

WERTSCHÄTZUNG FÜR FEHLER?

Sind Fehler konstitutiver Bestandteil von Lernprozessen? Die Pädagogin Johanna F. Schwarz erforscht Phänomene des Lernens in Österreichs Schulklassen aus der Erfahrungsdimension von Schülerinnen und Schülern und plädiert für einen anderen Umgang in der schulischen Bewertung von Fehlern.



Ob Rechtschreibfehler, Grammatikfehler, Rechenfehler – niemand hat die Schulzeit ohne Fehler überstanden und kaum jemand wird positive Assoziationen damit haben. In den letzten Jahren ist aber immer öfter von „Mut zum Fehler“ die Rede, eine „Kultur des Fehlermachens“ soll sich etablieren, wie von manchen ExpertInnen kolportiert wird. Die Lernforscherin Johanna F. Schwarz untersucht schulisches Lernen in der Erfahrungsdimension der Lernenden am Beispiel von SchülerInnen der neuen Mittelschule gemeinsam mit anderen Forschenden in verschiedenen Teams im bereits zum zweiten Mal vom FWF geförderten Projekt „Personale Bildungsprozesse in heterogenen Gruppen“ (Gesamtleitung: Prof. Michael Schratz). Sie war sowohl in ihrer Funktion als Forscherin als auch als Lehrerin bereits mit vielen Gesichtern des Umgangs mit Fehlern konfrontiert und relativiert diesen „Trend“: „Fehler kennzeichnen etwas als eindeutig falsch,

daher ist ein Lob des Fehlers begrifflich irreführend.“ Problematisch sei vielmehr der konkrete Umgang damit in der Schule. „Dass Fehler passieren, ist normal und in Lernprozessen unvermeidlich. Die interessante Frage ist aber, wie Lehrpersonen damit umgehen und was sie wann wie sanktionieren.“ Die Wissenschaftlerin sieht darin weniger eine Lernfrage als eine Bewertungsfrage.

LERN- ODER LEISTUNGSSITUATION?

Ein kurzer Blick auf die pädagogische Theorie des Lernens und aktuelle Erkenntnisse der Forschung zu schulischer Leistungsbeurteilung verdeutlicht diese These. „Die Möglichkeiten zur Beurteilung von schulischen Leistungen werden in formative und summative unterschieden“, erklärt Schwarz. Die formative Leistungsbeurteilung beschreibt die Beurteilung, die während des Lernprozesses stattfindet und sich meist in Form von Rückmel-

dungen während des Unterrichts äußert. Eine wesentliche Eigenschaft formativer Leistungsbewertung von Unterricht ist, dass nicht zensuriert werden soll, wenn es sich um eine Lernsituation handelt. Das heißt, was in dieser Phase geschieht, fließt in keine Benotung ein. Die summative Beurteilung hingegen umfasst die Bewertung am Ende eines Lernprozesses, in einer Leistungssituation, und resultiert in einer Benotung. Hier prägt die Summe der Fehler die Note natürlich erheblich. Ziel muss es also sein, in der gemeinsamen Anstrengung von Lehrpersonen und Lernenden Leistungssituationen möglichst fehlerfrei bewältigen zu können. Dass am Ende eines Lernprozesses eine Zensurierung der Leistung innerhalb des Notensystems stattfindet, hält Schwarz daher nicht für diskussionswürdig. „Möglichst fehlerfreies Arbeiten muss letztlich das Ziel sein. Die Herausforderung liegt vielmehr darin, wie die SchülerInnen auf dem Weg dorthin begleitet werden können und wie viele Umwege ihnen zugestanden werden.“ In der Unterrichtssituation sollte stets zwischen formativer (Lernsituation) und summativer Beurteilung (Leistungssituation) unterschieden werden. „Ein Wechselspiel sozusagen, in dem nicht nur für die Lehrperson, sondern vor allem für die SchülerInnen immer klar sein müsste, in welcher Situation sie sich gerade befinden“, beschreibt Schwarz den Idealfall.

Besonders anschaulich wird dies am Beispiel der berühmten Mitarbeiternote, die schnell zur Falle werden kann: „Haben die SchülerInnen das Gefühl, dass jede ihrer Aussagen in eine Note einfließt, wähnen sie sich in einer durchgehend summativen Situation“, so Schwarz. „Das kann dazu führen, dass junge Menschen weniger wagen oder experimentieren und das ist für ihren Lernfortschritt sicherlich kontraproduktiv.“ Denn kritisches Hinterfragen oder Experimentierfreudigkeit sind jene Eigenschaften, die gerade bei jungen Menschen gefördert werden sollten. Schwierigkeiten, Nachdenklichkeiten, Brüchigkeiten aber auch Irrtümer und Umwege sind konstitutiv dafür, dass Lernen überhaupt stattfinden kann: „Die Erfahrung, dass ich etwas nicht kann, ist ein starker Motor für das Lernen“, ergänzt Schwarz.

VIGNETTENFORSCHUNG

Schwarz und ihre KollegInnen vom Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung wollen mittels der selbstentwickelten Innsbrucker Vignettenforschung (IVR) Anschauungsmaterial liefern für das, was sich lernseits (Schatz 2009), also jenseits des Lehrens, als das Lernen der Schülerinnen und Schüler zeigt. In prägnanten Erzählungen schulischer

Erfahrungsmomente – den sogenannten Vignetten – haben die SchulforscherInnen in einigen Schulklassen der neuen Mittelschule zwischen den SchülerInnen Platz genommen und auffallende Ereignisse dokumentiert. Die hier beispielhaft herausgegriffene Vignette mit zwei Mädchen im Deutschunterricht wurde den beteiligten Lehrkräften vorgelegt. „In der ersten Aussage der befragten Lehrperson wurde vor allem das Nicht-Verstehen bestimmter Wörter bemerkt“, erzählt Schwarz. Die Mädchen sind somit als fehlerhaft markiert, obwohl bei näherer Betrachtung erstaunliche Kompetenzen sichtbar werden. „Eines der beiden Mädchen nimmt die Rolle der Lehrerin ein, erklärt, was nicht verstanden wurde. Im anschließenden Gespräch über die Vignette schlägt Türkan sogar eine hochsprachliche Version eines dialektalen Ausdrucks vor und zeigt damit ein Wissen um Sprachvarietäten. Darauf sollte in dieser Situation eigentlich das Augenmerk liegen: zu schauen, was an Können da ist“, gibt Schwarz zu bedenken. Auch viele weitere Vignetten haben gezeigt, dass hinter einem zunächst vordergründig erscheinenden Fehler viel Kreativität oder Kompetenz stecken

kann. „Offenkundige Fehler sollen ausgebessert werden, aber darüber darf nicht vergessen werden, verstärkt das Gelingen zu sehen und zu würdigen.“

VIGNETTE 30



Türkan und Tülay zeigen beide auf, um erste Überlegungen zum Titel des Buches von Ursula Wölfel, *Der rote Rächer*, mitzuteilen. Tülay wird nicht drangenommen und gibt auf. Türkan beginnt bereits während der Erklärungen der Lehrperson zu lesen. In rascher Folge fragt Türkan die Lehrperson, was die Wörter „Agathe“ und „Mistkarren“ bedeuten. Tülay, die beim Lesen etwas langsamer ist, hat das Buch vor sich auf den Tisch gelegt und folgt den Zeilen, die sie gerade liest, mit dem Kopf. Plötzlich, ganz unvermittelt, lacht sie halblaut vor sich hin. Sie zeigt noch einmal auf. Da die Lehrperson sie immer noch nicht beachtet, lässt sie ihre Hand mit hängenden Schultern fallen, gibt auf und fragt Türkan nach der Bedeutung des Wortes „Agathe“. „Was eine Tante ist, das weißt du?“, fragt Türkan. „Na, weisch‘, des weiß i ned!“ , gibt Tülay sarkastisch zurück. „Der Tante sein Name!“, erklärt Türkan. Beide lesen weiter. (Schatz, Schwarz, Westfall-Greiter, 2012, S. 71)

NACHDENKPROZESSE

Der Schulforscherin geht es aber keineswegs darum, die Kompetenz der Lehrkräfte in Frage zu stellen. „In einem Klassenzimmer mit oft mehr als 25 SchülerInnen ist es unmöglich, dass die Lehrperson alle diese Mikrosituationen erfasst“, erklärt Schwarz. „Als Forschende können wir uns auf Details konzentrieren und genau darin liegt das große Potenzial unserer Forschung.“ In der Aus- und Fortbildung von LehrerInnen an der Uni Innsbruck haben die Erkenntnisse aus der Vignettenforschung bereits zu einem Perspektivenwechsel geführt. „Wir werfen lernseitige Blicke auf den Unterricht, d.h. wir nehmen stärker eine Perspektive ein, die sich auf das Lernen der SchülerInnen richtet“, erklärt Schwarz. Angehende LehrerInnen beobachten bisher in ihren Unterrichtspraktika vor allem die Arbeit der Lehrkräfte, nun sollen sie ihr Augenmerk ergänzend stärker auf das Lernverhalten der SchülerInnen legen. Dieses Vorgehen liefert neue und andere Einsichten in den Facettenreichtum schulischer Lernprozesse, auch in Erscheinungsformen und Wirkungsweisen von Fehlern. „Wir wollen mit unseren Ergebnissen einen Nachdenkprozess einleiten und die Lehrkräfte für einen angemessenen Umgang mit Fehlern in der schulischen Bewertungspraxis sensibilisieren“, betont Schwarz. mb