



Nordrhein-Westfalen

SchVw

6 | 2010

21. Jg., SchVw NRW

ISSN 0937-7239 · B 10529

Art.-Nr. 69336 006

SchulVerwaltung

**Zeitschrift für Schulleitung
und Schulaufsicht**

Elternarbeit ohne Qualitätsbewusstsein?

Die Implementation von Bildungsstandards im deutschen Bildungssystem ist schon seit einigen Jahren im Gange. Über Standards der Elternarbeit jedoch wird in Deutschland bis heute noch nicht einmal diskutiert. Dabei wurde die Bedeutung der Kooperation zwischen Schule und Elternhaus in den letzten Jahren durchaus zunehmend erkannt

Kooperationen

Die Chancen Regionaler
Bildungsentwicklung
nutzen

Organisation & Verwaltung

Geschlechterfragen und
Schulentwicklung

Kapitalisierung von
Lehrerstellen in einer
Ganztagsschule

Unterricht & Erziehung

Fehler als Lernchance

Nachhaltiges Lehren
und Lernen

Recht

Die Eltern sind nicht
unerwünscht

Haftung von Kindern und
Jugendlichen für Schäden
auf dem Schulgelände

Aktuelle Rechtsprechung
aus Nordrhein-Westfalen

Schüler & Eltern

Schulische Integration von
spät einreisenden Schülern

Aktuell

Mit dem Bildungsgipfel
auf dem Weg zur
Bildungsrepublik?



Carl Link

Fehler als Lernchance

Zum Aufbau einer Fehlerkultur

Beim Aufbau von Selbstvertrauen spielt der Umgang mit Fehlern eine zentrale Rolle. Die Fehlersituation ist eine pädagogische Schlüsselsituation, denn in der Fehlersituation entscheidet sich, ob die oder der Lernende erhobenen Hauptes, also als Person gestärkt und in der Sache geklärt, herauskommt oder nicht.

Dr. Franz Hammerer

Professor für Unterrichtswissenschaft/
Allgemeine Didaktik an der Kirchlichen
Pädagogischen Hochschule Wien/Krems,
Leiter des Zentrums für Grundschulpädagogik
und Grundschuldidaktik

Wo Menschen lernen, passieren Fehler. Wer Neuland betritt, macht Fehler, muss Fehler machen dürfen, denn sie sind Durchgangsstadium in vielen erfolgreichen Lernprozessen, ein Engpass, auf den neue Weite folgen kann (Vgl. Kahl 1995). Montessori meint, wir sollten »dem Fehler gegenüber ein freundschaftliches Verhalten an den Tag legen und ihn als einen Gefährten betrachten, der mit uns lebt und einen Sinn hat« (Montessori 1989, S. 222).

Umgang mit Fehlern: pädagogische Schlüsselsituation

In der Schule besteht die Tendenz, den Fehler zu verfolgen. Man hält den Fehler dem Kind als Defizit vor, anstatt ihn als mögliche Energiequelle für den Selbstaufbau und die Selbstkorrektur zu betrachten und zu nutzen.

Irrtümer und Fehler sind häufig Annäherungsversuche an die Gesetzmäßigkeit einer Sache. Wer jedoch Angst vor dem Fehler hat oder haben muss, geht kein Risiko ein, lässt sich nicht auf Neues ein. Wer Angst vor dem Fehler hat, kann der Sache gerade deshalb nicht gerecht werden, weil er nicht mehr spürt, was fehlt. Montessori berichtet aus ihrer Zeit von Eselsohren, die Kindern aufgesetzt wurden, wenn sie Fehler machten. »Und wenn sie das ganze Papier der Welt verwendet hätten, um Eselsohren zu machen, sie hätten nichts korrigiert« (Montessori 1989, S. 221).

Die Fehlersituation als Lernchance

In einer ersten Klasse werden Additionen im Zahlenraum Zehn geübt. Dabei stellt

die Lehrerin Aufgaben und die Schülerinnen und Schüler antworten. »Wie viel ist 3 plus 4?« Einige Kinder zeigen auf. Eines wird aufgerufen und sagt mit großem Ernst: »3 plus 4 gleich 8.« Die Lehrerin verzieht etwas ihr Gesicht und sagt. »Nein, das stimmt nicht ganz. Denk noch einmal nach.« Schon nach zwei, drei Sekunden fährt sie fort. »Wer kann ihm helfen?« »Ich!« »Ich!« »Ich!« Mehrere Kinder strecken der Lehrerin beide Arme und Hände entgegen. Eine Schülerin wird aufgerufen. »3 plus 4 gleich 7«, lautet ihre Antwort, wofür sie mit einem »Brav!« gelobt wird. Dann fährt die Lehrerin mit der nächsten Aufgabe fort.

Ist dem Kind, das zum Ergebnis »8« gekommen ist, im Lernprozess geholfen? Nein, im Gegenteil, es ist in seinem Nichtwissen bestätigt worden und fühlt sich unter Umständen als Dummkopf, dem andere die richtige Antwort sagen müssen. Hier besteht zudem die Gefahr, dass das Klassenklima zunehmend von der Haltung »Dein Fehler – meine Chance« geprägt wird. Wenn Lernsituationen zum Konkurrenzkampf verkommen, werden Fehler der anderen ausgeschlachtet. Man sucht den Erfolg dort, wo der andere versagt, präsentiert sich auf der Basis der Niederlage eines anderen. Auf diesem Hintergrund kann sich weder echtes Selbstwertgefühl entfalten noch Gemeinschaft gedeihen (vgl. Hammerer 2001, S. 39f).

Eine Fehlersituation wird dann zu einer fruchtbareren Situation im Bildungsprozess, wenn das Kind erhobenen Hauptes, also in der Sache geklärt und als Person gestärkt aus der Situation herauskommt. Eine Sache klärt sich nicht durch das Hören der (vermeintlich) richtigen Lösung (Wittgenstein, zit. n. Spychiger et. al. 1999, S. 44):

»Man muss die Quelle des Irrtums aufdecken, sonst nützt uns das Hören der Wahrheit nichts.«

Das könnte in unserem Fall bedeuten, dass die Lehrerin dem Kind tatsächlich Zeit zum nochmaligen Nachdenken, zum Nachvollzug seines Lösungsweges gibt (Wie bist du zu diesem Ergebnis gekommen?) oder ihm Anhaltspunkte bietet, die das Wissen aktivieren und eine Brücke zum richtigen Ergebnis schlagen. Vielleicht empfiehlt sie dem Kind die Aufgabe mit dem in der Klasse verwendeten Mathematikmaterial zu legen. Kommt das Kind nun zum richtigen Ergebnis, präsentiert es dieses, stellt eventuell den Lösungsweg vor und bekommt Anerkennung. Somit wird der Fehler nicht nur als solcher erkannt, sondern als Lernanlass genutzt und die Lernsituation auch in emotionaler Hinsicht positiv abgeschlossen.

Aufbau einer Fehlerkultur

Richtigstellen, Verbessern, Überarbeiten von Aufgaben sind wichtige Teile jedes erfolgreichen Lerngeschehens. Selbstverantwortetes Lernen schließt die Kontrolle und Überarbeitung ein, denn ein Arbeitsprozess ist erst dann abgeschlossen und kann zu einem Könnenserlebnis werden, wenn auch die Kontrolle, die Korrektur und die Überarbeitung stattgefunden haben. Übernehmen wir als Lehrerinnen und Lehrer die Kontrolle der Arbeit, so nehmen wir dem Kind einen zentralen Teil des Arbeitsprozesses aus der Hand. Dies fördert die Gleichgültigkeit dem Fehler gegenüber, denn die Kinder »delegieren die Verantwortung für die von ihnen erstellten Produkte an die Lehrpersonen, die ihrerseits hoffen, dass ihre Anstreichungen und Korrekturen Früchte tragen« (Petersen 1996, S. 39).

Wenn die Kontrolle und Überarbeitung selbstverständliche Bestandteile in Rahmen der Bewältigung einer Aufgabe sind, verändert dies die Haltung dem Fehler gegenüber – es erhöht sich die Aufmerksamkeit und die Verantwortlichkeit. Montessori hat die meisten ihrer Materialien und Aufgaben so konstruiert, dass die Fehlerkontrolle dem Lernenden über das Material möglich ist. Damit wird dem Fehler viel an Dramatik genommen.

Der Fehler »wird zu einem Gefährten, der mit uns lebt und einen Sinn hat« (Montessori 1989, S. 222).



Fehler und ihre erlebte Überwindung durch das Entdecken des Richtigen, Besseren, Angemesseneren sind nach Weinert (1999, S. 105) »subjektiv erlebte Indikatoren des individuellen Lernfortschritts: Der Lernende nimmt sich selbst als Ursache eines vertieften Verstehens, einer verbesserten Einsicht, seines souveräneren Könnens all den positiven motivationalen Folgen – wahr.« Wer die eigenen Fehler erkennen und korrigieren kann, hat ein hohes Maß an Selbstständigkeit, Unabhängigkeit und innerer Sicherheit gewonnen.

Anerkennung und Ermutigung

Viele Kinder schöpfen aus gelungenen Arbeiten Selbstvertrauen. Wir kennen jedoch auch Kinder, die sich selbst wenig zutrauen und immer wieder die Bestätigung der Erwachsenen brauchen. Nun wird Eltern und Lehrerinnen und Lehrern in der Regel empfohlen, besonders die Entmutigten zu loben, sie für Gelungenes zu belohnen. Betrachtet man Lob und Belohnung näher, so muss man sagen: Es ist eine fragwürdige Empfehlung. Montessori fordert nicht zu unrecht den Verzicht auf Lob und Tadel. Beim Verzicht auf Tadel tun wir uns weniger schwer als beim Verzicht auf Lob.

Beate Grabbe (2001, S. 40 ff) zeigt an einem Beispiel das Problem des Lobens sehr deutlich auf. Marco ist ein Kind, das oft Schwierigkeiten macht. Er stört immer wieder den Unterricht, hält sich oft nicht an die Regeln des Sich-Meldens und ruft dazwischen. Eine Studentin, die in der Klasse arbeitet, hat das schon öfter erlebt und beginnt mit Besorgnis den Unterricht. Zu ihrem Erstaunen gelingt es Marco aber gleich einmal, sich zu melden und abzuwarten, bis er aufgerufen wird. Die Studentin reagiert mit einem freudigen Lob. »Bravo Marco, das ist toll, dass du dich meldest! Siehst du, es geht doch!« Marco, der vorne sitzt, dreht sich grinsend zur Klasse um. Kurz darauf beginnt er wieder mit Störaktionen.

Wird ein Lob vor der Klasse und so ausdrücklich gegeben, hebt es das Kind aus der Gemeinschaft heraus. Die gut gemeinte Aktion hat eine isolierende Wirkung. Es wird etwas hervorgehoben, was für viele andere selbstverständlich ist. Und es lässt seine besondere Stellung sichtbar werden.

Möglicherweise hätte es Marco geholfen und die Situation entschärft, wenn die Studentin ihn einfach drangenommen und seinen Beitrag aufgegriffen oder in irgendeiner Form zur Gesprächsführung genutzt hätte – vielleicht mit einem kurzen Lächeln oder Kopfnicken. So wäre der Junge nicht herausgehoben worden, sondern – eben durch die Einhaltung der Melderegeln – integriert geblieben, hätte aber durch die Beachtung seines Wortbeitrags die ersehnte Beachtung seiner Person erhalten. Dadurch wäre eventuell die Energie, sich selbst zu leiten, aktiviert worden.

Beim Loben sind wir immer in Gefahr, nicht das Arbeitsergebnis, sondern das gelobte Kind zu beurteilen. Im Lob stellt sich der Lobende häufig über das Kind. Manche Kinder sind unersättlich im Heischen nach Lob und Belohnungen wie Sternchen und Klebebildchen. Sie beziehen ihren ganzen Selbstwert von anderen. Wer sein Selbstwertgefühl von anderen her bezieht, von dem, was die Anderen über ihn sagen und denken, ist dauernd in Gefahr. Das sind z.B. jene Kinder, die völlig geknickt sind, wenn sie einmal kein Sternchen bekommen oder von der Lehrerin bzw. dem Lehrer auf das Misslingen einer Arbeit hingewiesen werden.

Wer Schülerinnen und Schüler ermutigen will, sollte nicht in erster Linie den Schüler bzw. die Schülerin loben, sondern seine bzw. ihre Arbeitsleistung anerkennen.

Eine Schülerin kommt mit einem Heft, in dem es Wörter möglichst schön aufgeschrieben hat, zum Lehrer und zeigt ihm das Ergebnis. Er sieht sofort ein Wort, das mehrmals ausstrahlt und nach wie vor nicht seinen Vorstellungen entspricht. Der Lehrer ist verleitet, sofort dieses noch nicht gelungene Wort hervorzuheben und zu einem nochmaligen Schreiben anzuregen. Er hält sich jedoch zurück und fragt das Kind, welche Wörter ihm gut gelungen sind. Das Kind zeigt auf einige Wörter, worauf der Lehrer antwortet: »Das finde ich auch, dass du diese Wörter sehr genau und regelmäßig geschrieben hast.« »Aber dieses Wort«, sagt die Schülerin, »ist mir nicht gelungen, da musste ich dreimal radieren. Ich glaube, das schreibe ich noch einmal.« »Ja, ich denke, wenn du das Wort in einer neuen Zeile nochmals schreibst, gelingt es dir besser.«

Dem Kind wird gesagt, was anerkennungswürdig ist. Ob es diese Anerkennung im Sinne einer Ermutigung nutzt, bleibt letztlich ihm überlassen, was in den meisten Fällen dazu führt, dass die Ermutigung nicht als Fremdbestimmung erlebt und infolgedessen auch bei skeptischen Schülern angenommen wird.

Fazit

Lob und Tadel kommen meistens aus einem impulsiven Gefühl. Dazu meint Montessori (1989, S. 253): »Dem Kind helfen wir nicht durch das Befolgen eines impulsiven Gefühls. Die wahre Hilfe entspringt einer disziplinierten Liebe, die mit Verstand angewandt wird.« Anerkennung ist mit Verstand angewandte Liebe (was nicht Emotionslosigkeit bedeutet), weil sie sich am Wohl des anderen orientiert.

»Meister seiner selbst« sein bedeutet in diesem Zusammenhang, unabhängiger vom Lob und Wohlwollen anderer geworden zu sein.

Literatur

Althof, Wolfgang. (Hg.) (1999). Fehlerwelten. Vom Fehlermachen und Lernen aus Fehlern. Leske+Budrich: Opladen.

Grabbe, Beate. (2001). Lob und Ermutigung – zwei grundsätzlich verschiedene Erziehungshaltungen. In: Pädagogik. H. 10/2001, S. 40–43.

Hammerer, Franz (2001). Der Fehler – eine pädagogische Schlüsselsituation und Herausforderung. In: Erziehung und Unterricht, 151. Jg., H. 1-2/2001, S. 37–50.

Kahl, Reinhard (1995). Lob des Fehlers. Eine Sendereihe. Pädagogische Beiträge Verlag: Hamburg.

Montessori, Maria (1989, 7. Aufl.). Das kreative Kind. Der absorbierende Geist. (hg. v. P. Oswald und G. Schulz-Benesch). Herder: Freiburg.

Petersen, Susanne. (1996) Fehler machen – Fehler finden. Oder: Vom Lob des Fehlers. In: Grundschulmagazin, H. 10/1996, S. 39–42.

Psychiger, Maria. u.a. (1999). Entwicklung einer Fehlerkultur in der Schule. In: Althof, Wolfgang. (Hg.) (1999). Fehlerwelten. Vom Fehlermachen und Lernen aus Fehlern. Leske+Budrich: Opladen, S. 43–70.

Weinert, Franz. E. (1999). Aus Fehlern lernen und Fehler vermeiden lernen. In: Althof, Wolfgang. (Hg.) (1999). Fehlerwelten. Vom Fehlermachen und Lernen aus Fehlern. Leske+Budrich: Opladen, S. 101–109.