

Technische Universität Dresden

Professur für Psychologie des Lehren und Lernens

Institut für Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie

Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften

Hauptseminar: Interaktion und Kommunikation in Lehr-Lernsituationen

Handout

zum Thema:

## **Paradoxe Effekte von Lob und Tadel**

eingereicht von: Lysann Seifert, Anne Nicolaides

Dozentin: Prof. Dr. Susanne Narciss

Dresden, 07.07.2011

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung.....</b>	<b>3</b>
<b>2 Lob-ein geeignetes Mittel zur Motivation.....</b>	<b>3</b>
2.1 effektives Lob.....	4
2.2 ineffektives Lob.....	4
<b>3 Tadel.....</b>	<b>5</b>
<b>4 Wirkungen von Lob und Tadel.....</b>	<b>6</b>
<b>5 Paradoxe Effekte.....</b>	<b>8</b>
5.1 Untersuchungsmethoden zu Paradoxen Effekten.....	9
<b>6 Quellen- und Literaturverzeichnis.....</b>	<b>11</b>

## **1 Einleitung**

„Nur wenige Menschen sind klug genug,  
hilfreichen Tadel nichtssagendem Lob vorzuziehen.“

(François de La Rochefoucauld)

Bereits François de La Rochefoucauld hat erkannt, dass gute Kritik in manchen Fällen mehr Wert ist, als zu viel Lob. Es ist natürlich unumstritten, dass soziale Anerkennung und Aufmunterung motivierend auf Schüler wirken. Dennoch kann zu viel Lob das Gegenteil bewirken. Hinzu kommt, dass jeder Schüler anders auf den Lehrer reagiert. Die Einen benötigen Lob und die Anderen können mehr durch Tadel motiviert werden. Die paradoxen Effekte von Lob und Tadel sollen im Folgenden genauer untersucht werden.

## **2 Lob – ein geeignetes Mittel zur Motivation**

Das verbale Lob des Lehrers ist eine wirkungsvolle Motivationsmöglichkeit. Positive Aussagen, wie „sehr gut“, „darauf kannst du stolz sein“ oder „gute Arbeit“, können planmäßig nach angemessenen Leistungen angewendet werden und führen oft zu einer Leistungsmotivation. Unter den vielen Motivierungsmitteln, die einem Lehrer zur Verfügung stehen, ist das Lob relativ leicht anzuwenden. Dabei sollte aber immer berücksichtigt werden, dass dieses Mittel sozialer Anerkennung immer systematisch als Reaktion auf erwünschte Verhaltensweisen eingesetzt werden sollte. Richtig angewendet übt es in dem Fall einen großen Einfluss auf das Leistungsverhalten von Schülern aus. Das Lob ist daher ein relativ konstanter Verstärker oder Lernanreiz, das die Behaltenswahrscheinlichkeit erhöht. Wichtig ist, dass Lob sparsam eingesetzt werden sollte. Oftmals wird es aber zu einem häufigen Faktor der Kommunikation, wodurch seine Kraft als wirkungsvolle Motivationsmöglichkeit verloren geht. Zudem gibt es ein effektives und ineffektives Lob. Die Auswirkungen von Lob im Unterricht hat Jere Brophy in seiner Arbeit aus dem Jahr 1981 untersucht. Seine Hinweise zum richtigen Gebrauch von Lob sollen im folgenden Teil genauer erläutert werden (vgl. Gage, N.L.: S. 378 f.)

## ***2.1 Effektives Lob***

Effektives Lob wird planmäßig erteilt und führt die Einzelheiten der angemessenen Leistung detailliert aus. Dabei nutzt der Lehrer frühere Leistungen des Schülers für die Beschreibung gegenwärtiger Leistungen. Durch seine Spontanität und Variabilität wirkt das effektive Lob nicht nur sehr natürlich sondern auch glaubwürdig. Es belohnt den Schüler für eine erbrachte Leistung und schreibt den Erfolg seiner Fähigkeit sowie seinem Bemühen zu. Dadurch wird er über den Wert seiner Leistung oder seine Kompetenz informiert und kann sein Problemlösungsdenken sowie aufgabenbezogenes Verhalten besser beurteilen. Außerdem fördert das effektive Lob endogene Zuschreibungen und zentriert die Aufmerksamkeit des Schülers auf sein aufgabenbezogenes Verhalten. In Folge dessen fördert es, nachdem abgeschlossenen Lernprozess, die eigene Anerkennung dieses Verhaltens sowie erstrebenswerte Zuschreibungen. Der Schüler strengt sich nach einem effektiven Lob bei einer Aufgabe besonders an, weil er sie gern macht und aufgabenbezogene Fähigkeiten entwickeln will. (vgl. Brophy, J.E. 1981; in Gage, N.L.: S. 380)

## ***2.2 Ineffektives Lob***

Ineffektives Lob wird nicht planmäßig beziehungsweise unsystematisch erteilt. Es hat eine durchschaubare Gleichförmigkeit und ist auf undifferenzierte positive Reaktionen reduziert. Lediglich die Teilnahme an einer Aufgabe wird belohnt. Die Leistungsprozesse oder Ergebnisse finden keine Beachtung. Zudem wird es ohne Rücksicht auf die Anstrengung oder den individuellen Erfolg erteilt. Das ineffektive Lob schreibt den Erfolg allein der Fähigkeit des Schülers oder der Leichtigkeit der Aufgabe zu. Es informiert ihn nur über seinen Status. Demnach dient es als Orientierungshilfe, um sich mit Mitschülern zu vergleichen. Das Konkurrenzstreben wird außerdem noch verstärkt, in dem der Lehrer die Leistungen der anderen Schüler zur Beschreibung der gegenwärtigen Leistung des betreffenden Schülers wählt. Dadurch werden exogene Zuschreibungen gefördert und die Aufmerksamkeit des Schülers ist nur noch auf den Lehrer als Autorität ausgerichtet. Das bedeutet, dass der Schüler eine Aufgabe nur löst um dem Lehrer zu gefallen oder einen Wettkampf zu

gewinnen. Die eigene Anerkennung von aufgabenbezogenem Verhalten wird nicht gefördert. (vgl. Brophy, J.E. 1981; in Gage, N.L.: S. 380)

### **3. Tadel**

Der Tadel bzw. die Bestrafung ist eine der verschiedenen Möglichkeiten, die dazu dienen unerwünschte Reaktionen zu eliminieren. Wann immer es möglich ist, sollte man einen Schüler zunächst verwarnen, statt in sofort zu bestrafen. Erst wenn die Verwarnung zu keiner Eliminierung des unerwünschten Verhaltens führt, ist die Bestrafung ein wirkungsvolles Mittel. Sie ist am wirksamsten, wenn sie unmittelbar auf das negative Verhalten erfolgt und so intensiv wie nötig ist. Entscheidend dabei ist das Vermeiden von Ausweich- oder Fluchtmöglichkeiten. Dem Schüler sollte nur eine, von dem Lehrer vorgegebene, wünschenswerte Reaktion als positive Alternative zur Verfügung stehen. Die Notwendigkeit des Bestrafens kann in Zukunft entfallen, wenn der Lehrer diese im richtigen Moment wirksam eingesetzt hat. Danach kann unerwünschtes Verhalten bereits durch eine Verwarnung unterdrückt oder sogar eliminiert werden. (vgl. Gage, N.L.: S. 254 ff.)

Bei der Bestrafung als Mittel zur Eliminierung eines unerwünschten Verhaltens unterscheidet man zwischen zwei Typen. Zu der „Bestrafung I“ zählt beispielsweise eine schlechte Note nach nichterbrachter Leistung oder der Ausschluss vom Unterricht wegen andauerndem Stören. Bei diesem Typ erfolgt ein negativer oder aversiver Stimulus auf eine bestimmte Reaktion. In der Schule sollte aber die „Bestrafung II“ der „Bestrafung I“ vorgezogen werden. Sie unterscheidet sich dadurch, dass eine positive Verstärkung abgebrochen wird. Dabei kann das Verfahren der „Auszeit“ sehr hilfreich sein. Bei dieser Art von Bestrafung ist es nicht notwendig, einen aversiven Stimulus zu gebrauchen. Den Schülern wird lediglich eine Verstärkung beziehungsweise ein positiver Stimulus vorenthalten, wenn sie ein bestimmtes unerwünschtes Verhalten zeigen. (vgl. Gage, N.L.: S. 254 ff.)

Die Bestrafung kann ein wirksames Mittel zur Reduzierung eines Verhaltens sein. Dabei muss aber immer beachtet werden, dass sie nur mit großer Sorgfalt eingesetzt werden sollte. Dabei spielt die Gerechtigkeit beim Bestrafen eine wichtige Rolle. Alle Schüler, die das unerwünschte Verhalten zeigen, müssen mit der gleichen Intensität und auf die gleiche Art und Weise bestraft werden. Wer das missachtet richtet eher Schaden als Positives an. Bekanntlich reagieren die Schüler sehr sensibel auf eine

Bestrafung und erkennen sofort, ob jemand bevorzugt wird. Strafen können demnach nicht nur Verhalten reduzieren, sondern auch bei falscher Anwendung als positive Verstärkung wirken. Eine Bestrafung kann beispielsweise das Bedürfnis nach Aufmerksamkeit erfüllen. Sie bewirkt dann ungewollt eine positive Verstärkung, wenn der Lehrer einen Schüler beispielsweise nur dann beachtet, sobald dieser undiszipliniert ist. Wenn die Bestrafung diese Wirkung hat, sollte man das unerwünschte Verhalten dieses Schülers in Zukunft ignorieren. (vgl. Gage, N.L.: S. 255 ff.)

#### **4. Wirkungen von Lob und Tadel**

„Von der Einschätzung des Wertgrades muß Lob bzw. Tadel für eine Lernleistung mit bestimmten Merkmalsausprägungen, bestimmten Wertegewichtungen und einem bestimmten Wertrang unterschieden werden.“ (Grzesik, J.: S. 307) Wenn sie vom Lehrer ausgesprochen werden, versteht man unter Lob eine soziale Gratifikation und unter Tadel eine soziale Sanktion. Sie sind nicht materiell, haben die Charakteristik von Symbolen und vermitteln persönliche Ablehnung oder Zustimmung. Aufgrund fehlender materieller Ressourcen kann ein Lehrer nur mit Hilfe dieser Symbole seine Anerkennung von bestimmten Verhaltensweisen zum Ausdruck bringen. Sowohl dem Lob, als auch dem Tadel schreibt man die Wirkung eines Verstärkers zu, welche durch Bedürfnisbefriedigung erklärt werden kann. In diesem Fall ist damit das soziale Bedürfnis nach Bestätigung durch Mitmenschen gemeint. Der Inhalt und das Ausmaß von Lob und Tadel kann an unbestimmt vielen differenzierten Maßstäben orientiert sein. Dazu zählen beispielsweise das Maß an Überraschung, persönliche Erwartungen, die eigene Freude am jeweiligen Lernfortschritt, das Maß für erbrachte Mühe oder auch die gegenwärtige Stimmung. Man unterscheidet die Wirkung dieser Verstärker in primär und sekundär. Unter dem primären Verstärker versteht man den zugestandenen Erfolg oder Misserfolg einer Tätigkeit, welcher den Ausprägungsgrad und den Wert von Leistungsmerkmalen angibt. Zu dem sekundären Verstärker zählt man dagegen die Bestrafung bei einem Misserfolg oder die Belohnung für einen Erfolg. Die Unterschiede zwischen dem primären und sekundären Verstärker können aber in der Praxis nicht immer klar auseinandergehalten werden. Das lässt sich dadurch erklären, dass eine hohe oder positive Einschätzung bereits als Lob verstanden wird. Wohingegen eine negative und niedrige Schätzung auf den Schüler wie ein Tadel wirken kann. Hinzu kommt, dass eine Belohnung für Erfolg und eine Bestrafung für Misserfolg gleichsam

im Kurzschluss schon als Einschätzung von Leistungsbewertungen und Leistungsausprägungen verstanden wird. Lob und Tadel wirken aber nicht nur als sozialer Verstärker, sondern dienen zugleich auch als Informationsquelle. Durch sie erhält der Schüler eine Rückmeldung über die Qualität seiner Leistung und lernt, was sanktionswürdig ist und was nicht. (Grzesik, J.: S. 307 f.)

Es ist aber eine klare behaviorale Annahme, dass Lob günstigere Auswirkungen habe als Tadel. Aus Feldexperimenten zum Beispiel von Hurlock (1925) oder Johannesson (1967) geht allerdings hervor, dass auch Tadel günstige Effekte auf nachfolgende Leistungen hervorrufen kann. So konnten unter einer Tadelbedingung in 17 (65 %) von 26 Experimenten eine positive Auswirkung bestätigt werden und unter einer Lobbedingung ergaben sich in 23 (72%) von 32 Fällen günstige Effekte. Dabei ist zu bemerken, dass negative Auswirkungen nur unter Tadelbedingungen auftraten. Die relativ unklaren Befunde weisen somit zumindest auf eine Tendenz zur behavioralen Hypothese hin. (vgl. Rheinberg, F.: S. 223)

Eine Erklärung für die unklaren Befunde ist, dass „günstige Auswirkungen“ über nachfolgend bessere Leistungen operationalisiert wurden. Dabei werden mindestens drei Annahmen geprüft (vgl. Rheinberg, F.: S. 223):

- (a) Personen werden lieber gelobt als getadelt.
- (b) Zur Erreichung eines positiven Anreizes (Lob) strengt man sich mehr an als zur Abwendung eines negativen (Tadels).
- (c) Erhöhte Anstrengung führt zu besseren Leistungen.

Die Punkte (b) und (c) sind allerdings nicht universell gültig. Sie sind abhängig von der Aufgabe, dem Individuum und den situativen Rahmenbedingungen. Die Annahme (a) scheint gerade in einer Unterrichtssituation plausibel. Doch gibt es auch da Einschränkungen, die „spezifizierbare Sonderfälle“ genannt werden. Solche Sonderfälle sind zum Beispiel im Fall von ironischem Lob zu beobachten, aber auch bei Lob von Personen, von denen sich die gelobte Person abgrenzen möchte. Diese Ausnahmen gefährden Annahme (a) nicht. Allerdings beobachtete Meyer (1978) in einer Serie von Untersuchungen, dass Lob auch in anderen Situationen zu einer unerwünschten und Tadel zu einer erwünschten Sanktion werden kann. Diese Paradoxen Effekte sollen im folgenden erklärt werden. (vgl. Rheinberg, F.: S. 224)

## 5. Paradoxe Effekte

In der Untersuchungsserie von Meyer herrschte folgende Ausgangssituation. Zwei Schüler lösen die gleiche Aufgabe gleichermaßen richtig. Ein Schüler wird gelobt der andere Schüler nicht. Personen, die älter als 15 Jahre waren, wurden daraufhin gefragt, welchen Schüler der Lehrer in der beschriebenen Situation ihrer Ansicht nach für fähiger hielt. Der überwiegende Teil ging davon aus, dass der Lehrer den Gelobten wohl für weniger fähig hielt. Hingegen wurde ein Schüler, der nach Misserfolg bei einer schweren Aufgabe getadelt wurde für besonders fähig gehalten. (vgl. Rheinberg, F.: S. 224)

Diese paradoxen Effekte werden mit zwei attributionstheoretischen Annahmen erklärt. Zum Einen mit der Kenntnis des „Fremdbewertungssystems“: Eine erwachsene Person nimmt an, dass „Resultate um so mehr sanktioniert werden, je stärker der Fremdbewerter das Resultat auf hohe bzw. geringe Anstrengung zurückführt.“ (Rheinberg, F.: S. 224) Lob drückt demnach aus, dass der Lobende glaubt, der Gelobte habe sich bei der Lösung der Aufgabe angestrengt. Die zweite Annahme zur Erklärung betrifft kausale Schemata. Demnach kann man leichte Aufgaben mit Fähigkeit oder Anstrengung lösen, aber schwere Aufgaben nur mit Fähigkeit und Anstrengung. Bei Kombination beider Annahmen signalisiert ein Lob nach einer gelösten leichten Aufgabe dem Gelobten, dass der Fremdbewerter davon ausgeht, er hätte sich hierbei anstrengen müssen und ein Tadel nach Misserfolg bei einer schweren Aufgabe signalisiert dem Getadelten, dass der Bewerter ihn für so fähig halte die Aufgabe mit etwas mehr Anstrengung lösen zu können. Für eine derartige Interpretation muss man selbst Kenntnis dieser Annahmen haben und deren Anwendung auch Anderen unterstellen. Dies ist bei Kindern unter acht Jahren anscheinend nicht gegeben, da sie Lob und Tadel konventionell bewerten. (vgl. Rheinberg, F.: S. 224)

Eine andere Erklärung für die paradoxen Effekte liefern Hofer et al. (1982). Sie behaupten, dass Lob und Tadel eine Aussage über die Lehrererwartung machen. Demnach würde Lob bedeuten, dass die Leistung über der Lehrererwartung liegt und Tadel würde darauf hindeuten, dass die erbrachte Leistung unter der Lehrererwartung liegt. Somit drücke sich im Lob bzw. im Tadel eine Begabungseinschätzung aus. Nimmt der Schüler diese Begabungseinschätzung wahr und ist er selbst unsicher und traut dem Beurteiler bzw. Lehrer ein valides Fähigkeitsurteil zu, so könnten nach Meyer (1984) das Selbstbild und die eigenen Erfolgserwartungen beeinflusst werden. Demnach könnte mit Lob auch Schaden verursacht werden und danach wäre es Lehrern

anzuraten, zumindest im Fall von Lob, von individualisierten Bekräftigungsstandards abzusehen. Derartige Empfehlungen existieren aber noch nicht. Es gilt zu untersuchen inwieweit die beschriebenen paradoxen Effekte eventuell das Resultat der Untersuchungsmethode sind. (vgl. Rheinberg, F.: S. 224 f.)

### ***5.1 Untersuchungsmethoden zu Paradoxen Effekten***

Bei Längsschnittuntersuchungen in Klassen von Lehrern mit individualisierender Bekräftigungsstrategie konnten Meyers Ergebnisse nicht bestätigt werden. Rheinberg (1979) und Rheinberg und Peter (1982) zeigten in einer Studie das Gegenteil. Die Schüler schätzen nach zwei Jahren ihre Fähigkeiten günstiger ein und vor allem leistungsschwache Schüler verloren ihre Angst vor Misserfolgen. (vgl. Rheinberg, F.: S. 228)

Wie können diese gegensätzlichen Ergebnisse erklärt werden? Meyers Befunde stützen sich auf die Scenario- Methode. Dabei bekommen die Probanden Kurzgeschichten vorgelegt, die die Bedingungen des Paradoxen Effektes beschreiben und sollen beurteilen wen der Lehrer in der gegebenen Situation wie einschätzt (für fähiger oder begabter hält). Es kann vermutet werden, dass eine derartige Analyse einer Situation als Außenstehender viel feinsinniger und mit komplizierteren Überlegungen angestellt werden kann als es in einer echten Situation als unmittelbar Beteiligter gemacht werden kann. Somit könnte Lob innerhalb der sozialen Interaktion tatsächlich auch als Lob aufgefasst werden. Des Weiteren liegt die Vermutung nahe, dass die Interpretation der Probanden in der Scenario- Methode, durch das gezielte Fragen nach Fähigkeitsfremdbildern und Erfolgserwartungen, in Richtung paradoxen Effekt gelenkt werden könnte. (vgl. Rheinberg, F.: S. 228)

Um Letzteres zu untersuchen, führte man unter etwas anderen Bedingungen noch eine Studie durch, bei der 263 Realschüler und Gymnasiasten, aus den Klassen 5-12, zu Lob/Tadel Scenarios befragt wurden. Es ging dabei um Lob eines Schülers bei einer leichten Aufgabe und Tadel eines Schülers bei Misserfolg in einer schweren Aufgabe (Name des sanktionierten Schülers: Martin). Der jeweils andere Schüler wurde neutral bewertet. Die Probanden wurden um freie Antworten gebeten. Dies geschah in vier Fragestufen (vgl. Rheinberg u. Weich: S.228 f.):

Stufe 1 (ungelenkt): „Was denkt sich Martin daraufhin wohl? Was fühlt er?“

Stufe 2 (sozialer Perspektivwechsel): „Was überlegt Martin was der Lehrer über ihn denkt“

Stufe 3 (attributive Kognitionen): „Warum behandelt der Lehrer die beiden Schüler so unterschiedlich? Was denkt er sich wohl dabei?“

Stufe 4 (direkte Frage, wie in Standardmethode): „Welchen der beiden Schüler hält der Lehrer wohl für klüger?“

Ein Teil der Schüler beantworteten noch eine fünfte Frage: „Welcher der beiden Schüler hat sich wohl- nach Ansicht des Lehrers- stärker angestrengt?“

Folgende Tabelle zeigt den Prozentanteil freier Äußerungen die auf die vier Fragestufen entfallen (vgl. Rheinberg u. Weich: S.228 f.):

<i>Inhaltskategorien</i>	<i>Stufe 1</i>	<i>Stufe 2</i>	<i>Stufe 3</i>	<i>Stufe 4</i>
Paradoxer Effekt	10.2	11.7	24.6	50.1
Anstrengung	10.9	13.8	6.9	-.-
Konventionelle Fähigkeitseinschätzung	11.8	27.2	14.2	49.9
Andere konventionelle Interpretation (z.B. Motivierungsintention)	14.9	18.0	22.6	-.-
Sympathie/ Ungerechtigkeit	37.6	21.9	22.1	-.-
Rest	14.6	7.3	9.6	-.-

Es zeigt sich, dass die befragten Schüler vor allem nach Fragestufe 4 angaben, dass die Sanktion etwas mit der Lehrereinschätzung bezüglich der Begabung bzw. Fähigkeit des Schülers zu tun hat (Lob- geringe Fähigkeit; Tadel- hohe Fähigkeit). Allerdings kann der Paradoxe Effekt nach dieser Studie auch nicht nur Resultat der Befragungsmethode sein, denn auch nach Fragestufe 1 entfallen 10.2 % der Antworten auf diese Kategorie. Die meisten Antworten geben in dieser Fragestufe jedoch Sympathie bzw. Ungerechtigkeit als Erklärung für die ungleiche Behandlung des Lehrers an. Außerdem bestätigte sich die Vermutung, dass mit zunehmendem Alter der Schüler der Anteil der Hinweise auf den Paradoxen Effekt steigt. (vgl. Rheinberg u. Weich: S.230)

## 6. Quellen- und Literaturverzeichnis

BROPHY, J.E. (1981). Teacher praise: A functional analysis. *Review of Educational Research*, 51, 5-32.

GAGE, N.L. & BERLINER, D.C. (1996). *Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

GRZESIK, J. (2002). *Effektiv lernen durch guten Unterricht*. Optimierung des Lernens im Unterricht durch systemgerechte Formen der Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

HURLOCK, E.B.: *An evaluation of certain incentives used in school work*. *Journal of Educational Psychology*, 16, 1925, S. 145-159.

JOHANNESON, J.: *Effects of praise and blame*. Stockholm: Almquist & Wiksell, 1967.

MEYER, W.-U.: *Der Einfluß von Sanktionen auf die Begabungspitze*. In Görlitz, D., Meyer, W.-U. & Weiner, B. (Hrsg.). *Bielefelder Symposium über Attribution*. Stuttgart: Klett, 1978, S. 71-87.

MEYER, W.- U.: *Das Konzept von der eigenen Begabung*. Bern: Huber, 1984.

RHEINBERG, F.: *Bezugsnormen und die Wahrnehmung eigener Tüchtigkeit*. In Filip, S.-H. (Hrsg.). *Selbstkonzept-Forschung*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979, S.237-252.

RHEINBERG, F. und Peter, R.: *Selbstkonzept, Ängstlichkeit und Schulunlust von Schülern: Eine Längsschnittstudie zum Einfluß des Klassenlehrers*. In Rheinberg, F. (Hrsg.). *Jahrbuch für empirische Erziehungswissenschaft*. Düsseldorf: Schwann, 1982, S. 143-160.

RHEINBERG, F.: *Paradoxe Effekte von Lob und Tadel*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, Heft 4, 1988, S. 223-226.

RHEINBERG, F. und Weich, K.-W.: *Wie gefährlich ist Lob? Eine Untersuchung zum paradoxen Effekt von Lehrersanktionen*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, Heft 4, 1988, S. 227-233.