

**Christoph Hofbauer**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

## Lernförderliche Rückmeldekultur

Oder: Gratuliere, Hofbauer! Diesmal schon ein Fünfer ... Bei der letzten Schularbeit war es noch ein Siebener!!

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2023.i3.a354>

Leistungsbeurteilung wird nach wie vor zumeist mit Ziffernnoten und +/-Rückmeldungen gleichgesetzt. Das Lernen der Schüler\*innen, das Erreichen der Lernziele wird jedoch durch das Sichtbarmachen und Erkennen der Differenz zwischen Gelehrtem und Gelerntem und den daraus resultierenden nächsten Lernschritten unterstützt. Wertschätzende, lernzielorientierte Rückmeldungen auf Schüler\*innen-Leistungen führen nachweislich zu besseren Lernergebnissen: Eine lernförderliche Rückmeldekultur ist somit zentrales Thema im Lehr-Lerngeschehen. Weil der Unterricht dadurch wirksamer wird.

*Lernförderliche Rückmeldekultur, formative Leistungsrückmeldung, Lernziele, Kriterien*

„Die Menschen stärken, die Sachen klären“  
Hartmut von Hentig

„Seit etwa zehn Jahren erlebt die Praxis schulischer Leistungsbeurteilung einen grundlegenden Wandel“, konstatiert König (2012, S. 107) mit Blick auf Ergebnis und Qualität eines Bildungssystems anhand von empirisch feststellbaren Wirkungen – aber eben auch, dass die Frage der Lernunterstützung durch Leistungsrückmeldung verstärkt in das pädagogische Blickfeld gerückt ist. Seit dem Zeitpunkt der in der Überschrift zitierten Aussage, 1983, hat sich das Bewusstsein für die Art der Leistungsrückmeldung offensichtlich geändert. Dieser Kommentar zu einer (Latein-)Schularbeit des Autors ist – so hofft ebendieser – undenkbar geworden. Die Wichtigkeit einer lernförderlichen Rückmeldekultur kann jedoch auch heute wohl kaum über Gebühr hervorgestrichen werden: Wie kein anderer schulischer Bereich beherrscht das komplexe Thema der Leistungsrückmeldung sowohl den professionellen Diskurs als auch private Gespräche. Lehrer\*innen beklagen, dass die Notengebung zu jenem Bereich ihrer Arbeit gehört, der sie vor besondere Herausforderungen stellen, kein anderer löst – bei allen an Schule Beteiligten – derartig Unsicherheit und Unzufriedenheit aus. Daraus resultiert

dann die oftmalige Forderung, die Noten gänzlich abzuschaffen, speziell im Pflichtschulbereich (Wohlhart et al., 2016; Neuweg & Mayr, 2018). Jedoch ist nicht die Leistungsrückmeldung per se das Problem, sondern die Dominanz der summativen Beurteilung.

Zeitgemäßes Lernen und Lehren beinhaltet eben auch zeitgemäßes – methodenstimmiges und kompetenzorientiertes – Überprüfen des Erreichten. Egal ob Distance, Blended oder Classroom Learning: Leistungsrückmeldungen gehören zum Lehr-Lernprozess dazu. Ohne Rückmeldung gibt es keine (Weiter)Entwicklung.

## Was ist der Zweck der Rückmeldung, wem soll sie dienen?

Beurteilungsprozesse sind wesentliche Teilprozesse von Bildung. Sie bilden oder verstören, je nachdem, worauf die Aufmerksamkeit der Lernenden gerichtet wird: Geht es darum, möglichst viele Punkte zu sammeln und Lerninhalte quantitativ als Kurzzeit-Merk-Stoff zu behandeln? Oder geht es darum, die Qualität (also *qualitas*, die Wie-Beschaffenheit) von nachhaltig Gelerntem durch Handlung sichtbar zu machen und als Lernergebnis (gemeinsam) festzustellen? Stiggins et al. (2006) unterstreichen den Qualitätsfokus in der Leistungsbeurteilung und heben dabei wesentliche Fragen der akkuraten, lernwirksamen Beurteilung hervor:



Abbildung 1: Fragen zur Gestaltung lernwirksamer Beurteilung (Stiggins et al., 2006, S. 13)

Dieses Spannungsfeld zwischen Qualität und Quantität hat hohe Relevanz für die Gestaltung von Bildungsprozessen – und somit auch für Prüfungen. Rumpf (2010) unterscheidet zwischen Bildungsprozessen, die darauf ausgerichtet sind, dass Schüler\*innen ‚Bescheid wissen‘,

und Bildungsprozessen, welche die Weltbeziehung der Schüler\*innen in den Vordergrund stellt. Wird Lehren als Vermittlung und damit Lernen als Aufnahme verstanden, besteht die Handlung der Lehrperson darin, Bescheid zu geben. Rumpf bezeichnet dieses Verständnis von Lernen als *Lernen 1*: ein reduziertes Alltagsverständnis, in dem ‚Wissen‘ und ‚Wissendwerden‘ auf ein vordefiniertes Pensum eingeschränkt sind, das es zu beherrschen gilt. *Lernen 2* hingegen hält nach Rumpf die Ambivalenz der Welt aus und sieht Wissen als ein unendlich breites und tiefes Potenzial, als die Verwirklichung des Möglichen.

*Docendo Discimus* (Seneca). Auch viel über uns selbst. Zum Beispiel, wie es bei uns um die zentrale pädagogische Kompetenz der *Assessment Literacy* bestellt ist, das Zusammenspiel von Kompetenzorientierung, Kriterientransparenz und Komplexität der Aufgabenstellungen. Fischer (2015) betont die Bedeutung von Urteilsvermögen in der heutigen Entscheidungsgesellschaft. Er plädiert für Bildungsprozesse, die junge Menschen in die Lage versetzen, eine Sachlage systematisch und kritisch auszuwerten, um dann informierte Entscheidungen treffen zu können. Das verlangt andere als klassisch wissensabfragende Prüfungsaufgaben und -formate ... und vor allem einen veränderten Fokus in der Rückmeldekultur.

## Was wirkt?

Nicht jede Rückmeldung wirkt gleich gut. Eine lernförderliche Rückmeldekultur bündelt drei der Top-10-Faktoren, die Hattie (2012) als besonders effektiv identifiziert: Selbsteinschätzung der Schüler\*innen (1), formative Evaluation des Unterrichts (3) und Feedback (10). Kaum ein anderer Faktor im Lehr-Lerngeschehen wurde so ausführlich beforscht und für wirksam deklariert wie die formative Evaluation. Sie ist auch der Schlüssel zur Effektivität der Lehrperson, weil die formative Evaluation die Lücke zwischen Gelehrtem und Gelerntem aufzeigt: Sie ist die beste Strategie, Lernen sichtbar zu machen ... auch wenn „dieses Instrument [...] in der Praxis leider verhältnismäßig selten genutzt“ wird (Neuweg, 2009, S. 19).

Im schulischen Alltagsgeschehen lassen sich vier unterschiedliche Modalitäten von Rückmeldung beobachten: Lob, Rat, Feedback und Response. Laut mehrerer Studien (vgl. Kluger & DeNisi, 1996) sind Lob und Rat nicht wirksam, vielleicht sogar kontraproduktiv. *Lob* („Gut gemacht!“) kann abhängig machen von Anerkennung und verstellt den Blick auf das, was noch zu tun ist. „Im Lob ist mehr Zudringlichkeit als im Tadel“, schrieb Nietzsche bereits 1886 in *Jenseits von Gut und Böse*: Lob kann ungeahnt beschämend wirken, wenn die Person selbst eigentlich meint, dass das Lob unverdient sei. *Rat* („Du musst mehr lernen!“) ist auf ähnliche Weise problematisch. Erstens, weil unspezifisch, zweitens kann er entnervend wirken. Der Rat „Du musst mehr lernen!“ hilft der Person nicht, wenn sie schon jetzt viel lernt und übt, aber dieses Tun nicht fruchtet. Lob und Rat haben gemeinsam, dass sie personenbezogen sind. Sie sind mit Zuschreibungen und (Vor-)Urteilen verstrickt und machen Aussagen über die Person.

<i>Lob</i>	<i>Rat</i>	<i>Feedback</i>	<i>Response</i>
tut gut, ist aber kontraproduktiv	gut gemeint, aber nicht hilfreich	hilft, konkrete Entwicklungs- und Lernschritte setzen zu können	hilft, die eigene Wirkung zu sehen
<i>Gut gemacht!</i>	<i>Du musst mehr lernen!</i>	<i>Wenn du diese Teilbewegung übst, wirst du weiter springen können</i>	<i>Ich bin begeistert, das war schön anzuschauen!</i>
<i>Sehr beeindruckend!</i>	<i>Du musst klarer sprechen!</i>	<i>Du hast ziemlich schnell gesprochen. Das hat es schwer gemacht, zu verstehen. Probiere bei dieser Folie langsamer zu reden. Übertreibe dabei!</i>	<i>Ich habe mich ziemlich anstrengen müssen, um dir folgen zu können. Das Tempo hat mich gestresst.</i>

Tabelle 1: Vier unterschiedliche Modalitäten von Rückmeldungen. (Eigene Darstellung)

Feedback und Response hingegen sind leistungsbezogen. *Feedback* zeigt auf, welche konkreten Schritte unternommen werden können, um die Leistung zu verbessern. Es wirkt wie ein Routenplaner beim möglichst effektiven Gestalten des Lernwegs. *Response* ist die subjektive Reaktion auf eine Leistung und hilft dem anderen, die eigene Wirkung zu erkennen. Response wird meist als Ich-Botschaft formuliert und zeigt auf, wie das, was jemand tut, auf eine andere Person wirkt.

Die Devise einer förderlichen Rückmeldekultur lautet: Mehr Feedback und Response, weniger Lob und Rat.

## Woran messen wir die Leistung?

Lernförderliche Rückmeldekultur braucht klar formulierte Lernziele in den Bereichen Wissen – Verstehen – Tun können ... im Einklang mit dem Fachlehrplan der jeweiligen Schulstufe. Diese Zielbilder definieren die zu erreichende Kompetenz und beschreiben damit, was am Ende beurteilt wird. Und zwar entlang von vorab kommunizierten, transparenten Kriterien als Maßstab zur Einschätzung der Qualität der Schüler\*innenleistungen: Sie sind das Maß, nach dem wir auch im Alltag beurteilen, auswählen, vergleichen. Kriterien helfen uns somit, die subjektive Frage „Was ist gut?“ zu konkretisieren und zu beantworten.

Jede beobachtete Leistung von Schüler\*innen ist Anlass dafür, die Lücke zwischen Gelehrtem und Gelerntem wahrzunehmen und aufzuzeigen: Das ist der formative Aspekt der Leistungsbeurteilung, die Rückmeldung zur Wirksamkeit des Lehrens. Wenn das Ergebnis, das Rückmeldegespräch oder der Umgang mit Rückmeldungen zeigt, dass der\*die Lernende etwas noch nicht verstanden bzw. etwas missverstanden hat, dann ist Lehren angesagt: Feedback soll Missverständnisse ansprechen, nicht den Mangel an Wissen! Gemeinsam mit den Schü-

ler\*innen können dann die nächsten (Lern-)Schritte festgelegt werden. Eine lernförderliche Rückmeldekultur ist somit zielorientiert (Was ist das Ziel?), handlungsorientiert (Was kann ich tun, um das Ziel zu erreichen?), prozessbezogen (Welche Strategien sind hilfreich? Welcher Fortschritt wird sichtbar?) und ergebnisbezogen (Wo stehe ich? Was ist noch zu tun?) (vgl. Dweck, 2008; Hattie, 2012; Hattie & Timperley, 2007; Hattie & Zierer, 2022).

## Wo können SIE ansetzen, ...

... um an Ihrer Schule eine lernförderliche Rückmeldekultur zu unterstützen?

Wirksames Feedback ist nicht personenbezogen, d.h. nicht an Eigenschaften, Begabungen oder Besonderheiten orientiert, auch nicht an dem, was war, sondern es ist nach vorne gerichtet: Was ist der nächste (und übernächste und überübernächste ...) Schritt dem Lernziel entgegen?

Voraussetzungen dafür sind klare Lernziele, Erfolgskriterien und Maßstäbe für die Beurteilung. Der erste Schritt zu einer förderlichen Rückmeldekultur ist die Bestimmung von Lernzielen und Kriterien entsprechend der Schulstufe. Das können Sie thematisieren und einfordern, denn ohne diese Klarheit über die Anforderungen bleibt jegliche (Selbst)Einschätzung bzw. Bewertung in Subjektivität und Beliebigkeit verhaftet.

- Stellen Sie bei jeder Begegnung/Hospitation/Unterrichtsbeobachtung drei Fragen, um die Klarheit über Ziele und Erfolgskriterien zu erfahren. Egal, ob Sie Lehrer\*innen oder Schüler\*innen fragen – dieses Drei-Fragen-System ist effizient und augenöffnend ... vor allem für die Befragten:
  - Was machst du gerade?
  - Was ist das Ziel und wie hilft das, was du gerade tust, das Ziel zu erreichen?
  - Was wird dein nächster Schritt sein?
- Seien Sie Vorbild einer förderlichen Rückmeldekultur in Ihrer Kommunikation mit Kolleg\*innen. Machen Sie Ziele und Erfolgskriterien klar. Halten Sie sich bei *Lob* und *Rat* zurück, fokussieren Sie auf *Feedback* und *Response*.
- Machen Sie aus der Tabelle zu den vier Modalitäten ein Plakat „Rückmeldung, die wirkt“ für das Konferenzzimmer. Ermuntern Sie zu Ergänzungen!

## Schlussgedanken

Sowohl Lehrende als auch Lernende müssen wissen, was die nächsten Schritte sein sollen. Neuweg (2019, S. 130f) zeigt, dass der regelmäßige Einsatz von formativer Leistungsbeurteilung (in der Diktion der LBVO: Informationsfeststellung) ausgesprochen transparenzsteigernd wirkt und in diesem Sinne wesentlicher Bestandteil einer zielgerichteten Unterrichtsgestaltung ist.

Zugegeben, die fortlaufenden Lernstandsdiagnosen entlang kompetenzorientierter Kriterien erscheinen zeitlich aufwendig und stellen ob des Anspruchs, keine (rein) quantitativen Fehleranalysen, sondern vielmehr qualitative Lernstandsbeschreibungen rückzumelden, eine Herausforderung für die Lehrkraft dar. Im Unterrichtsgeschehen geht es aber doch eigentlich darum, Lernziele zu erreichen. Somit sollte es vor allem darauf ankommen, dass Lernende und Lehrende ein unterstützendes, produktives Arbeitsbündnis eingehen – so dass das „Nicht Genügend“ de facto immer ein „Noch-Nicht-Genügen“ sein muss!

## Literaturverzeichnis

- Dweck, C. (2008). *Mindsets and math/science achievement*. Carnegie Corporation.
- Fischer, R. (2015). Bildung der Entscheidungsgesellschaft. Vortrag beim NMS-Sommersymposium am 8.9.2015, St. Johann im Pongau. <https://www.youtube.com/watch?v=pFgKSxqJqkl> (20.8.2023)
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81–112.
- Hattie, J & Zierer, K. (2022). *Visible Learning: Unterrichtsplanung*. Schneider.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254–284.
- König, J. (2012). Wandel der Beurteilungspraxis hin zur Arbeit mit Zielen und festgelegten Kompetenzen. In S. Fürstenau & M. Gomolla, M. (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Leistungsbeurteilung* (S. 107–122). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Neuweg, G.H. (2009). *Schulische Leistungsbeurteilung: Rechtliche Grundlagen und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis*. 4. Auflage. Trauner.
- Neuweg, G.H. (2019). *Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung. Pädagogische und rechtliche Hilfestellungen für die Schulpraxis*. Trauner.
- Neuweg, G.H. & Mayr, J. (2018). *Die unterrichtsmethodische Grundeinstellung kaufmännischer Lehrpersonen im Spannungsfeld von Instruktivismus und Konstruktivismus*. bwp@ Österreich Spezial.
- Rumpf, H. (2010). *Was hätte Einstein gedacht, wenn er nicht Geige gespielt hätte? Gegen die Verkürzungen des etablierten Lernbegriffs*. Juventa.
- Stiggins, R., Arter, J., Chappuis, J. & Chappuis, S. (2006). *Classroom Assessment for Student Learning: Getting it right – doing it well*. Assessment Training Institute.
- Wohlhart, D., Böhm, J., Grillitsch, M., Oberwimmer, K., Soukup-Altrichter, K. & Stanzel-Tischler, E. (2016). Die österreichische Volksschule. In M. Bruneforth, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 17–58). Leykam.

## Autor

### **Christoph Hofbauer, MA, BEd**

ist Lehrender an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich und leitet dort das Zentrum Lernen·Lehren, an dem auch der bundesweite Schwerpunkt der PH NÖ *Assessment Literacy* angesiedelt ist. Sein persönlicher Arbeitsschwerpunkt liegt im Bereich Schul- und Professionsentwicklung, Rückmelde- und Aufgabenkultur sowie Untrennbarkeit von Lernen und Lehren.

Kontakt: [christoph.hofbauer@ph-noe.ac.at](mailto:christoph.hofbauer@ph-noe.ac.at)