

Liebe Leserin, lieber Leser,

Lernsituationen in Schule und Lehrerbildung haben einige Gemeinsamkeiten: Lehramtsanwärter sind als Lernende einerseits Novizen in Bezug auf ihren künftigen Beruf. Gleichzeitig erwerben sie in der Ausbildung Kompetenzen, um als künftige Experten im Umgang mit lernenden Novizen an der Schule angemessen umzugehen. Hier wie da gibt es Experten, die Lernprozesse begleiten und unterstützen wollen, um das, was als „Fehler“ identifiziert wurde, korrigieren zu helfen. Hier wie da trifft die Kommunikation über Fehler auf Novizen, die Versagen, Enttäuschung, Frustration und Beschämung erleben, die mit der Zielverfehlung einhergehen, sowie Unsicherheit, Stress und Ängste bei der Selbsterwartung, die Defizite künftig beheben zu können. Deshalb ist Lernen schmerzhaft.¹

Dass ein Individuum aus gemachten Fehlern einen Erfahrungsschatz erwerben kann, der seine Persönlichkeit künftig vor weiteren Fehlern schützt bzw. gleichsam *warn*t – so könnte man Fritz Oser und Maria Spychigers Begriff des *Negativen Wissens* verstehen –, sollte Motor genug sein, Fehler in Seminarbildung und Schule mehr wertzuschätzen. Dennoch treffen wir im Bildungsalltag nur äußerst selten Menschen an, die mit Michael Jordan, dem vielleicht besten Basketballspieler aller Zeiten, sagen können:²

„I missed more than nine thousand shots in my career. I've lost almost three hundred games. Twenty six times I've been trusted to take the game winning shot and missed. I've failed over and over and over again in my life. And that is why I succeed.“

Man fühlt sich erinnert an Samuel Becketts Satz: *„Ever tried, ever failed, no matter. Try again, fail again, fail better.“* Der Grund dafür, dass solche Sichtweisen für Schülerinnen und Schüler, aber auch Lehramtsanwärter eher nicht repräsentativ sind, könnte daran liegen, dass Fehler im institutionalisierten Lernen *janusköpfige Motivationsfaktoren* sind, wie es Franz Weinert formuliert hat.³ Während einerseits *Lernsituationen* an sich ein vielfältiges Potenzial an selbstwertfestigenden Momenten bereitstellen, die – selbst im Kleinsten – individuell erlebten Erfolg durch Selbstwirksamkeit schenken, sind andererseits *Leistungssituationen* Anlässe, die mit verbindlichen Anforderungen und Bewertungsmaßstäben konfrontieren.

„Fehler sind unter diesen situativen Bedingungen sichtbare Indikatoren des persönlichen Misserfolgs mit entsprechenden Frustrationserlebnissen, mit Gefühlen subjektiver Beschämung, mit Zweifeln an der eigenen Tüchtigkeit und wachsender Furcht vor langfristigem Versagen.“⁴

Vermutlich deshalb gibt es auf dem Gebiet des Fehler-Machens keine wachsende Gelassenheit, die mit dem Lebensalter voranschreitet. Die negative Valenz des Fehlens gehört vielleicht daher zu den wenigen Konstanten im Leben eines Menschen, bei denen sich Erstklässler, Sextaner, Abiturienten, Studenten und Lehramtsanwärter kaum unterscheiden.

Die Frage, wie in dem skizzierten Zusammenhang mit Situationen des Fehlermachens adäquat umgegangen wird, erweist sich mithin als ein Schlüsselthema des Erfolgs von Lehreraus-

¹ Vgl. Fritz Oser und Maria Spychiger (2005), Lernen ist schmerzhaft: Zur Theorie des Negativen Wissens und zur Praxis der Fehlerkultur, Weinheim/ Basel.

² In einem Werbespot eines Sportartikelherstellers. <https://www.youtube.com/watch?v=45mMioJ5szc>; 5.1.2016.

³ Zitiert bei Andreas Helmke (2010), Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seelze-Velber, 3. Auflage, S. 223.

⁴ Weinert, ebenda.

bildung und von Schule. Grund genug, die Ausgabe 4/2015 der Zeitschrift SEMINAR unter das Thema zu stellen:

Lernen ist schmerzhaft – Vom konstruktiven Umgang mit Fehlern in Seminar und Schule

Der THEMENTEIL gliedert sich in zwei Abschnitte: Der erste ist dem *Fehler als Lernchance für Professionalisierung* gewidmet, der zweite dem *Fehler als didaktische Herausforderung*.

Fehler als Lernchance für Professionalisierung. Im ersten Beitrag öffnet *Wolfgang Spreckelsen* den Blick für die Vielfalt der Bezüge, die aus der Spannung der Doppelrolle einer Seminarlehrkraft als Beraterin und Beurteilerin erwachsen. Er lässt in einer ehrlichen Besinnung die Weinert'sche *Janusköpfigkeit* nacherleben, die nicht nur Anwärter, sondern mitunter auch Ausbilder belasten. Seine Überlegungen, die zu einer gelingenden Beziehungsgestaltung im wertschätzenden Gespräch beitragen können, geben Anstoß, eigene Vorstellungen zu hinterfragen bzw. zu schärfen.

Auch für *Gislinde Bovet* stellt die Koppelung von Beratung und Beurteilung eine Herausforderung dar, die es Anwärtern erschwert, ins Gespräch über gemachte Fehler zu kommen. Die Erwartung, dass der Beratende auch der Bewertende ist, verstellt oft einen sachlichen Blick auf Defizite, da diese im Kontext der hierarchischen Beziehung von Anwärter und Ausbilder kommuniziert werden. Dafür gibt Bovet u. a. auf dem Hintergrund selbst durchgeführter Befragungen von Anwärtern Beispiele. Zur Milderung daraus erwachsender Friktionen formuliert die Verfasserin praxisorientierte Empfehlungen zu dem Balanceakt zwischen *wertschätzender und zugleich sachlich notwendiger Rückmeldung*, die unmittelbar in Unterrichtsbesprechungen angewandt werden können.

Der Beitrag von *Kristin Behnke* ergänzt den Blick auf den Umgang mit Fehlern in Beratungssituationen um die Perspektive der Lehramtsanwärter/-innen. Behnke stellt aktuelle empirische Daten vor, die bei einer Befragung von Referendaren/innen an einem Zentrum für schulpraktische Lehrer/-innenausbildung in Nordrhein-Westfalen zum Umgang mit Feedback erhoben und ausgewertet wurden. Feedback genießt demnach im Allgemeinen bei Anwärtern Wertschätzung und wird von diesen konstruktiv genutzt. Dies gilt auch, wenn die Rückmeldung negativ ausfällt. Einen wesentlichen Beitrag dazu leistet die Beziehungsgestaltung durch die Ausbilder/innen. Dass ein positiver Zusammenhang besteht zwischen Feedback und Benotung, scheint das von den ersten beiden Beiträgen benannte Rollendilemma von Beratung und Bewertung zu relativieren. Behnke kann dies jedoch nur für Anwärter mit guten Noten feststellen und solchen mit höherem Kontrollerleben und größerer Selbstsicherheit. Eine in der Studie benannte, nicht unbeträchtliche Risikogruppe hat eine negative Auffassung und nutzt Feedback nicht im Prozess der Professionalisierung. Behnke empfiehlt daher, in der Lehrer/-innenausbildung einen Schwerpunkt auf diagnostische Kompetenz zu legen, um den Personenkreis zu identifizieren, der von Feedback nicht profitiert.

Günter Engel nimmt sich in seinem Beitrag des Phänomens negativer Affekte in Lernkontexten an, die mit dem Gefühl des Scheiterns, der Scham und der Schuld verbunden sind und die einer konstruktiven Haltung zum Fehler-Machen entgegenstehen. Das von ihm hierzu vorgestellte Konzept der Self-Leadership sieht er im Kontext der Professionalisierung von Lehrkräften verortet, das in Beratung und Coaching angeleitet werden könne. Im Zentrum steht dabei die Wahrnehmung und Umdeutung von emotionalen Reaktionen beim Auftreten von Fehlern.

Engel sieht in solchen Beratungsanlässen die Möglichkeit, eine Lehrkraft schon in der Ausbildung für eine Selbststeuerung im Umgang mit eigenen Fehlern zu sensibilisieren.

Fehler als didaktische Herausforderung. Im zweiten Teil der Themenbeiträge ordnet *Alexander Renkl* das Lernen aus Fehlern in den Zusammenhang unterschiedlicher psychologischer Theorietraditionen ein, die verdeutlichen, dass der produktive Umgang von Lernern mit Fehlern aus kognitiver und emotionaler Sicht keine Selbstverständlichkeit ist, sondern einer Anleitung bedarf, die den aktiven Umbau fehlerhafter kognitiver Strukturen unterstützt. Renkl stellt hierzu instruktionale Techniken zur Konfrontation von Falschem mit Richtigem vor, die dem Aufbau Negativen Wissens dienen. Neben *Widerlegungsstrategien*, die Fehler zusammen mit der Begründung des Richtigen darbieten, werden *Lösungsbeispiele mit Fehlern* sowie *bewältigende Modelle* erläutert, die aufzeigen, wie Experten eingeschlagene falsche Wege erfolgreich korrigieren. Die von Renkl beschriebenen Verfahren lassen sich z. B. über Videosequenzen oder Fallvignetten in die Lehramtsausbildung einbinden.

In zwei Beiträgen zur Mathematikdidaktik wird die Arbeit mit Fehlern aus unterschiedlicher Perspektive thematisiert. *Johan Sjuts* zeigt anhand von Beispielaufgaben, wie Denkstrukturen von Lernenden durch Thematisierung ihrer Vorstellungen und Darstellungen dem forschenden Lernen von Referendare/innen zugänglich gemacht werden können, das den Aufbau von Kompetenzen, wie hier zum Bereich der Diagnostik, im erforschten Berufsfeld ermöglicht. Die Ausführungen von Johan Sjuts ergänzt eine Tabelle, die forschungsbasierte Erkenntnisse mit evidenzbasierten Handlungsoptionen zusammenschauen lässt.

Susanne Prediger und *Gerald Wittmann* bieten in ihrem Beitrag einen systematischen Zugang zu Schülerfehlern im Mathematikunterricht. Ausgehend von einer differenziellen Analyse und Erläuterung vielfältiger Fehlerkategorien wird der Bogen geschlagen zu Interventionsmöglichkeiten. Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse sind über das Fach Mathematik hinaus von Bedeutung, insbesondere die im letzten Teil ausgeführten didaktischen Empfehlungen zum praktischen Umgang mit Fehlern im Unterricht.

Im letzten Beitrag zum Thementeil stellt *Ulrich Kattmann* sein auch außerhalb der Biologiedidaktik einflussreiches Konzept der *Didaktischen Rekonstruktion* in den Zusammenhang der Arbeit mit Fehlern. Er äußert Kritik an einer Auffassung, die unzutreffendes Schülervorwissen in den Naturwissenschaften auf Fehlvorstellungen („misconceptions“) bezieht, die lediglich durch Richtiges ersetzt werden müssen. Stattdessen, legt er dar, handle es sich hier vielfach um *alternative, z. T. im Alltag bewährte Vorstellungen*, die sich nicht durch bloße Belehrung, sondern nur aktives Umlernen korrigieren ließen. Kattmann erläutert anhand anschaulicher Beispiele, die auch für andere Fachbereiche erhellend sind, Ursachen für solche fehlerhaften Alltagsvorstellungen, zu denen auch Lehrkräfte z. B. durch missverständliche Formulierungen beitragen. – Didaktisch nutzen lässt sich fehlerhaftes Alltagswissen nach Kattmann, wenn man an dieses bewusst anknüpft und es aufgreift, wenn man Perspektivenwechsel ermöglicht und das Vorfindliche mit der Fachsicht konfrontiert.

In weiteren Beiträgen geben *Udo Kliebisch* und *Frank Ludden* im MAGAZIN für Referendare/innen eine praxisorientierte Anleitung zur Schülerberatung. *Roland Meloefski* erläutert die Wirksamkeit des Modells der *dialogischen Kommunikation* für fruchtbare Unterrichtsgespräche und stellt Übungen zum *Verstehen und Verstandenwerden* vor.

Die Rubrik WEITERGEDACHT greift den Schwerpunkt der letzten Ausgabe auf. *Wolfgang Müllerschön* beschreibt ein Beispiel für *Innere Differenzierung* in einem interdisziplinär unter-

richteten, inklusiven Grundschulsetting der kooperativen Organisationsform (Schule für Geistigbehinderte und Grundschule). Im Mittelpunkt stehen hierbei hierarchisch gestufte Lernaufgaben von unterschiedlichem Komplexitätsgrad. Sie machen es möglich, unterschiedliche Lernvoraussetzungen der Schüler zu berücksichtigen. *Marianne Sienknecht* stellt ein bewährtes Konzept zum Thema *Inklusion* am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Karlsruhe vor, das dort im Dienst befindlichen technischen Lehrern der gewerblichen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen sowie Referendaren/innen als Zusatzqualifikation angeboten wird. In modularer Form gestaltet, werden über den Zeitraum von einem Schuljahr ausgedehnte Theorie- und Praxiselemente verbunden, die mit einer Abschlussprüfung und Zertifikat enden. *Manfred Weiser* zeigt am Beispiel der *Verwendung digitaler Medien*, der *kollegialen Fallberatung* sowie der Etablierung von *Arbeitsbündnissen*, wie Kooperation zwischen Berufs- und Sonderpädagogik gelingen kann, wenn sie die Beziehungsgestaltung in den Fokus stellt.

AUS DEN LÄNDERN führt *Andrea Schinschke* in den ab Schuljahr 2017/18 in der Bildungsregion Berlin-Brandenburg geltenden Rahmenlehrplan am Beispiel der Fremdsprachen ein, der als *curriculare Grundlage für die individuelle Förderung aller Lernenden im Kontext von Inklusion* gelten soll. Als Kernelement nennt sie ein achtstufiges Niveaustufenkonzept zur Beschreibung von Kompetenzen. Begleitet wird die Einführung des interaktiv bereitgestellten Rahmenlehrplanes von einem Online-Angebot, das Zugriff auf ergänzende Materialien gewährt.

Unter MEDIEN werden folgende Veröffentlichungen besprochen: Axel Knüppel (2014), „Praxisphasen in der Lehrerbildung“, Konrad Paul Liessmann (2014), „Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung“ sowie Ulrich Kattmann (2015), „Schüler besser verstehen – Alltagsvorstellungen im Biologieunterricht“. In seiner mit lustvollem Ingrim verfassten Glosse zum Neusprech in der Bildungslandschaft führt *Bernhard Seelhorst* die Leserinnen und Leser auf der SUDELSEITE durch ein kurzweiliges Wechselbad der Sprachgefühle.

In den MITTEILUNGEN DES BAK lädt der Landesverband Sachsen zum 50. Seminartag ein, der vom 27.09.2016 bis 30.09.2016 in Leipzig zum Thema „Medien in Schule und Lehrerausbildung“ stattfinden wird. – Der Bundesvorstand informiert über die Themen und Beschlüsse der Bundesdelegiertenversammlung vom 24. September 2015 in Oldenburg. Hier ist auf die ab 2016 geltenden neuen Tarife hinzuweisen, die erstmals seit über 15 (!) Jahren angehoben wurden.

Die Redaktion begrüßt erfreut *Bernhard Seelhorst* als neuen Mitarbeiter. Seelhorst, der stellvertretender Seminarleiter am Studienseminar (Gymnasien) Wilhelmshaven ist, dürfte den meisten Lesern bereits durch seine zahlreichen Rezensionen und Beiträge bekannt sein, zu denen sich in dieser Ausgabe zwei weitere gesellen. Seelhorst wird auch Moderator der Ausgabe 2/2016 sein.

Anregende Lektüre wünscht im Namen der Redaktion

Jörg Dohnicht