

PÄDAGOGIK

53. Jahrgang, Heft 5/2001

THEMENSCHWERPUNKT:
SCHÜLERRÜCKMELDUNG
ÜBER UNTERRICHT

MODERATION:
JOHANNES BASTIAN

Das an dieser Stelle vorhandene Foto ist aus urheberrechtlichen Gründen entfernt worden.

SERIE:
FACHLEISTUNGEN BEWERTEN ...
FOLGE 5:
... IM MATHEMATIKUNTERRICHT

Leistungsbewertung im Mathematikunterricht scheint unproblematisch. Es werden Aufgaben bearbeitet, bei denen jeder Lösungsschritt eindeutig als richtig oder falsch bewertet werden kann. Auch die SchülerInnen billigen dem Fach ein hohes Maß an Objektivität und Transparenz zu. Wenn im Mathematikunterricht aber über die fehlerfreie Ausführung hinaus der souveräne Umgang mit Methoden, Begriffen und Regeln und das flexible Nutzen des Gelernten bei ungewohnten Problemstellungen gefordert wird, dann erfordert dies mehr als eine Klassifizierung der Ergebnisse.

Der Beitrag demonstriert differenzierte Beurteilungsverfahren und zeigt, wie Lehrende ihre Beurteilungskriterien sich selbst bewusst und den Lernenden transparent machen können.

THEMA

Schülerrückmeldung über Unterricht

Moderation: Johannes Bastian

JOHANNES BASTIAN, ARNO COMBE, ROMAN LANG ER

Durch Schülerrückmeldung den Unterricht verbessern

BARBARA GRAF

Verbesserungen des Unterrichts gemeinsam planen und umsetzen

ANDREA ZIEGLER, JOACHIM HERRMANN

Lernen durch Selbstbeobachtung

GERHARD EIKENBUSCH

Erfahrungen mit Schülerrückmeldung in der Oberstufe

MARION MEIER

Wie Schüler auf Feedback reagieren ...

ELKE NÁDAS, RENATE NIETZSCHMANN

Erfahrungen mit Lerntagebüchern Ein Instrument der gegenseitigen Rückmeldung und der Bewertung?

Das an dieser Stelle vorhandene Foto ist aus urheberrechtlichen Gründen entfernt worden.

BEITRAG WELCHE LEHRER BRAUCHT DAS LAND?

Über die neuen Einstellungschancen von Lehramtsbewerbern wird derzeit viel geredet; differenzierte Zahlenangaben aber sind selten. Richtig ist: Die Einstellungspraxis in den Bundesländern ist derzeit im Umbruch. Behörden, die jahrelang zwischen Bewerbern auswählen konnten, denken nun wieder über Werbekampagnen nach. Generelle Aussagen zum Lehrerbedarf aber können – zumindest derzeit – in die Irre führen. Die Aussichten der Bewerberinnen und Bewerber sind sehr unterschiedlich. Der Beitrag von Frank Lipowsky basiert auf einer aktuellen Befragung der einzelnen Bundesländer.

Die Analysen und Zahlen zeigen, dass die Einstellungschancen steigen. Sie zeigen aber vor allem detailliert, dass es Differenzen gibt zwischen den einzelnen Bundesländern, zwischen Ost und West und zwischen den unterschiedlichen Lehrämtern.

REZENSIONEN SCHULE UND JUGENDHILFE

Die Spannungen zwischen Schule und Jugendhilfe sind alt. Die Bemühungen um eine wirksamere Zusammenarbeit unter dem Begriff der »Schulsozialarbeit« gehen bis in die 70er Jahre zurück, waren aber wenig ermutigend.

Eine Sichtung neuerer Projekte und Veröffentlichungen verweist nun darauf, dass die Zahl der Kooperationsprojekte zwischen Schule und Jugendhilfe bundesweit deutlich anwächst.

Sicher hat dies mit Problemen von Schülern und Jugendlichen zu tun, sicher aber auch mit einem wachsenden Verständnis für die Chancen einer regionalen Zusammenarbeit bei der Gestaltung von Entwicklungsprozessen der Bildungseinrichtungen.

Das an dieser Stelle vorhandene Foto ist aus urheberrechtlichen Gründen entfernt worden.

PÄDAGOGIK : KONTROVERS HANDY-VERBOT IN SCHULEN?

Das Handy ist in kurzer Zeit zum Star unter den Gebrauchsgegenständen geworden. So auch in Schulen. Vom Liebesbrief bis zur Kino-Verabredung, vom kleinen Plausch bis zum elektronischen »Spickzettel« – alles läuft über Handy.

Wie reagieren Schulen darauf? Die Antworten reichen vom kreativen Umgang mit den neuen Geräten bis zu deren strikter Verbannung aus der Schule.

Für ein Verbot von Handys als wichtige Voraussetzung für eine störungsfreie Bildungs- und Erziehungsarbeit argumentiert ein Ministerialrat aus dem Bildungsministerium in NRW, Volkmar Kumpfert.

Für die Nutzung von Handys als Chance, mit den Schülerinnen und Schülern über Regeln und Normen zu sprechen, plädiert die stellvertretende Schulleiterin der Laborschule in Bielefeld, Katrin Höhmann.

ROMAN LANGER

SchülerInnenfeedback – Rahmenorientierungen und Methoden

ANNA AMMONN, HEIKE WENDT

Feedback-Kultur braucht Zeit

Ein Projekt der Hamburger SchülerInnenkammer und des Landesverbandes Hamburg der GEW

ANTON STRITTMATTER

Langzeiterfahrungen mit SchülerInnenfeedback

BEITRAG

FRANK LIPOWSKY

Welche Lehrer braucht das Land?

Einstellungschancen von Lehramtsbewerbern in den einzelnen Bundesländern

SERIE

FACHLEISTUNGEN – BEOBACHTEN,
BESCHREIBEN, BEWERTEN

5. FOLGE

MARTIN WINTER

Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung – im Fach Mathematik (k)ein Problem?

PÄDAGOGIK:KONTROVERS

Handy-Verbot in Schulen?

PRO: VOLKMAR KUMPFERT

CONTRA: KATRIN HÖHMANN

REZENSIONEN

GERNOT BARTH

Schule und Jugendhilfe

Über ein problematisches Verhältnis

MAGAZIN

U. a. : »Kompetenzkurse«: Ein Modell für die Reform der gymnasialen Oberstufe

P.S.

REINHARD KAHL'S KOLUMNE

Neue Töne

Es ist nicht selbstverständlich, Rückmeldungen über Unterricht als Teil des Unterrichts zu verstehen. Deshalb klärt die Einführung zunächst die Bedeutung von Schülerrückmeldung, greift Missverständnisse auf und skizziert den Stand der Diskussion. Wir fragen also, was dahinter steht, wenn Lehrer(innen) sich mit ihren Schüler(inne)n über einen besseren Unterricht und eine bessere Schule verständigen wollen.

Das an dieser Stelle vorhandene Foto ist aus urheberrechtlichen Gründen entfernt worden.

Durch Schülerrückmeldung den Unterricht verbessern

JOHANNES BASTIAN, ARNO COMBE,
ROMAN LANGER

Missverständnisse, falsche Aufmerksamkeit und erste Erfahrungen

Petra C. hat eine Wandzeitung mit Schülerrückmeldungen im Lehrerzimmer aufgehängt. Grund: Ein Reporter hat sich zu einem Interview angemeldet, weil er gehört hat, dass in der 10. Klasse die Schüler(innen) ihre Lehrerin bewerten. Gerade weil Petra C. ein ganz anderes Verständnis von Schülerrückmeldung hat, hat sie sich auf dieses Gespräch mit der Presse eingelassen.

Neben der Wandzeitung im Lehrerzimmer steht ein Kollege; er liest hier u.a. kritische Äußerungen einiger Schüler(innen) zur Benotungspraxis von Petra C. Entrüstet und entschieden stellt er fest: »Das würde ich mir von meinen Schülern nicht sagen lassen.«

Petra erzählt dem Kollegen von dem kontroversen und gleichzeitig fruchtbaren Gespräch mit den Schüler(inne)n, das der Rückmeldung folgte. Dennoch

fällt es ihr schwer, die Vorbehalte des Kollegen auszuräumen. Mit diesen und anderen Einwänden muss sich die Projektgruppe Schülerrückmeldung – das sind einige Kolleg(inn)en und einige Schüler(innen) – aber auseinander setzen, wenn sie ihr Ziel erreichen will; denn Schülerrückmeldung soll zu einem selbstverständlichen Teil des Unterrichts an ihrer Schule werden.

Von dieser Szene erzählt Petra, als wir uns zu einem Gespräch mit der Schulprojektgruppe treffen, um Erfahrungen von sechs Monaten Schülerfeedback auszuwerten¹. Wir berichten davon, weil sich in dieser Szene einige typische Merkmale der derzeitigen Erfahrung mit der Einführung von Schülerrückmeldung identifizieren lassen:

Typisch ist zunächst: Wer heute mit systematischem Schülerfeedback arbeitet, der erreicht in der Öffentlichkeit leicht eine hohe Aufmerksamkeit, weil damit ganz offensichtlich – selbst wenn die eigenen Intentionen andere sind – der Eindruck erweckt wird, hier ginge es um die Beurteilung von Lehrer(inne)n durch Schüler(innen). Die außerschulische Öff-

fentlichkeit sieht in Schülerrückmeldung zunächst eine einfache Umkehr selbst erfahrener schulischer Be- oder Verurteilungspraxis. Das weckt bei den einen Hoffnungen, bei den anderen Befürchtungen.

Eindeutiger scheint die Reaktion bei vielen Kolleginnen und Kollegen. Hier stößt man mit Vorschlägen zum Schülerfeedback über Unterricht recht schnell auf Skepsis und Ablehnung. Nicht selten scheint dahinter ebenfalls die Vorstellung einer einfachen Umkehrung schulischer Be- oder Verurteilungspraxis zu stehen.

Erste Erfahrungen mit Formen systematischer Schülerrückmeldung über Unterricht entsprechen aber weder den Hoffnungen der Öffentlichkeit noch den Befürchtungen von Lehrerinnen und Lehrern. Sie können stattdessen eher neugierig machen auf die Potentiale von Schülerrückmeldung als Gestaltungsinstrument, das zu einer neuen Qualität von Unterricht beitragen kann. Formen, Verfahren und Methoden, die Schüler und Lehrer in ein Gespräch über Unterricht bringen kön-

nen, »das erstaunliche Wirkungen zeigt; Wirkungen, die wir so nicht erwartet haben« – so ein Lehrerteam nach einem halben Jahr Erfahrung mit systematischer Schülerrückmeldung in der 5. Klasse eines Gymnasiums.

Darum soll es in diesem Heft gehen: Um Anregungen für die Praxis von Rückmeldungen im Unterricht und über Unterricht, über die pädagogische Idee und den Sinn, den Lehrer(innen) und Schüler(innen) damit verbinden, und über Erfahrungen mit dieser Form der Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an der Gestaltung von Unterricht und Schule.

Annäherung an die Bedeutung von Schülerrückmeldung

Mit dem Beispiel im ersten Abschnitt dieses Beitrags haben wir uns bei der Bestimmung von Schülerrückmeldung schon weit vorgewagt.

Zur Einführung und damit zu einer ersten systematischen Annäherung an die Bedeutung von Schülerrückmeldung wollen wir deshalb zunächst drei Fragen klären:

1. Was bedeutet Rückmeldung geben und nehmen ganz allgemein?
2. Was bedeutet Schülerrückmeldung über Unterricht?
3. Was bedeutet gelingende Rückmeldung für Lehrer(innen) und Schüler(innen)?

Zur ersten Frage: Rückmeldungen oder Feedback geben und nehmen bedeutet zunächst einmal,

- in direkten und methodisch strukturierten Gesprächen
- Einschätzungen und Bewertungen über ein Thema austauschen,
- um daraus für den gemeinsamen Umgang mit diesem Thema zu lernen.

Rückmeldung ist also darauf gerichtet, mit Hilfe angemessener Methoden Sichtweisen und Bewertungen anderer Personen kennen zu lernen, um einen Gegenstand besser zu verstehen. Rückmeldung berücksichtigt also die Wechselseitigkeit der Erfahrung. Sie will die Perspektiven- und Erfahrungsunterschiede produktiv machen.

Zur zweiten Frage: Gegenstand der Rückmeldungen ist in unserem Fall der Unterricht und seine Bedeutung für das Lernen der Schülerinnen und Schüler. Es geht also darum, Unterrichtsprozesse besser zu verstehen. Deshalb fragen Lehrer wie Schüler: Was geschieht im Klassenzimmer? Wie erleben die Beteiligten den Unterricht? Inwieweit unterstützt der Unterricht das Lernen, wann geht er an den Lernprozessen

vorbei oder wann behindert er sie sogar? Was wollen die Beteiligten ändern, was wollen sie beibehalten?

Wenn an dieser Stelle – beispielsweise von einem skeptischen Kollegen – gefragt wird, warum denn solche Gespräche über Unterricht notwendig seien, wo doch Lehrer und Schüler den gleichen Unterricht erleben, dann kann der Hinweis auf zwei Ergebnisse einer neueren Forschungsarbeit bei der Argumentation helfen.

Eine Untersuchung von *Meinert A. Meyer* und *Ralf Schmidt* (2000) zu der Frage, wie Lehrer die Schüler am Unterricht in der Oberstufe beteiligen und wie sich diese selbst in den Unterricht einbringen, weist unter anderem auf zwei Dinge hin:

- Es gibt nicht »den« Unterricht, der von Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n gleich verstanden wird. Unterricht wird in der Regel unterschiedlich gedeutet; deshalb ist immer von einem prinzipiellen Missverständnis über die Bedeutung dessen auszugehen, was im Unterricht geschieht (vgl. *Meyer / Schmidt* 2000, S. 210). Ein Fazit dieser Beobachtungen lautet: Die Bedeutungswelt der Lerner ist eine andere als die der Lehrer – und jeder Lerner befindet sich wiederum in einer anderen Lernsituation als seine Mitlerner (ebd., S. 215).

- Weiter wurde bei den Schülerinnen und Schülern eine spezifische »didaktische Reflexionskompetenz« beobachtet. Sie haben offensichtlich ein klares Bild davon, wie Unterricht abläuft und wie er verbessert werden könnte. Gleichzeitig vermuten die Autoren, dass diese besondere didaktische Kompetenz im Laufe der Schulzeit durch die Erfahrung neutralisiert wird, dass die Lehrer den Unterricht »machen« und dass es sich deshalb für Schüler als klug und auch bequem erweist, rezeptiv zu bleiben. Ohne auf Formen der Schülerrückmeldung einzugehen, geben die Autoren die Empfehlung, die didaktische Kompetenz von Schüler(inne)n zu nutzen, indem sie als »Partner in die Aufgabe der Verbesserung des Unterrichts« eingebunden werden. (ebd., S. 212/13).

Daraus folgt für die Beantwortung der dritten Frage nach der Bedeutung von Schülerrückmeldung für Schüler und Lehrer eine Gegenfrage: Wann nutzen wir eigentlich die Rückmeldung der Schülerinnen und Schüler,

- um unser Lehrer-Selbstbild mit Fremdbildern abzugleichen,
- um die Bedeutungswelt der Lehrer und die der Lerner kennen zu lernen

und miteinander in Beziehung zu bringen,

- um Lehrerintentionen und Schülerfragen zueinander zu bringen ... ?

Auf Grund der Deutungshoheit der Lehrenden ist zunächst einmal Sorge dafür zu tragen, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren Perspektiven artikulieren können. Von *Schüler*-rückmeldung sprechen wir also zunächst einmal, weil hier eine vernachlässigte Perspektive auf Unterricht systematisch zur Geltung gebracht werden soll. Es geht gegen das Gefühl, es gäbe hier ohnehin nichts, was man als Einzelner gegen diese Deutungshoheit tun könne. Das bedeutet aber nicht, dass dabei nur die Schüler(innen)-Perspektive Geltung beanspruchen kann.

Seine eigentliche Form erreicht die Beteiligung der Schüler(innen) über Rückmeldung dann, wenn Konsequenz und Übung dazu führen, dass Schülerrückmeldung den Charakter einer gemeinsamen Beratung zwischen Lehrer und Schüler annimmt, und wenn beide Seiten dabei etwas über die Wirksamkeit ihres Verhaltens, ihrer jeweils spezifischen Rollen und Aufgaben hinsichtlich der Verbesserung des Unterrichts erfahren.

Erfahrungen mit und Bestimmung von Schülerrückmeldung

Die Beiträge dieses Heftes geben einen Einblick in den derzeitigen Erfahrungs- und Diskussionsstand zur Frage der Schülerrückmeldung. In der Summe ermöglichen sie eine Bestandsaufnahme in Theorie und Praxis, mit der jeder seine Position und seinen Erfahrungsstand bestimmen kann. Zur Orientierung eine Synopse der vorliegenden Beiträge, die – quergelesen – einen Überblick zur Sache ermöglichen. Dazu drei systematische Hinweise:

1. Schülerrückmeldung braucht Methode, d. h. geeignete Rückmeldeformen und -instrumente

Wenn Schüler(innen)rückmeldung mehr sein soll als ein beiläufiges Gespräch, dann brauchen die Beteiligten ein angemessenes Methodenrepertoire. Das sind spezifische Instrumente, die zur Reflexion über Unterricht anregen, Perspektiven und Beurteilungen bündeln sowie Hilfen für die Formulierung von Konsequenzen bieten.

Für Schülerrückmeldung hilfreiche Methoden gehören im weiteren Sinne zum Repertoire der Evaluationsinstrumente. Erfahrungsgemäß neigen Lehrerinnen

und Lehrer hier wie da zunächst zum Einsatz von Fragebögen. Grenzen und Entwicklungsmöglichkeiten dieses Instruments zeigt eindrucksvoll der Erfahrungsbericht von *Barbara Graf*; sie rekonstruiert die eigene Entwicklung vom ersten Fragebogen über das Erlernen einer Feedback-Kultur zum qualifizierten Unterrichts-Gespräch. Der folgende Beitrag von *Andrea Ziegler* und *Joachim Herrmann* richtet das Augenmerk insbesondere auf die Entwicklung von Formen des eigenverantwortlichen Arbeitens und konzentriert sich deshalb auf Methoden der Schüler-Selbstbeobachtung. *Gerhard Eikenbusch* skizziert Erfahrungen mit zehn Methoden vom Fragebogen bis zum Schüler-Sprechtag in der Oberstufe und bettet diese ein in Fragen der Rückmeldekultur und der dafür erforderlichen Haltung. *Elke Nádas* und *Renate Nietzsche* konzentrieren sich auf die Einführung und Wirkungen von Lerntagebüchern in der 9. und 10. Klasse. *Roman Langer* ergänzt das Methodenrepertoire der vorliegenden Erfahrungsberichte durch die Darstellung von acht weiteren und gezielt ausgewählten Rückmeldeformen; mit den Ausführungen zu insgesamt etwa 30 unterschiedlichen Rückmeldeformen erfüllen die Beiträge auch die Funktion eines Methodenreaders für Schülerrückmeldung, ohne der Gefahr einer isolierten Methodenschau zu unterliegen.² In systematischer Perspektive lassen sich aus den Beiträgen und aus eigenen Beobachtungen bezüglich der Rückmeldeformen und -methoden fünf Hinweise ableiten.

- Rückmeldeformen und -instrumente lassen sich am besten an Hand von Darstellungen verstehen, die Methoden im Rahmen von Anwendungskontexten vorstellen. Daraus folgt:
- Rückmeldeformen und -instrumente sollten nicht einfach übernommen werden, sondern im Gespräch mit Kolleg(inn)en und möglichst auch mit Schüler(inn)en der eigenen Situation und Fragestellung angepasst – also »maßgeschneidert« werden. Allgemeiner heißt das:
- Güte und Eignung von Rückmeldeformen und -instrumenten hängen immer von der Abstimmung auf die besondere Situation und damit von den spezifischen Bedingungen der Lerngruppe und der Schule ab. Deshalb gilt auch:
- Rückmeldeformen und -instrumente sind dann geeignet, wenn die Beteiligten von deren Sinn überzeugt sind, weil sie konkrete Verbesserungen versprechen. (Nicht nur) für den Anfänger

ermunternd ist deshalb die Einsicht: Rückmeldeformen und -instrumente sind – wie alle anderen systematischen Methoden – eine reflektierte Weiterentwicklung von Alltagstätigkeiten. Die Erfahrungsberichte zeigen aber auch, dass die ausgefeiltesten Verfahren nicht helfen, wenn ein zweiter Hinweis nicht beachtet wird:

2. Schülerrückmeldung braucht Menschen, die Rückmelde-Methoden mit einer glaubwürdigen Haltung verbinden können

Generell scheint zu gelten: Der Erfolg von Rückmeldeaktivitäten hängt entscheidend von der Haltung der Lehrpersonen ab. Können diese glaubwürdig vermitteln, dass sie an Rückmeldung interessiert sind und dass sie aus den Ergebnissen etwas machen wollen, dann sind die Methoden eher zweitrangig, auch was mögliche Fehler in der Anwendung betrifft. *Strittmatter* formuliert dazu in seinem Beitrag explizit auf dem Hintergrund seines Projekts drei Erfahrungen:

- Wenn die Haltung stimmt, dann tragen die Verfahren erstaunlich viele Fehler und lassen trotzdem sehr hilfreiche Befunde entstehen.
 - Wenn die Haltung nicht stimmt, produzieren auch technisch perfekte Instrumente Artefakte, weil jeder gute Gründe zum Schummeln hat.
 - Nur wenn die Haltung stimmt, wird Rückmeldung zu einer von beiden Seiten anerkannten und in die Unterrichts- und Schulentwicklung integrierten Dauereinrichtung.
- Die Schwierigkeit besteht wohl vor allem darin, dass die für Schülerrückmeldung förderlichen Haltungen einerseits Voraussetzung für das Gelingen sind, sich andererseits aber erst dann entfalten, wenn Erfahrungen mit Schülerrückmeldung gemacht werden. Von daher sind nach unseren Beobachtungen für den Anfang zunächst drei Dinge wichtig: Neugier auf Schülermeinungen, Experimentierfreude und Vertrauen in die Gestaltungskraft der Schülerinnen und Schüler.

Und ein dritter Hinweis zum Umfeld von Schülerrückmeldung lässt sich den Beiträgen dieses Heftes entnehmen:

3. Schülerrückmeldung ist ein Kernstück von Unterrichtsentwicklung und kann eine gute Basis für Schulentwicklung sein

Alle vorgestellten Projekte beginnen mit Erfahrungen im eigenen Unterricht, in der eigenen Klasse, im eigenen Kurs. Hier lernen beide Seiten den Umgang mit und die Entwicklung von Feed-

backinstrumenten. Hier werden grundlegende Erfahrungen damit gemacht, wie Schülerrückmeldung zur Unterrichtsentwicklung beitragen kann. Diese Erfahrungen sind oft die ersten Erfahrungen mit dem Potenzial und der aufbauenden Wirkung von Evaluation. Damit können die Beiträge zur Entwicklung einer Feedbackkultur im Unterricht auch als Kernstück einer schulischen Evaluationskultur gelesen werden, gegen die es auf Grund mangelnder Erfahrung immer noch gewaltige Vorbehalte gibt. Dieser Zusammenhang von Schülerrückmeldung, Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung wird in einigen Beiträgen angesprochen und explizit bestätigt in dem Beitrag von Anton Strittmatter über Langzeiterfahrungen mit SchülerInnenfeedback.

4. Schülerrückmeldung ist ...

Anknüpfend an das bislang Gesagte schlagen wir eine Arbeitsdefinition für Schülerrückmeldung vor, die Erfahrungen aufnimmt und gleichzeitig zur einer Klärung von Hintergrundannahmen herausfordert.

1. Schülerrückmeldung bedeutet für Lehrer(innen) und Schüler(innen), dass sie regelmäßig und systematisch über eine Verbesserung des Lehrens und Lernens nachdenken.
2. Schülerrückmeldung wird durch angemessene Methoden unterstützt, die den Schüler(inn)en helfen, ihre Sichtweise auf den Unterricht und damit auf ihren Lernprozess zu artikulieren.
3. Schülerrückmeldung ist verbunden mit Rückmeldegesprächen und mit Vereinbarungen über Konsequenzen zunächst zur Unterrichtsentwicklung, aber auch zur Schulentwicklung.
4. Schülerrückmeldung ist Teil einer dialogischen Unterrichtspraxis und eines auf Schülerbeteiligung zielenden Unterrichtsverständnisses.

Hintergründe und konzeptionelle Einbettung von Schülerrückmeldung

Die ersten drei Bestimmungsmerkmale von Schülerrückmeldung haben wir im voranstehenden Abschnitt diskutiert. Die konzeptionelle Einbettung von Schülerrückmeldung in ein umfassenderes Verständnis von Unterricht und Schule wird im vierten Bestimmungsmerkmal angesprochen.

Zur Diskussion steht die Frage, welches Verständnis hinter dem Begriff einer *dialogischen Unterrichtspraxis* steht oder

konkreter: woran erkennt man ein dialogisches Unterrichtsverständnis und wie ist es begründet?

Rufen wir uns drei Kerngedanken dazu in Erinnerung:

1. Da ist zunächst einmal die sich durchsetzende Einsicht, dass Lernen – einfach formuliert – nicht durch Lehren gemacht werden kann, sondern *Beteiligung* der Lernenden und Verantwortungsübernahme für den eigenen Lernprozess voraussetzt. An der Entwicklung einer solchen – nach Rollen differenzierten – Verantwortungsgemeinschaft arbeiten alle so genannten neueren Unterrichtsformen, die sich unter dem Sammelbegriff der »Schülerorientierung« finden (vgl. Bastian 1998). Gemeinsam ist all diesen Positionen, dass die Individuen übergreifenden Strukturen nicht einfach ausgeliefert sind, dass nicht alles vorentschieden ist.

2. Hinzu kommt deshalb, dass Beteiligung nur in einer Lernumgebung praktisch werden kann, in der eine *Verständigung* zwischen Lehrenden und Lernenden – also ein Dialog stattfindet. Das Stichwort Dialog enthält einen beidseitigen Entwicklungsgedanken. Wenn wir von Dialog sprechen, dann meinen wir also nicht den Unterricht, in dem der Schüler lediglich Echo auf das Programm ist. Beobachtbar sollte vielmehr sein, dass es von Seiten des Lehrers Unterstützung und auf Seiten des Schülers wahrnehmbare Anzeichen dafür gibt, dass es sich lohnt, aktiv zu sein und sich einzumischen. Ob hierbei Vertrauen, Zuverlässigkeit und Verbindlichkeit entstehen können, ist eine Herausforderung und ein entscheidendes Problem schulischer Lernkultur.

3. Hinter der Schülerrückmeldung steht eine lange Tradition, in der die Bedeutung von Schülerbeteiligung unterrichtstheoretisch und didaktisch begründet wurde. Dafür stehen in der jüngeren Theorietradition Wolfgang Schulz mit dem für seine Didaktik zentralen Begriff der Partizipation (1980), Wolfgang Klafki mit dem Ausweis von Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität als Kern allgemeiner Bildung (1985) und Lothar Klingberg mit seinem Verständnis einer dialektischen Didaktik (zusammenfassend 1990), in der die Schüler nicht nur Teilnehmer, sondern Mitgestaltende sind (zum Überblick über diese Tradition vgl. Meyer/Schmidt 2000).

Nun ist nicht neu, dass die Unterrichtspraxis diesen Konzepten nur in kleinen Schritten folgt. Neu und bedeutsam für

das Thema Schülerrückmeldung ist jedoch, dass es sowohl bei Schülern als auch bei Lehrern zum Teil recht kräftige Diskrepanzen gibt zwischen den gewünschten und den tatsächlichen Häufigkeiten bezüglich einiger Variablen, die mit einem dialogischen Unterrichtsverständnis zusammenhängen (vgl. Kanders 2000).

So wünschen Lehrer und Schüler häufiger (als sie es im Alltag erfahren) Diskussionen, mehr Gruppenarbeit, mehr selbständiges Arbeiten an selbstgewählten Aufgaben und mehr eigene Untersuchungen durch die Schüler (ebd., S. 14 ff.). Reduzieren möchten beide Seiten den lehrerzentrierten Frontalunterricht und den fragend-entwickelnden Unterricht (ebd., S. 16, 19). Beide Seiten drängen also in die gleiche Richtung von Unterrichtsentwicklung – vorausgesetzt sie erfahren voneinander.

Schülerrückmeldung als Verständigung über Entwicklungsperspektiven und Entwicklungsaufgaben könnte diese Diskrepanzen zwischen Wunsch und Realität transparent machen, einen Prozess der Annäherung in Gang setzen.

Durch diese inhaltliche Richtung von Unterrichtsentwicklung im Sinne eigenverantwortlichen Arbeitens wird aber auch deutlich, dass sich ein bedeutender Teil von Schülerrückmeldung auf die Interaktion der Schülerinnen und Schüler untereinander richten wird und nicht – wie von vielen Lehrern befürchtet, auf eine Kritik am Lehrerverhalten reduziert. Damit ist nun auch begründbar, was einige der folgenden Erfahrungsberichte und eigene Beobachtungen zeigen: Eine systematische Unterscheidung zwischen Verfahren, die eine Schüler-Schüler-Rückmeldung anregen, und Verfahren, die eine Schüler-Lehrer-Rückmeldung intendieren. Erst wenn die Rückmeldungen auf die Beobachtung und Reflexion der individuellen Lernprozesse, der Gruppenlernprozesse und der Unterstützung der Lernprozesse durch den Lehrenden zielen, – erst dann werden Rückmeldungen komplexeren Unterrichtsarrangements und einem dialogischen Unterrichtsverständnis gerecht. Gleichzeitig kann so die Einseitigkeit einer Lehrerschelte vermieden werden. Und ganz nebenbei sind solche auf einem dialogischen Verständnis beruhenden Rückmeldeprozesse dann auch nicht mehr geeignet, Lehrer zu beurteilen und die Ergebnisse beispielsweise für Rankings zu missbrauchen (zur Problematik dieses Aspekts vgl. die Beiträge von Graf und Ammon/Wendt). Denn mit Hilfe von Rückmeldeprozessen über die Verbesserung von Unterricht nachzuden-

ken kann ja nur dann auf eine lehrerzentrierte Beurteilung reduziert werden, wenn auch die Rückmeldung von der Vorstellung geprägt wäre, das Lernen würde vom Lehrer »gemacht«.

Anmerkungen

¹ Das Autorenteam führt von August 2000 bis Juli 2002 die wissenschaftliche Begleitung eines Projekts mit dem Titel »Rückmeldung über Unterricht – Ein Beitrag zur Demokratisierung der Schulentwicklung« durch. Einige der in diesem Beitrag zitierten Beobachtungen beziehen sich auf noch nicht veröffentlichte Zwischenauswertungen. Einen Einblick in den vorläufigen Stand der Arbeit gibt der Beitrag von Anna Ammon und Heike Wendt.

² Veröffentlichungen zum Thema sind noch selten. Alle zentralen Titel finden sich im Heft und im Anhang des Beitrags von R. Langer.

Literatur

Bastian, Johannes: Schülerinnen und Schüler als Lehrende. Oder: Lernen durch Lehren. In PÄDAGOGIK, 49. Jg. Heft 11 (1998), S. 11 ff.

Meyer, Meinert A./Schmidt, Ralf (Hg.): Schülermitbeteiligung im Fachunterricht. Opladen 2000

Kanders, Michael: Das Bild der Schule aus der Sicht der Schüler und Lehrer II. Dortmund 2000

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel 1985

Klingberg, Lothar: Lehrende und Lernende im Unterricht. Berlin 1990

Schulz, Wolfgang: Unterrichtsplanung. München 1980

Dr. Johannes Bastian, Jg. 1948, ist Professor am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg und Redaktionsmitglied von PÄDAGOGIK. Adresse: Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg, E-mail: bastian@uni-hamburg.de

Dr. Arno Combe, Jg. 1940, ist Professor am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. Adresse: Universität Hamburg, Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg.

Roman Langer, Jg. 1968, ist wiss. Mitarbeiter im Projekt »Schülerrückmeldung« am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. Adresse: Kurt-Küchler-Str. 5, 22609 Hamburg, E-mail: Langer@informatik.uni-hamburg.de

PÄDAGOGIK

Einzelheftbestellung

2003–2015

Bitte senden Sie die angegebenen Hefte an:

Name	Datum
Straße	Unterschrift
PLZ, Ort	

Mit diesem Formular können Sie Einzelhefte der Zeitschrift PÄDAGOGIK bestellen. Wählen Sie aus und schicken Sie diese Seite an den Pädagogische Beiträge Verlag. Selbstverständlich können Sie auch faxen oder mailen.

Pädagogische Beiträge Verlag
Rothenbaumchaussee 11
20148 Hamburg

Fax: (0 40) 4 10 85 64
 E-Mail: paedagogik-einzelheft@web.de

Preise ab 1990: Einzelheft € 5,00; Doppelheft € 7,50.
 Preise ab Heft 7–8/2001: Einzelheft € 6,00; Doppelheft € 8,50.
 Preise ab 7–8/2005: Einzelheft € 6,50; Doppelheft € 9,00;
 Preise ab 1/2015: Einzelheft € 9,50; Doppelheft € 12,00.
 Bei Bestellungen ab 20 Exemplare: Einzelheft € 4,50; Doppelheft € 6,50; alle Preise zuzüglich Versandkosten.

<input type="checkbox"/>	2003	<input type="checkbox"/>	2006	<input type="checkbox"/>	2011
<input type="checkbox"/>	1/03 Streitschlichtung	<input type="checkbox"/>	1/06 Individualisierung	<input type="checkbox"/>	1/11 Mobbing (vergr.)
<input type="checkbox"/>	2/03 Lernen nach PISA	<input type="checkbox"/>	2/06 Autorität	<input type="checkbox"/>	2/11 Schüler beim Lernen beraten
<input type="checkbox"/>	3/03 Angriffe auf den Lehrerberuf	<input type="checkbox"/>	3/06 Schulentwicklung – Widersprüche, Problemzonen, Perspektiven	<input type="checkbox"/>	3/11 Jungen fördern
<input type="checkbox"/>	4/03 Diagnostische Kompetenz	<input type="checkbox"/>	4/06 Mittelstufe neu gestalten	<input type="checkbox"/>	4/11 Lernen durch Engagement
<input type="checkbox"/>	5/03 Selbstgesteuertes Lernen	<input type="checkbox"/>	5/06 Kritikfähigkeit	<input type="checkbox"/>	5/11 Mit Lücken umgehen
<input type="checkbox"/>	6/03 Schule gemeinsam gestalten	<input type="checkbox"/>	6/06 Erfahrungslernen im Fachunterricht	<input type="checkbox"/>	6/11 Pubertät
<input type="checkbox"/>	7-8/03 Schule und Unterricht aus Schülersicht/ Zukunft der Bildung	<input type="checkbox"/>	7-8/06 Konkurrenz der Weltbilder/Gesamtschule – Umgang mit Heterogenität	<input type="checkbox"/>	7-8/11 Fächerverbindendes Lernen/ Strukturen im Kollegium schaffen
<input type="checkbox"/>	9/03 Heterogenität und Differenzierung (vergr.)	<input type="checkbox"/>	9/06 Neue Wege in der Elternarbeit	<input type="checkbox"/>	9/11 Vielfalt gestalten
<input type="checkbox"/>	10/03 Problemschüler	<input type="checkbox"/>	10/06 Selbstständige Schule	<input type="checkbox"/>	10/11 Schulinterne Fortbildung
<input type="checkbox"/>	11/03 Arbeitsökonomie im Lehreralltag	<input type="checkbox"/>	11/06 Konflikte lösen	<input type="checkbox"/>	11/11 Mit schwierigen Schülern umgehen (vergr.)
<input type="checkbox"/>	12/03 Disziplin	<input type="checkbox"/>	12/06 Kreativer Unterricht (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/11 Präsentieren lernen
<input type="checkbox"/>	2004	<input type="checkbox"/>	2007	<input type="checkbox"/>	2012
<input type="checkbox"/>	1/04 Methoden im Wandel (vergr.)	<input type="checkbox"/>	1/07 Ordnung und Disziplin	<input type="checkbox"/>	1/12 Arbeitsdisziplin
<input type="checkbox"/>	2/04 Ganztagschule	<input type="checkbox"/>	2/07 Unterricht evaluieren und entwickeln	<input type="checkbox"/>	2/12 Fördernde Bewertung (vergr.)
<input type="checkbox"/>	3/04 Die gute Präsentation	<input type="checkbox"/>	3/07 Zentrale Prüfungen	<input type="checkbox"/>	3/12 Praxishilfen Klassenleitung (vergr.)
<input type="checkbox"/>	4/04 Berufsorientierung und Lebensplanung	<input type="checkbox"/>	4/07 Arbeiten im Team	<input type="checkbox"/>	4/12 Lehren gemeinsam verbessern
<input type="checkbox"/>	5/04 Verantwortung übernehmen	<input type="checkbox"/>	5/07 Brennpunktschulen	<input type="checkbox"/>	5/12 Die neue Sekundarschule
<input type="checkbox"/>	6/04 Standardsicherung konkret	<input type="checkbox"/>	6/07 Lesen und Verstehen	<input type="checkbox"/>	6/12 Schüler als Lernhelfer
<input type="checkbox"/>	7-8/04 Fördern und Ermutigen/ Schule leiten im Dialog	<input type="checkbox"/>	7-8/07 Selbstregulation lernen/ Schulkultur gestalten	<input type="checkbox"/>	7-8/12 Problemlösendes Lernen/ Lernen für die Welt von morgen
<input type="checkbox"/>	9/04 Erziehender Unterricht	<input type="checkbox"/>	9/07 Beruf: LehrerIn	<input type="checkbox"/>	9/12 Schulverweigerung (vergr.)
<input type="checkbox"/>	10/04 Schulinterne Qualifizierung	<input type="checkbox"/>	10/07 Unterricht vorbereiten	<input type="checkbox"/>	10/12 Lehren und Lernen ohne Worte
<input type="checkbox"/>	11/04 Klassenklima	<input type="checkbox"/>	11/07 Instruktion im Unterricht	<input type="checkbox"/>	11/12 Gewaltprävention
<input type="checkbox"/>	12/04 Offener Unterricht	<input type="checkbox"/>	12/07 Umgang mit Heterogenität (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/12 Üben – Anwenden – Vertiefen
<input type="checkbox"/>	2005	<input type="checkbox"/>	2008	<input type="checkbox"/>	2013
<input type="checkbox"/>	1/05 Aufmerksamkeit	<input type="checkbox"/>	1/08 Projektunterricht gestalten	<input type="checkbox"/>	1/13 Praxishilfen Lehreralltag
<input type="checkbox"/>	2/05 Suchtprävention	<input type="checkbox"/>	2/08 Respekt und Anerkennung	<input type="checkbox"/>	2/13 Individualisierung im Fachunterricht
<input type="checkbox"/>	3/05 Beim Lernen helfen	<input type="checkbox"/>	3/08 Aufgabenkultur	<input type="checkbox"/>	3/13 Hausaufgaben
<input type="checkbox"/>	4/05 Krisen – Unfälle – Reaktionen – Hilfe	<input type="checkbox"/>	4/08 Schulinterne Curricula	<input type="checkbox"/>	4/13 Schülerkrisen
<input type="checkbox"/>	5/05 Tests und Unterrichtsqualität	<input type="checkbox"/>	5/08 Medienwelten – Jugendwelten	<input type="checkbox"/>	5/13 Schwer erreichbare Eltern
<input type="checkbox"/>	6/05 Beraten	<input type="checkbox"/>	6/08 Lernen inszenieren – Interesse wecken	<input type="checkbox"/>	6/13 Gesundheit und gute Schule
<input type="checkbox"/>	7-8/05 Lehrerbildung unterstützt Schulentwicklung/ Pensionierung. Abschied vom Beruf	<input type="checkbox"/>	7-8/08 Regionale Bildungsnetzwerke/ Kulturtechniken – neu betrachtet	<input type="checkbox"/>	7-8/13 Lehrersprache und Gesprächsführung/ Allgemeinwissen
<input type="checkbox"/>	9/05 Standards für pädagogisches Handeln	<input type="checkbox"/>	9/08 Techniken für selbstständiges Arbeiten	<input type="checkbox"/>	9/13 Auf dem Weg zur Inklusion
<input type="checkbox"/>	10/05 Bewegter Unterricht	<input type="checkbox"/>	10/08 Spannungen im Kollegium	<input type="checkbox"/>	10/13 Wie Lehrer lernen
<input type="checkbox"/>	11/05 Intelligentes Üben	<input type="checkbox"/>	11/08 Vor der Klasse stehen	<input type="checkbox"/>	11/13 Mit neuen Anforderungen umgehen
<input type="checkbox"/>	12/05 Dem Lernen Zeit geben (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/08 Regeln – Grenzen – Konsequenzen (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/13 Praxishilfen Schulentwicklung
		<input type="checkbox"/>	2009	<input type="checkbox"/>	2014
		<input type="checkbox"/>	1/09 Gesprächsführung (vergr.)	<input type="checkbox"/>	1/14 Direkte Instruktion
		<input type="checkbox"/>	2/09 Classroom Management	<input type="checkbox"/>	2/14 Sich als Schüler selbst motivieren
		<input type="checkbox"/>	3/09 Unterstützungssysteme	<input type="checkbox"/>	3/14 Fordern und Fördern
		<input type="checkbox"/>	4/09 Offenen Unterricht weiterentwickeln	<input type="checkbox"/>	4/14 Feedback im Unterricht
		<input type="checkbox"/>	5/09 Übergang Schule – Beruf	<input type="checkbox"/>	5/14 Ein Bildungsminimum erreichen
		<input type="checkbox"/>	6/09 Leistung sehen, fördern, bewerten	<input type="checkbox"/>	6/14 Kulturelle Schulentwicklung
		<input type="checkbox"/>	7-8/09 Schülerbeteiligung/Erinnern	<input type="checkbox"/>	7-8/14 Herausforderungen/ Klassenklima – Schulklima
		<input type="checkbox"/>	9/09 Praktikanten, Referendare und Mentoren	<input type="checkbox"/>	9/14 Über Unterricht sprechen
		<input type="checkbox"/>	10/09 Arbeitsfreude	<input type="checkbox"/>	10/14 Lernarrangements gestalten
		<input type="checkbox"/>	11/09 Neue Tipps für guten Unterricht	<input type="checkbox"/>	11/14 Schülerinnen und Schüler beteiligen
		<input type="checkbox"/>	12/09 Diagnostizieren und Fördern (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/14 Umgangsformen in der Schule
		<input type="checkbox"/>	2010	<input type="checkbox"/>	2015
		<input type="checkbox"/>	1/10 Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung	<input type="checkbox"/>	1/15 Den Lehreralltag gut organisieren
		<input type="checkbox"/>	2/10 Rechtsextremismus und Schule	<input type="checkbox"/>	2/15 Selbständiges Lernen im Unterricht fördern
		<input type="checkbox"/>	3/10 Alternativen zum 45-Minuten-Takt	<input type="checkbox"/>	3/15 Methodenkompetenz bei Schülern
		<input type="checkbox"/>	4/10 Schule als Erfahrungsraum	<input type="checkbox"/>	4/15 Lesekultur
		<input type="checkbox"/>	5/10 Die eigene Schule umbauen	<input type="checkbox"/>	5/15 Kognitiv aktivieren
		<input type="checkbox"/>	6/10 Sprachkompetenz fördern	<input type="checkbox"/>	6/15 Schule in Bewegung
		<input type="checkbox"/>	7-8/10 Reformpädagogik – Nähe – Distanz/ Web 2.0 im Unterricht	<input type="checkbox"/>	7-8/15 Bildung für nachhaltige Entwicklung/ Armut in der Schule
		<input type="checkbox"/>	9/10 Sexuelle Gewalt und Schule		
		<input type="checkbox"/>	10/10 Belastung – Entlastung		
		<input type="checkbox"/>	11/10 Binnendifferenzierung konkret (vergr.)		
		<input type="checkbox"/>	12/10 Lernen sichtbar machen		