

# Die Feedbackhypothese

## Hattie's Faktor Feedback und guter Unterricht

von René Walcher Sommer 2016

---

### Feedback als unverzichtbarer Bestandteil eines überdurchschnittlich erfolgreichen Unterrichts

Hattie (2013) macht sich für einen *lehrpersonenzentrierten, stark strukturierten Unterricht* stark (vgl. Walcher 2016). Er hat auch Überlegungen angestellt, weshalb dieser doch eher konservativ wirkende Ansatz so erfolgreich ist und spricht in diesem Zusammenhang sehr oft vom Faktor *Feedback*, der in seinem Faktorenranking einen hohen *Effektwert* von 0.73 erreicht (vgl. dazu auch Walcher 2016). So schreibt er beispielsweise:

„.... wurde mir schnell klar, dass Feedback zu den stärksten Einflüssen auf die Leistung zählt. Die meisten Programme, die am besten funktionieren, basieren auf einer kräftigen Portion Feedback.“  
(Hattie 2013, S. 206)

Ich bin der Meinung, dass Hattie etwas extrem Wichtigem auf der Spur sein könnte und möchte deshalb einige erläuternde und weiterführende Überlegungen bezüglich dieses Faktors anstellen.

Wichtig ist zuerst einmal zu verstehen, was Hattie überhaupt unter Feedback versteht. Machen wir dazu ein konkretes Beispiel:

Unterstufenkinder lernen die Multiplikation. Die Lehrperson verteilt nach einführenden Übungen ein Arbeitsblatt. Die erste Aufgabe lautet „ $3 \cdot 4$ “. Ein Kind zeigt seine Lösung und die Lehrperson sieht, dass das Kind sieben notiert hat. Die Lehrperson erklärt daher: „Du hast hier plus gerechnet. Malrechnen geht aber anders. Komm, ich zeig es dir noch einmal!“ In der Folge erläutert die Lehrperson die Aufgabe mit Hilfe von Räppchen, unterstützt das Kind auch noch bei der zweiten Aufgabe und schickt es mit dem Auftrag, die dritte Aufgabe alleine zu versuchen, an den Platz, nicht ohne beizufügen: „Wenn du die Lösung hast, zeigst du sie mir wieder.“ Darauf kommt das Kind wieder zur Lehrkraft, zeigt die dritte Rechnung und erhält ein erneutes Feedback.

Das ist meines Erachtens Feedback im Sinne Hatties. Es geht zuerst um Informationen, welche die Lehrperson erhält: Aha, das Kind verwechselt Multiplikation mit Addition. Dann erhält das Kind Informationen in Form zusätzlicher Erklärungen und gibt in der Folge beim Legen der zweiten Aufgaben wieder Information an die Lehrperson zurück, usw.

Hattie ist also der Meinung, dass solche Feedbackprozesse zentral für guten Unterricht sind. Tönt trivial, ist es aber nicht! Unterricht ist nur allzu oft so angelegt, dass solche Feedbackschlaufen eher selten ablaufen.

Nehmen wir als Beispiel die Hausaufgaben. Nach Hattie ist die Erteilung von Hausaufgaben eine eher problematische Angelegenheit, insbesondere auf der Unterstufe (Hattie 2013, S. 276). Der Effektwert beträgt dort nur etwa 0.15. Stellen wir uns folgende Situation vor: Die Lehrperson lässt die Kinder das schon erwähnte Multiplikationsblatt weiter lösen. Dann läutet es. Die Lehrperson verkündet: „Wer hat das Blatt noch nicht

fertig hat, beendet es zu Hause.“ Durch dieses Vorgehen werden gerade die schwachen Kinder möglicherweise im Regen stehen gelassen. Werden sie die Aufgaben zuhause alleine lösen können? Ist jemand da, der ihnen hilft? Hilft dieser jemand pädagogisch verantwortungsvoll oder gibt es vielleicht sogar Zoff? Eines ist klar: Die ausgebildete Lehrperson gibt die Kontrolle über einen Lernprozess ab und hofft, dass das Kind die Aufgaben schon irgendwie richtig lösen wird.

## Wie viel Feedback steckt wo drin?

Nach Hattie ist also der ständige Informationsaustausch zwischen der Lehrperson und den Kids bezüglich des Lernstoffes eine zentrale Bedingung für überdurchschnittlich erfolgreichen Unterricht.

Das reizt natürlich der Frage nachzugehen, wie es um die Feedbackkompatibilität bestimmter Unterrichtsmethoden bestellt sein könnte. Wo steckt eine – um Hatties Worte zu gebrauchen – „kräftige Portion Feedback“ drin und wo nicht?

In Hatties Ranking schneiden zwei generelle Methoden überdurchschnittlich ab:

**Direkte Instruktion (Effektwert 0.59)** Diese vor allem in den USA praktizierte Methode ist gemäss Hattie das erfolgreichste Lernsystem. Hattie schreibt dazu: „Die Lehrperson bestimmt die Lernintensionen und Erfolgskriterien, macht sie den Lernenden transparent, demonstriert diese durch Modelllernen, erfasst und bewertet, ob sie das Vermittelte verstanden haben, indem sie das Verständnis überprüft und ihnen im Rahmen eines alles zusammenführenden Abschlusses erneut vermittelt, was sie gesagt haben.“ (Hattie 2013 S. 244)

Bei dieser Methode sind meines Erachtens Feedbackschlaufen *systemimmanent* vorgesehen und Lehrpersonen, die Direkte Instruktion wie vorgesehen anwenden, sind höchstwahrscheinlich bezüglich Feedback gut aufgestellt.

**Mastery-Learning (0.58)** Hattie schreibt zu dieser Methode:

„Mastery-Learning erfordert eine Vielzahl von Feedbackschlaufen, basierend auf kleinen Einheiten genau definierter, gut aufeinander aufbauender Outcomes.“ (Hattie 2013, S.202)

„Der Stoff wird aufgeteilt in relativ kleine Lerneinheiten, jede mit ihren eigenen Zielen und ihrer eigenen Bewertung. Jeder Einheit gehen kurze diagnostische Tests voran, die Informationen geben, um Lücken und Stärken zu identifizieren. Lernende gehen nicht zu neuem Material über, bevor sie nicht den vorhergehenden und grundlegenden Stoff, der als Voraussetzung dient, beherrschen.“ (Hattie, S. 203)

Gerade bei diesem Lernsystem scheinen Feedbackschlaufen zentral zu sein.

Bei den folgenden fünf Methoden, die in Hatties Ranking schlecht abschneiden, besteht meines Erachtens der Verdacht, dass Feedbackschlaufen eher in homöopathischen Dosen verabreicht werden:

**Offene Klassenzimmer/Lehr- und Lernformen (0.01)** Das Kredo dieser Unterrichtsform ist es, dass die Kids ihren Unterricht über weite Strecken selbst planen und auch durchführen. Die Lehrpersonen fungieren vor allem als Moderatoren. Direkte Instruktion wird hier als autoritäres Gehabe interpretiert. Meine Vermutung ist, dass in einem solchen Lernsystem Feedbackschlaufen ein Schattendasein führen und eher *systemfremd* sind.

**Jahrgangsübergreifende Klassen (.04)** Das sehr schlechte Abschneiden klassenübergreifender Systeme könnte durchaus mit einer Absenz von effektiven Feedbackschlaufen zusammenhängen, schlicht in Ermangelung genügender Zeitgefäße, um sich einzelnen Kindern oder Gruppen zu widmen. Etwas anderes ist auch klar: Peertutoring ersetzt keineswegs Lehrpersoneninstruktion (Hattie 2013 S. 222), denn die Lehrperson erhält bei diesem Vorgehen leider kaum Informationen über die spezifischen Lernprobleme der Kinder.

**Individualisierung (0.23)** Nicht ganz unerwartet ersetzen auch Lernprogramme, mit denen über lange Strecken alleine gearbeitet wird, einen direkten, mit vielen Feedbackschlaufen versehenen Lehrpersonenkontakt nicht. Zudem sind diese Lernprogramme nicht selten eher schlecht gemacht.

**Inklusive Beschulung (.28)** Auch diese Form der Beschulung ist weit weg von einem durchschnittlich erfolgreichen Unterricht. Meine Vermutungen gehen in folgende Richtung: Je heterogener die Schülerschaft, desto schwieriger wird es für die Lehrperson, sich allen zu widmen und allen gerecht zu werden. Da helfen auch individualisierende Programme oder Peertutoring wenig. Effektives Feedback dürfte auch hier eher systemfremd sein – schlicht in Ermangelung der nötigen Zeitressourcen.

**Kooperatives Lernen (.41)** Diese vielgelobte Methode scheint gerade mal durchschnittlich erfolgreichen Unterricht zu generieren. Bezüglich der Feedbackhypothese sind Untersuchungen zur Methode des Gruppenpuzzles interessant (vgl. Walcher 2015) Diese kooperative Methode umfasst verschiedene Phasen: In der Hauptphase vermitteln sogenannte *Experten* - das sind Kinder, die vorgängig bezüglich eines Lerninhaltes ausgebildet worden sind – anderen Kindern ihr Expertenwissen. Zum Leidwesen der Kooperationsanhänger ist aber gerade dieser Wissenstransfer jeweils eher erfolglos und die Expertenkids scheinen vor allem von der vorgängigen Experteninstruktionsphase, die nicht kooperativ erfolgt, zu profitieren.

## Rechtschreibung nach Hattie

Wenn Hattie richtig liegt, sind Feedbackschlaufen etwas vom Entscheidendsten, wenn Menschen neue Dinge schnell und effektiv lernen wollen. Und wenn wir als Lehrpersonen effektiv unterrichten wollen, sollten wir den Unterricht möglicherweise auch im Hinblick auf möglichst viele Feedbackschlaufen planen.

Ich habe das im Bereich der Rechtschreibung mit meinen Kindern der Einführungsklasse versucht und zwar nach Abschluss des Leselehrganges. Die Idee war also folgende: Wie gestalte ich einen möglichst direktiven, lehrerzentrierten Rechtschreibeunterricht mit einer Unmenge an Feedbackschlaufen.

Ich bin zu folgender Lösung gekommen und praktiziere sie nun schon zwei Jahre lang: Die Kinder notieren in ein spezielles Heft fortlaufend Sätze nach Diktat. Alle sitzen in ihren Bänken und schreiben pro Rechtschreibtraining drei Sätze auf und das normalerweise dreimal die Woche. Das geht folgendermassen vonstatten:

Ich sage: „Schreibt auf: *Peter geht in den tiefen Wald.*“ Alle Kinder versuchen den Satz zügig ins Heft zu notieren. Dieser wird langsam und deutlich vorgesprochen und je nach Bedarf wiederholt, bis alle mit Schreiben fertig sind. Zwischen den Wörtern werden deutliche Pausen eingelegt und beim Wort *geht* und *tiefen* wird die Dehnung überbetont. Wer fertig ist, meldet sich durch Handaufhalten oder ein kurzes *fertig*. Ich kontrolliere den Satz im Vorbeigehen und gebe ein kurzes Feedback: *Perfekt* heisst fehlerfrei, *sehr gut* meint einen Fehler, *gut* zwei Fehler und ein freundliches *okay* drei oder mehr Fehler. Die Kinder sinnieren dann schon mal, wo sie Fehler gemacht haben könnten. Dann schreite ich zur Tafel und frage: Susi, hast du *Peter* gross oder klein geschrieben? Susi hat das Wort klein geschrieben, merkt jetzt aber ihren Fehler und sagt: „Gross“. Ich frage sie: „Warum schreibt man *Peter* gross?“ Das Mädchen gibt keine Antwort, aber ihre Kollegin Hanna meint: „*Peter* kann

man anfassen.“ Mein Kommentar: „Sehr gut. Alles, was ihr seht und anfassen könnt, schreibt man gross. Schreibt darum alle das Wort *Peter* gross.“ Ich schreibe das Wort *Peter* richtig an die Wandtafel. Die Kinder verbessern dies im Heft falls nötig. Ich frage weiter: „Wie habt ihr *geht* geschrieben?“ Rolf sagt: „Mit einem *h*. Ich antworte: „Rolf, du hast das sehr gut gemacht. Ja Kinder, den *e* kann man mit einem nachfolgenden *h* lang machen.“ Ich notiere *geht* auch an der Wandtafel. Dann frage ich einen anderen Jungen namens John: „John, wie hast du *geht* geschrieben?“ Er antwortet: „mit zwei *ee*“. Ich antworte: „Das ist an sich eine sehr gute Idee. Es gibt viele Wörter, die zwei *ee* haben wie etwa *Meer* oder *See* und da spricht man das *e* auch lange aus. Aber bei *geht* ist es halt das *h*. Das muss man einfach wissen. Macht jetzt alle beim Wort *geht* den *h* rein. Übrigens Toni: Schreibt man *geht* gross oder klein?“ Toni antwortet: „Klein.“ Meine Antwort: „Genau, *geht* kann man nicht anfassen, dafür tut man es. Solche Wörter schreibt man meistens klein.“

So geht das weiter und weiter. Es folgt Feedbackschleufe auf Feedbackschleufe. Ich versuche, möglichst viele Kinder miteinzubeziehen. Wir diskutieren über Gross- und Kleinschreibung, über Dehnungen usw. Es folgen noch zwei weitere kleine Sätze und dann müssen die Kinder ihr Heft zeigen. Fehler, die sie noch nicht korrigiert haben, werden verbessert. Die drei Sätze stehen jetzt richtig an der Tafel. Ich gebe immer noch ein kleines Feedback wie etwa: „Du hast *Peter* immer noch klein geschrieben. Den kann man aber ganz gewiss anfassen.“

Mit der Zeit beginnen die Kinder diese Sätze zu lieben und ich selber liebe sie auch. Ich spinne eine fortlaufende Geschichte zusammen und baue Rechtschreibschwierigkeiten nach Belieben ein. Für mich als Lehrperson ist es besonders interessant zu sehen, auf welche Lösungen die Kinder kommen. So schreibt jemand vielleicht das Wort *Wolf* klein, weil man den ja nicht anfassen sollte und *Sonne* ebenfalls, weil man die nun wirklich nicht anfassen kann. Die Feedbacks der Kids helfen mir zu verstehen, wie sie denken, warum gewisse Fehler entstehen und wie man ihnen helfen kann, sie zu bewältigen.

Obige kleine Sequenz soll auch zeigen, dass Lob und Tadel nicht viel zu tun hat mit Feedback im Sinne Hatties. Er selber schreibt:

„.... Lob, Bestrafung und extrinsische Belohnungen sind in Bezug auf die Leistungsverbesserung die am wenigsten effektiven Formen von Feedback“ (Hattie 2013 S.207)

„Damit Feedback diesen Zweck für das Unterrichten erlangen kann, muss es Informationen bieten, die sich speziell auf die Aufgabe oder den Prozess des Lernens beziehen, die die Lücke zwischen dem füllen, was verstanden wurde und was verstanden werden soll.“ (Hattie 2013 S.207)

## **Feedback allein macht noch keinen guten Unterricht**

Die Rechtschreibesequenz sollte demonstrieren, wie man im Unterricht viele Feedbackschleifen realisieren kann. Allerdings macht Feedback allein noch keinen guten Unterricht. Feedbackschleifen sind nur ein Ingredienz guten Unterrichts. So kann dieses Sätzediktieren mit der Zeit langweilig werden und es bedarf weiterer Massnahmen, um die Kinder langfristig bei der Stange zu halten. Von Vorteil ist es daher zum Beispiel, wenn eine solche Rechtschreibgeschichte spannend ist. In meiner Geschichte könnte Peter dann eventuell Wölfen oder Hexen begegnen. Der Phantasie der Lehrperson sind da keine Grenzen gesetzt. Die Kinder sind eventuell auch eher bei der Sache, wenn zwischendurch doch eine Belohnung angesagt ist. So spiele ich manchmal die „gute Fee“ und verteile „Goldstücke“. Zum Beispiel drei Goldstücke, wenn alles perfekt ist und leider keines mehr, wenn sich drei Fehler oder mehr eingeschlichen haben. Dieses Vorgehen lieben die Kinder.

Allerdings hat das mit dem Rechtschreiblernen im engeren Sinne wenig zu tun. Aber die Kinder nehmen die Sache ernst und bemühen sich, erfolgreich zu sein.

## Das Gegenteil von Feedback

Um nochmals zu verdeutlichen, was Feedback meint, ist es hilfreich, sich einige Situationen auszudenken, die durch die Abwesenheit von Feedbackschlaufen glänzen:

- Lehrer Müller erklärt den Erstklässlern, dass sie bei Aufgabe Nummer eins im Mathebuch auf Seite 12 immer 10 Punkte mit dem Bleistift umfahren sollen und schickt sie an den Platz. Ein Kind sucht sein Mathebuch, findet Seite 12, weiss aber nicht mehr, wie viele Punkte es nun umfahren soll. Es hält den Finger hoch, wird aber von Lehrer Müller ignoriert, der bereits am Korrigieren der Aufgaben der Zweitklässler ist. Als das Kind insistiert, meint er nur: Ich erklär die Dinge nur einmal. Pass besser auf.
- Karl hat ein „Stöckli“ im Rechenbuch gerechnet, aber leider sehr oft plus und minus verwechselt. Die Lehrperson meint: Da ist ja fast alles falsch. Geh an den Platz und streng dich mehr an!
- Es läutet. Susi zeigt der Lehrerin das Rechenbuch. Diese sieht, dass die schwierigsten Aufgaben alle falsch gelöst sind. Dann sagt sie: Diese Aufgaben sind leider alle falsch. Nimm das Buch mit nach Hause und versuche, sie richtig zu lösen.
- Anja hätte alle Verben in einem Text unterstreichen sollen. Die Lehrperson sieht, dass das Kind noch nicht begriffen hat, was Verben sind und sagt: Paul, du bist schon fertig. Hilf doch bitte Anja beim Lösen dieser Aufgabe.

Wenn eine Lehrkraft regelmässig in dieser Richtung unterrichtet, dann weiss sie mit Bestimmtheit nicht besonders gut, wo die Probleme ihrer Kinder liegen, *da sie schlicht und einfach viel zu wenig diesbezügliche Informationen sammelt!* Auch das Delegieren der Lehrpersonenfunktion an einen Tutor hilft da nicht wirklich weiter.

## Literatur

Hattie J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider

Walcher R. (2015). *Kooperatives Lernen – nice to have*. Unveröffentlichtes Pdf. Bezug beim Autor unter: walcher@bluewin.ch oder unter <http://walcher1.magix.net/>

Walcher R. (2016). *John Hattie – what else?* Unveröffentlichtes Pdf. Bezug beim Autor unter: walcher@bluewin.ch oder unter <http://walcher1.magix.net/>