

Feedback macht Lernen sichtbar – auch in Klassenarbeiten

Ein Praxisbericht von Dr. Monika Wilkening, Gymnasiallehrerin und Mitglied der Arbeitsgruppe Lernen sichtbar machen

Im hier skizzierten Lernarrangement einer 8. Klasse Englisch wird gezeigt, wie formative Rückmeldungen von Mitlernenden und Lehrkraft weiteres Lernen optimieren können. Damit Lernen nicht mit der Klassenarbeit aufhört, wird darin eine Anschlussaufgabe gestellt, die es weiter fördern soll. Der Beitrag verdeutlicht ausserdem die drei [Feedback-Ebenen](#) «Aufgabe», «Lernprozess», «Selbstregulation».

Vier Texte über die Summercamps in the USA ([Camden Town 4](#), Diesterweg 2007, S. 12-13)¹ werden in Kleingruppen erarbeitet (inhaltlich und formal nach den dort vorgegebenen Kriterien). - Zu einem selbst erfundenen Summercamp erstellen die Lernenden in Kleingruppen ein Poster.

Kriterienerarbeitung und transparente Ziele



Abb. 1: Partnerfeedback zu Gruppenposter

becomes powerful when it cues a learner's attention onto the task and effective task-related strategies, but away from self-focus.»)

Präsentationen mit Peer Feedback

Anschließend werden die Poster von den Gruppen präsentiert. Auch die Präsentationskriterien sind im Voraus partizipativ erarbeitet worden. Sie finden sich auf dem unteren Teil der Kriterientabelle. -

Vor Arbeitsbeginn werden die Kriterien dieses Posters nach dem Muster auf S. 13 durch die Lernenden erarbeitet. Diese schreibt die Lehrkraft in eine Tabelle für alle Gruppen und fotokopiert sie. Dadurch kennen die Lernenden im Voraus die Kriterien für späteres formatives Feedback und summative Beurteilung. (Hattie 2014, S. 70: «Feedback becomes powerful when it renders criteria for success in achieving learning goals transparent to the learner.») Dies ermöglicht auch Selbstfeedback während des Arbeitsprozesses.

Peer Feedback

Nach Erarbeiten ihres eigenen Posters machen die Lernenden einen «Museumsrundgang» zu den im Klassenraum aufgehängten Postern. Sie notieren ihre Einschätzungen der 7 Gruppenposter streng kriteriengeleitet (s. Abb. 1), genauso wie die Lehrkraft auch (Hattie 2014, S. 70: «Feedback

¹ Hierbei handelt es sich um ein deutsches Gymnasiallehrmittel für den Englischunterricht.

Während der einzelnen Kleingruppenpräsentationen notieren die Mitlernenden und die Lehrkraft ihre Eindrücke in der Tabelle.

Poster presentations of summer camps, form 8a, September 2016 (Please mark ++, +, 0, -, --)

a. The posters

	sher		Albi		
Name of one group member	Ziggy	Pokemon	football	Pokemon	cooking
Attractive, catchy theme?	+	+	0	++	+
Attractive beginning?	20	+	--	--	-
Rhetorical questions?	0-	0	--	--	-
Direct address to reader?	--	+	--	--	--
Positive adjectives?	+	0	++	--	+
Exaggerations? Key words?	++	+	++	--	++
Attractive, catchy ending?	-	--	0	--	0
Photo or frame <input type="checkbox"/> which says what is in it	+	+	-	++	--
legible	0	+	+	+	++
Overall impression (0-15 points)	10/15	11/15	7/15	8/15	8/15

b. The presentations

loudly, clearly & fluently	+ - 0	+	0	+	+
style of presentation	0	+	0	0	+
everyone should talk	+	+	+	+	++
concentrate to your theme		0	+	+	0
Remarks about individual group members	more fluently	Dorothea should look more to the audience	Stinus, Luis should speak more fluently	Lara should talk more fluently	always ^{not} looking at the audience
Overall impression of group presentation (0-15 points)	10/15	8/15	7/15	8/15	7/15

Abb. 2: Kriterientabelle

Schülergruppenauswertung der Peer Feedbacks

Die Lehrkraft kopiert die Gruppenfeedbacks und ihre Lehrerfeedbacks zu den Postern und den Präsentationen und schneidet sie in Streifen. Die Kleingruppen erhalten diese zu einer jeweils anderen Kleingruppe und werten sie (mit Strichlisten) auf einer Blanko-Feedbacktabelle aus. Die Kleingruppen erhalten diese Tabellen als «Gutachten» für die Posterpräsentationen. Sie verbalisieren die von den Mitlernenden notierten Ergebnisse positiver und auch kritischer Art.

Die Bedeutung der Feedbacks wird dadurch unterstrichen, dass die Lernenden unerwartet in der folgenden Klassenarbeit folgende Fragen bearbeiten müssen:

The feedbacks

1. What did your classmates like about a) your group poster and b) your presentation? Write one sentence.
2. What did your classmates dislike about a) your group poster and b) your presentation? Write one sentence. How could you do better next time? Write 2-4 sentences. (Bewertung: 1.: 2 P., 2.: 5 P. von insgesamt 53 P.)

Die erste Frage bezieht sich auf die Reproduktion der positiven Ergebnisse des Peer- und Lehrer-Feedbacks. Die zweite Frage betrifft die Reproduktion der verbesserungswürdigen Ergebnisse. Beides Mal erfahren Lernende im [Backwash-Effekt](#), wie wichtig es ist, diese Ergebnisse intensiv zu studieren. Es geht vorrangig um Hatties 1. Feedbackebene (Hattie 2012, S. 116, Task: «How well has the task been performed? Is it correct or incorrect?»)

Darüber hinaus müssen die Lernenden in Frage 2 individuelle Alternativen für ihr nächstes Poster bzw. ihre nächste Posterpräsentation entwickeln.

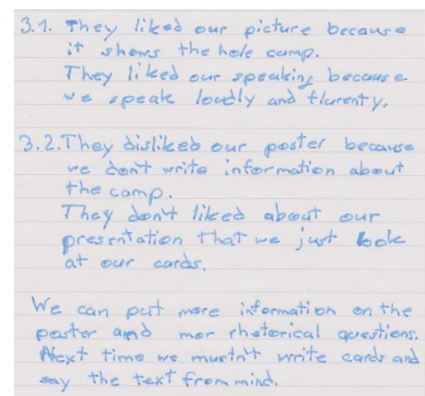


Abb. 3: Individuelle Alternativen

Die Lernenden benutzen also das Feedback

- ihrer Gruppe, um ihr Lernen sichtbar zu machen: Was habe ich wie mit meiner Gruppe erfolgreich nach den Kriterien umgesetzt? (Hatties 1. Ebene)
- ihrer Mitlernenden und ihrer Lehrkraft, um ihr jetziges Lernen zu steuern (Hattie 2012, S. 116: «Feedback at self-regulation level: Self-monitoring, directing the processes and tasks.») und um für ihr künftiges Lernen zu profitieren (Hattie 2012, S. 116: «Feedback at self-regulation level: Where to next? What activities need to be undertaken next to make better progress?»)
- , um das der Partner zu reflektieren. Dabei haben sie ein herausforderndes, persönlich nützliches Ziel vor Augen: Sie denken über eigene bessere Lernstrategien nach. (Hattie 2012, S. 134: «Teachers know that when students have more challenging targets, this leads to greater receptivity to feedback.» 2014, S. 70: «Feedback should challenge the learner to invest effort in setting challenging goals.»)

Da weder die Poster noch die Präsentationen nach diesem Feedback verändert werden konnten – es gibt keine «zweite Version» – diente dieser Lernanlass als formatives Element für *künftige* Lerngelegenheiten. Die Prozessebene (Hatties zweite Ebene) kommt hier weniger zum Tragen.

Es gibt jedoch durch kurze formative Feedbacks *während* des Lernprozesses viele Möglichkeiten, Änderungen an der eigenen Arbeit vorzunehmen mit dem Ziel, die summative Beurteilung zu verbessern - z.B. im zweiten Durchgang im Rahmen einer Schreibkonferenz oder eines gehaltenen

Monologs. Weitere Praxisbeispiele, Anregungen und Kopiervorlagen finden Sie in [Praxisbuch Feedback im Unterricht](#).

Quellen

Hattie, John A. C. (2012). Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning. New York: Routledge.

Hattie, John A. C. (2014). Visible Learning and the Science of How We Learn. New York: Routledge.

Wilkening, Monika (2002). Reflexion über Lernprozesse im schülerorientierten Unterricht. Beispiel: schriftliche Arbeiten beim Englisch- und Französischlernen. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 49(4), S. 395-401.

Wilkening, Monika (2016). Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen. Weinheim, Basel: Beltz.