreut und den Vorsatz fassen lassen, in diese Richtung weiterzugehen.

Literatur:

- Bauer, Joachim: Lob der Schule, Hamburg, 2007
Dinkmeyer, Don / Dreikurs, Rudolf: Ermutigung als Lernhilfe, Stuttgart, 2004
Duden, Das Bedeutungswörterbuch, Mannheim/Wien/Zürich, 1985
Frick, Jürg: Die Kraft der Ermutigung, Bern, 2007
Goleman, Daniel: Kreativität entdecken, München/Wien, 1997
Gordon, Thomas: Lehrer-Schüler-Konferenz, München, 1989
Modick, Hans-Eberhard: Der Entmutigung entgegenwirken. Die Kunst des Lobens, in:
Friedrich Jahresheft XX, 2002, S. 62-64
Paris, Rainer: Über die Schwierigkeit zu loben, in: Brinek, Gertrude / Schirlbauer, Alfred
(Hrsg.): Lob der Schule, Wien 2002
Wustinger, Renate / Braun, Roman: KoSo. Kommunikation und Soziale Kompetenz, Wien,
2005

Andere Quellen:

- <http://de.wikipedia.org/wiki/Lob>, 22.5.2008
<http://derstandard/?url=id=3170988>, 7.1.2008
<http://ius.uni-klu.ac.at/projekte/ldk/reflexionsinstrument.php>, 26.5.2008
<http://wikipedia.org/wiki/Ermutigung> 22.5.2008
<http://www.popperschule.at>, 20.3 2008