


E | Abgestimmte Beurteilungskultur

Thesen zuhanden einer abgestimmten Beurteilungskultur



Kompetenzorientierter Unterricht

Der  Lehrplan Volksschule Thurgau (→ Grundlagen) rückt die Kompetenzorientierung und damit die Anwendung von Wissen und Können ins Zentrum des Lernens. Kompetenzen sind erlernbare kognitive Fähigkeiten (Wissen) und Fertigkeiten (Können), um Aufgaben und Probleme in verschiedenen Situationen lösen zu können. Dabei spielen auch motivationale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten eine Rolle.

Kompetenzorientierung

Kompetenzen zeigen sich in der Bereitschaft zur Anwendung von Wissen und Können. Sie werden in konkreten Situationen mit Hilfe von Aufgaben kumulativ aufgebaut, lassen sich aber auf neue Situationen übertragen. Beim Kompetenzaufbau werden im fachlichen Kontext erworbene Inhalte und Kompetenzen mit überfachlichen Kompetenzen verknüpft.

Anwendungs- und Handlungsorientierung

Beim kompetenzorientierten Unterricht geht es darum, wie Schülerinnen und Schüler Wissen und Können anwenden und auf neue Situationen übertragen. Fertigkeiten und Wissensbestände bilden nach wie vor eine wichtige Grundlage von Kompetenzen. Sie werden aber nicht als träges Wissen gespeichert (und wieder vergessen) sondern angewandt und mit der zusätzlich nötigen Handlungsbereitschaft als Können gezeigt.

Lebensweltbezug

Die individuelle Kompetenzentwicklung beruht auf kumulativem Lernen. Schülerinnen und Schüler verbinden neue Lerninhalte mit bisherigem Wissen und Können und stellen sinnstiftende Verknüpfungen zwischen den einzelnen Lerngegenständen her. Ausserschulische Erfahrungen werden einbezogen und für das weitere Lernen berücksichtigt. Der Unterricht sollte entsprechend angelegt sein (situiertes Lernen) und sich auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler beziehen.

Überfachliche Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten während der ganzen Schulzeit an konkreten überfachlichen Kompetenzen (personale, soziale und methodische Kompetenzen), die sie aber nicht alle erreichen müssen. Schliesslich ist die Persönlichkeitsentwicklung nicht bis Ende der obligatorischen Schulzeit abgeschlossen. Deshalb gibt es hier keine den Zyklen zugewiesenen Stufen und keine definierten Grundansprüche.

Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht

Durch die Kompetenzorientierung im Unterricht verändert sich auch die Beurteilung. Sie kann nicht losgelöst vom Unterricht verstanden werden. Ausgewählte Kompetenzen und davon abgeleitete Lernziele werden im konkreten Unterricht eingeführt, behandelt, geübt und überprüft.

Lernen vom Ende her denken

Hilfreich für den kompetenzorientierten Unterricht und die Beurteilung ist, wenn das Lernen vom Ende her gedacht wird. Was sollen die Schülerinnen und Schüler am Schluss können, wie wird die erworbene Kompetenz gezeigt und woran erkenne ich als Lehrperson, aber auch als Schülerin oder Schüler, ob die gewünschte Kompetenz aufgebaut wurde?

Entsprechend muss bei der Unterrichtsplanung von Beginn weg die Beurteilung mitgedacht werden. Die Abbildung 1 veranschaulicht die Zusammenhänge einer kompetenzorientierten Unterrichtsplanung. Das Lernprodukt und die Leistungserwartung stehen gleich nach der Auswahl der zu erwerbenden Kompetenzen (A) am Anfang und am Schluss des Planungsprozesses (B, G). Anhand einer Überprüfungsaufgabe kann die Kompetenz am Schluss gezeigt werden (summativ beurteilen). Steht die gleiche Aufgabe am Anfang, so zeigt sie auf, was die Schülerin oder der Schüler bereits kann und weiss (Aktivierung des Vorwissens und motivationale Einstimmung). Dadurch erhält die Schülerin oder der Schüler Informationen darüber, was noch zu lernen und zu üben ist (C). Nun steht der eigentliche Lernprozess im Zentrum, der effektiv und lernwirksam ist, wenn er durch formative Beurteilung häufige lernförderliche Feedbacks begleitet (D, E, F) und durch eine angeleitete Reflexion abgeschlossen (H) wird.

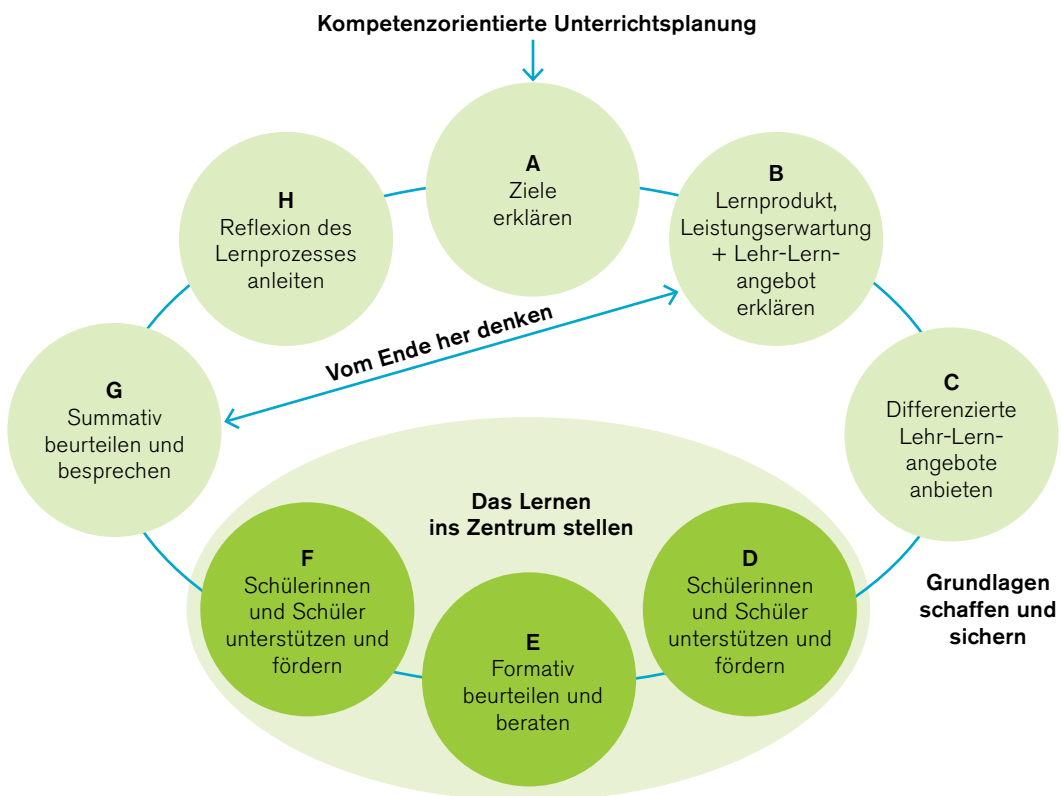


Abbildung 1: Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung (nach Birri, 2013)

Die «gute» Aufgabe

Aufgaben bilden den Kern des Lernarrangements, um Kompetenzen entwickeln zu können. Da sich eine Kompetenz nur indirekt über beobachtbare Verhaltensweisen und Produkte erschliessen lässt, sind Aufgaben (bzw. deren Lösung) ein wichtiges Indiz dafür, dass Schülerinnen und Schüler eine Kompetenz erworben haben¹.

Eine vorhandene Kompetenz muss also sichtbar werden (Performanz), damit sie einer Beurteilung unterzogen werden kann. Fehlende Performanz darf aber nicht automatisch mit nicht vorhandener Kompetenz gleichgesetzt werden. Fehlende Motivation kann dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen nicht zeigen (wollen oder können). Aufgaben, die weit von der Lebenswelt der Kinder entfernt sind, begünstigen solche «Leistungsverweigerung».

Aufgaben sollten verschiedene Aspekte von Differenzierung berücksichtigen und bezüglich Komplexität, aber auch bezüglich Aufgabenmenge, Verarbeitungstiefe etc. verschiedene Kompetenzstufen und Leistungsniveaus abbilden.

Didaktisch durchdachte, heraus- aber nicht überfordernde Aufgaben, passend zu den zu erwerbenden Kompetenzen bilden das Rückgrat des Unterrichts, sowohl in der Planung als auch in der Überprüfung der Lernergebnisse. Gleichzeitig begleiten kompetenzorientierte Aufgaben den Lernprozess und die formative Überprüfung, inwieweit Schülerinnen und Schüler über Kompetenzen oder Teilkompetenzen verfügen.

Funktionen und Bezugsnormen

Das Erreichen der Lernziele, die sich die Lehrperson für den Unterricht setzt, ist der wichtigste Massstab für die Beurteilung. Sie nehmen auf die gemäss Lehrplan zu erwerbenden Kompetenzen Bezug.

Folglich rückt die kriterienorientierte Bezugsnorm ins Zentrum. Mit summativen Leistungsbeurteilungen überprüft die Lehrperson, ob der Unterricht zum erwünschten Kompetenzaufbau geführt hat. Allerdings müssen qualitative Kriterien wie die Schwierigkeit der Aufgabenstellung, deren kognitiven Anforderungen, die Selbständigkeit der Lösung der Aufgaben usw. mit einbezogen werden.

Die Orientierung an den Kompetenzen bedeutet aber auch, die Schülerinnen und Schüler als einzigartige Individuen zu verstehen, die eigene Lernwege gehen. Hierzu wird die individuelle Bezugsnorm beigezogen. Differenzierte Kompetenzstufen helfen den Lehrpersonen, Lernarrangements individuell anzupassen und den Schülerinnen und Schülern mit Hilfe formativer Beurteilung ihren individuellen Kompetenzzuwachs sichtbar zu machen.

Die summative Beurteilung mit sozialer Bezugsnorm – die Orientierung eines Prüfungsergebnisses am Durchschnitt der Klasse – tritt in den Hintergrund. Standardisierte Tests können aber zur Orientierung dienen, um die Leistungsfähigkeit und Zusammensetzung einer Klasse aufzuzeigen.

¹ Nachhaltig kompetent sind Schülerinnen und Schüler zwar erst, wenn sie Kompetenzen zu verschiedenen Zeitpunkten ihrer Schulbahn in bekannten und neuen Situationen anwenden können. Und der Nachweis eines Transfers von in der Schule erworbenen Kompetenzen auch auf ausserschulische Situationen stellt eine der grössten Herausforderungen für das Bildungssystem dar.

Erweiterte Beurteilung

Die Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht berücksichtigt Produkt und Prozess. Es genügt nicht, Wissensbestände abzufragen und reproduktionsorientierte Lernkontrollen durchzuführen. Es braucht zusätzlich unterschiedlich komplexe Verständnis-, Problemlöse- und Anwendungsaufgaben. Vielfältige Formen von Kompetenznachweisen wie Präsentationen und Berichte, Ausstellungen und Werkstücke ergänzen herkömmliche Prüfungsformate wie Klausuren, klassenspezifische Tests und mündliche Prüfungen. Um Prozessleistungen zu beurteilen, kommen Überprüfungsformen wie Portfolios oder Dokumentationen in Frage.

Überfachliche Kompetenzen

Überfachliche Kompetenzen werden im fachlichen Kontext erworben. Fachinhalte werden mit Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen verknüpft. Sie sind somit auch bei Arbeiten im fachlichen Kontext beobachtbar und haben Einfluss auf die Entwicklung der schulischen Leistungen in den Fachbereichen. So fließen sie auch in die Beurteilung ein.

Ab der 1. Klasse der Primarschule wird die Beurteilung der Fachleistungen im Zeugnis ergänzt durch die Einschätzung zum Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten. Sie orientiert sich nicht an den umfassenden Kompetenzziele des Lehrplans, sondern konzentriert sich auf beobachtbares, für den Lernfortschritt und das Zusammenleben in der Schule relevantes Verhalten.

Entwicklungsorientierte Zugänge

Im neuen Lehrplan werden im 1. Zyklus zwei traditionell verschiedene Schulstufen – Kindergarten und die beiden ersten Jahre der Primarschule – mit bisher getrennten Lehrplänen zusammengeführt.

Der Übergang vom Kindergarten in die Primarschule und die damit verbundene Erwartung an die Schulbereitschaft der Kinder löst nach wie vor einen Selektionsmechanismus aus. Im ersten Zyklus sind aber unterschiedliche Entwicklungs- und Lerntempi erlaubt und sollen nicht als defizitär bewertet werden. Denn schliesslich sollte das Tempo des Lernens der Entwicklung der Kinder angepasst werden und nicht einem Jahresrhythmus der Schule.

Im Lehrplan sind für den ersten Zyklus entwicklungsorientierte Zugänge beschrieben, die eine Brücke von der Entwicklungsperspektive zur Fachbereichsstruktur des Lehrplans bilden und den Lehrerinnen und Lehrern die Planung des fächerübergreifenden Unterrichts erleichtern sollen. Es gilt, diese Brücke besonders beim Übertritt in die erste Klasse zu stärken.

Dem freien Spiel kommt im ersten Zyklus besonders im Kindergarten eine wichtige Bedeutung bei. Dieses «wird in offenen Sequenzen angeboten und umfasst Spielangebote und Lernumgebungen, die von der Lehrperson bewusst und absichtsvoll mit Bezug zu den im Lehrplan angestrebten Kompetenzentwicklungen arrangiert und begleitet werden» (Adamina, 2015, S. 38).

Über gezielte Beobachtungen des Spiel- und Lerngeschehens erfassen die Lehrpersonen den aktuellen Entwicklungs- und Lernstand der Kinder.

Fazit: Was ist nun neu an der Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht?

Die Beurteilung ist nicht grundsätzlich neu zu denken. Das grundsätzliche Dilemma zwischen Selektion und Förderung bleibt bestehen. Die Diskussion, wie eine faire und chancengerechte Beurteilung zu Stande kommt, kann den Lehrpersonen nicht erspart werden. Die Erwartung, dass mit der Kompetenzorientierung diese grundlegenden Probleme gelöst wären, ist nicht realistisch.

Die Kompetenzorientierung akzentuiert aber pädagogisch-didaktische Prinzipien und kann der Auseinandersetzung mit dem Thema zu einem innovativen Entwicklungsschub verhelfen.

Die Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern zu zeigen, was sie können. Sie ist vermehrt anwendungs- und handlungsorientiert und sie berücksichtigt unterschiedliche Leistungs- und Kompetenzniveaus (Differenzierung). Sie verknüpft fachliche mit überfachlichen Kompetenzen und bildet im 1. Zyklus entwicklungsorientierte Zugänge ab.

Die «gute» Beurteilung

Qualitätsmerkmale der Beurteilung

Eine professionelle Beurteilung orientiert sich nach wie vor an Qualitätsmerkmalen, wie sie von Birri (2009) zusammengestellt wurden (siehe Abbildung 2). Nebst den bereits erwähnten pädagogisch-didaktischen Prinzipien erhalten aber die Qualitätsmerkmale wie Transparenz, Kompetenz- und Förderorientierung eine Akzentuierung.



Abbildung 2: Qualitätsmerkmale der Beurteilung (nach Birri, 2009)

Aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler sind klar definierte Beurteilungskriterien zentral, die auf den im Lehrplan begründeten Kompetenzen und davon abgeleiteten Lernzielen beruhen (Kompetenz- bzw. Lernzielorientierung). Die Schülerinnen und Schüler werden im Voraus über diese Kriterien und deren Anwendung informiert. Sie kennen Zeitpunkt und Bewertungsmaßstab (Transparenz). Sie erhalten im Unterricht Gelegenheit, die geforderten Kompetenzen zu entwickeln und einzuüben und dürfen in der Lernphase auch Fehler machen, bevor es in klar definierten Situationen zur Überprüfung der Kompetenzen kommt. Dabei werden sie im Lernprozess durch häufige Feedbacks (Förderorientierung) unterstützt.

Für Eltern und Lehrpersonen kommt zusätzlich der Kohärenz ein wichtiger Stellenwert bei: Beurteilungskriterien und -maßstab sind zwischen Lehrpersonen der gleichen Stufe und stufenübergreifend diskutiert und abgesprochen. Lehrpersonen sollen sich in ihren Teams über ihre Beurteilungspraxis verständigen und an der Weiterentwicklung einer abgestimmten Beurteilungskultur arbeiten. Eine gemeinsam vereinbarte Beurteilungspraxis stärkt das fachliche Wissen im Team, schafft einen Orientierungsrahmen für die Schülerinnen und Schüler, erleichtert die Kommunikation mit Eltern und entlastet die Lehrpersonen in der schwierigen Aufgabe, eine gute Balance zu finden zwischen den beiden gegensätzlichen Ansprüchen von Auslese und Förderung.

Die Einschätzungen sollen zuverlässig zustande kommen und für die Eltern nachvollziehbar sein. Dabei hilft eine Gegenüberstellung von Selbst- und Fremdbeurteilung (kommunikative Validierung über den Einbezug aller Beteiligten).

Grundansprüche

Im Lehrplan sind als Grundansprüche Leistungs niveaus vorgegeben, die von fast allen Schülerinnen und Schülern am Ende des 1., 2. und 3. Zyklus erreicht werden sollen. Das Ziel, dass praktisch alle Schülerinnen und Schüler am Ende der drei Zyklen diese Mindestanforderungen erreichen, ist ein Auftrag und eine Herausforderung für die kantonalen Bildungssysteme. Somit richten sich Grundansprüche primär an das Schulsystem und die Institution Schule.

Was bedeuten sie aber darüber hinaus für Lehrpersonen und für einzelne Schülerinnen und Schüler?

Wenn die Grundansprüche erreicht werden, so müssen die Leistungen als mindestens genügend bewertet werden.

Obwohl die Kompetenzen und Inhalte des Lehrplans im Grundsatz für alle Kinder gelten, wird es aber weiterhin so sein, dass einzelne Schülerinnen und Schüler die Grundansprüche nicht in allen Fachbereichen erreichen. In diesem Fall braucht es eine individuelle Beurteilung des Lernstands und die Beobachtung von Fortschritten und Problemen im Lernprozess. Mögliche Ursachen sind abzuwägen und pädagogisch begründete (Förder-)Massnahmen einzuleiten.

Aus dem Nicht-Erreichen von Grundansprüchen allein lassen sich keine automatischen Selektions- oder Promotionsentscheide ableiten oder Noten rechtfertigen.

Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf

Für alle Schülerinnen und Schüler gelten die Grundansprüche des Lehrplans als verbindliche Bildungsziele. Eine individuelle Lernzielanpassung (☞ [Leitfaden Lernzielanpassung](#)) soll das Leistungsniveau betreffen, nicht aber das Bildungsangebot. Alle Schülerinnen und Schüler haben das Recht darauf, die im Lehrplan definierten Kompetenzen zu entwickeln.

Auch wenn Grundansprüche nicht erreicht werden können, darf keine Reduktion im Lernangebot stattfinden. Die individuell nötige Anpassung geschieht über Differenzierung, insbesondere Reduktion der Komplexität und des Abstraktionsgrades, und Scaffolding (Unterstützung durch Lehrpersonen). Dabei soll es auch diesen Schülerinnen und Schülern weiterhin erlaubt sein, gemeinsam am Unterricht und an Lerngegenständen teilzuhaben (Partizipation).

Im Lehrplan werden keine Standards auf erweitertem oder hohem Leistungsniveau angegeben. Das heisst jedoch nicht, dass die Schule sich mit dem Erreichen der Grundansprüche zufrieden geben darf. Schülerinnen und Schüler auch über die Grundansprüche hinaus zu fördern, gehört zum Auftrag der Lehrperson.

Thesen zur Beurteilung

Thesen als Diskussionsgrundlage

Aus den bisher gemachten Ausführungen lassen sich Thesen² zur Beurteilung ableiten (vgl. Tabelle 1). Sie können als Postulate gelesen werden, an welchen Grundsätzen und Qualitätsmerkmalen sich die Beurteilung ausrichten soll. Sie bilden mögliche Eckpfeiler einer gemeinsam verantworteten Beurteilungskultur.

Eine kohärente und abgestimmte Beurteilungskultur kann nicht per Beschluss eingeführt, sondern muss in einem Prozess erarbeitet werden. Somit dienen die Thesen als Diskussionsgrundlage. Sie sollen in ihrer Klarheit und ihrer teilweise zugespitzten Formulierung auch Widerstand provozieren, zum Nachdenken anregen und über die Diskussion zu einem gemeinsamen Verständnis von Beurteilung beitragen. Bei den Thesen handelt es sich nicht um kantonale Vorgaben, sondern um mögliche Haltungen, auf die sich Schulen im Rahmen ihres lokalen Handlungsspielraums einigen.

Tabelle 1: Thesen um das Bemühen einer schulinternen Kohärenz und Transparenz von Beurteilung

Grundsätze
A. Die Beurteilungspraxis ist zentraler Bestandteil der Lehr- und Lernkultur und eine bedeutsame Visitenkarte für die Professionalität unserer Schule.
B. Die Beurteilung orientiert sich an Qualitätsmerkmalen wie Kohärenz, Transparenz und Kompetenzorientierung.
Kohärenz
1. An unserer Schule erfolgt die Beurteilung auf gemeinsam abgeprochener und diskutierter Grundlage.
2. Die Lehrpersonen wissen um die Besonderheiten und Gemeinsamkeiten der stufenspezifischen Arbeit.
Förderorientierung
3. Die Beurteilung dient dazu, den Schülerinnen und Schülern Entwicklungsmöglichkeiten aufzuzeigen.
4. Durch Beurteilungen sollen die Schülerinnen und Schüler ermutigt werden und ihr Selbstwert soll gestärkt werden.
5a) Es werden keine Noten unter 3 gegeben.
5b) Eine 6 ist eine sehr gute Leistung, nicht eine perfekte Leistung.
Orientierungsfunktion
6a) Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern werden über den Lernerfolg orientiert.
6b) Veränderungen in den Leistungen werden frühzeitig kommuniziert (halbe Note).
Selbstbeurteilung
7. An unserer Schule lernen die Schülerinnen und Schüler systematisch und altersgerecht sich selbst zu beurteilen (vom Kindergarten bis zur 6. Klasse).
Bezugsnorm
8. Die Beurteilung erfolgt entlang im Voraus festgelegter lernzielbezogener Kriterien.
9. Wir gleichen unsere Beurteilungsmassstäbe untereinander ab (kollegiales Gegenlesen, Vergleichsarbeiten).
10. Wir überprüfen das Leistungsniveau periodisch mit einzelnen standardisierten Verfahren (Lernlupe, Lernpass plus).

² Die Thesen wurden aus verschiedenen Quellen zusammengestellt und bearbeitet (vgl. Literatur).

Feedbackkultur

11. Wir geben unseren Schülerinnen und Schülern häufig inhaltliche Rückmeldungen, um sie in ihrem Lernen zu unterstützen.
12. Rückmeldungen sind sachlich, wertschätzend, konstruktiv und ermutigend.
13. Lernkontrollen geben wir innert nützlicher Frist mit differenzierten Rückmeldungen ab.
14. Lernkontrollen werden erst ab der 6. Klasse mit Ziffernnoten versehen. Vorher erfolgt die Rückmeldung mit Worten.
15. Wir holen bei den Schülerinnen und Schüler regelmässig Feedback zu unserer Prüfungspraxis ein.

Transparenz

16. Die Kriterien der Beurteilung werden im Voraus kommuniziert (siehe These 8).
17. Den Schülerinnen und Schülern wird klar gemacht, worauf es vor allem ankommt, welche Lernziele zu erreichen sind, was im Stoff vor allem geprüft wird.
- 18a) Die Zeitpunkte summativer Lernkontrollen werden im Voraus bekanntgegeben.
- 18b) Es gibt keine Überraschungsprüfungen.
- 19a) Die Schülerinnen und Schüler können sich immer auf Lernkontrollen vorbereiten.
- 19b) Die Schülerinnen und Schüler erhalten in der Schule ausreichend Gelegenheit, das zu lernen, was gewollt ist und geprüft wird.
20. Der Erfolgsmassstab wird im Voraus festgelegt und deklariert (was ist genügend, was ausgezeichnet).
21. Wenn eine Prüfung überraschenderweise viel zu leicht oder viel zu schwierig herausgekommen ist, so wird nicht der Erfolgsmassstab verändert, sondern die Prüfung gestrichen.
- 22a) Die Lehrpersonen machen Korrekturen / Noten / Beurteilungen nachvollziehbar.
- 22b) Sie können nötigenfalls im Gespräch erläutert werden.
- 22c) Dabei werden Verbindungen zwischen Fremd- und Selbstbeurteilung gesucht.
- 23a) Das Portfolio zeigt die Individualität der Kinder und dokumentiert exemplarisch auf individuellem Lernweg erworbene Kompetenzen.
- 23b) Im Kindergarten wird das Portfolio begonnen und führt bis in die 6. Klasse.

Kompetenzorientierung

24. Die Kriterien der Beurteilung stützen sich auf die im Lehrplan beschriebenen Kompetenzstufen ab.
- 25a) Wenn Lernende die Grundansprüche erreichen, so wird die Leistung als mindestens genügend beurteilt (Note 4).
- 25b) Bei Nicht-Erreichen der Grundansprüche werden die Ursachen abgeklärt und pädagogische Massnahmen getroffen.
- 25c) Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf haben das Recht, in allen Kompetenzen gefördert zu werden ohne alle Grundansprüche zu erreichen.
- 26a) Die Kompetenzstufen des Lehrplans dienen den Lehrpersonen dazu, Lernarrangements individuell anzupassen...
- 26b) ... und den Schülerinnen und Schülern ihren Kompetenzzuwachs sichtbar zu machen.
27. Prüfungen sind anwendungsorientiert: Sie überprüfen nicht nur das Wissen, sondern auch das Können.
28. Es kommen erweiterte Beurteilungsformen (Referate, Plakate, Portfolios) zum Einsatz, die auch die Prozessqualität berücksichtigen.
29. Im 1. Zyklus werden unterschiedliche Entwicklungs- und Lerntempi nicht als defizitär beurteilt.
30. Über gezielte Beobachtungen des Spiel- und Lerngeschehens erfassen die Lehrpersonen den aktuellen Entwicklungs- und Lernstand der Kinder.

Aufbau der Auseinandersetzung

Ziel der Auseinandersetzung im Team mit den Thesen ist ein vertieftes Verständnis von Beurteilung, eine abgestimmte Beurteilungskultur und eine geeignete Form der Dokumentation.

Der Weg zu diesem Ziel führt über die Reflexion der eigenen Beurteilungspraxis und den Austausch darüber. Wie mache ich es? Wie machen es meine Kolleginnen und Kollegen? Der Austausch über und das Wissen um die gegenseitigen Praktiken führt bereits zu einem bewussteren Umgang mit dem Thema und macht weitere Diskussionen erst möglich.

Diese weiteren Diskussionen führen zum Abgleich von Sichtweisen und zur gemeinsamen Klärung der Bedeutung von Begriffen und Konzepten. Was für mich immer selbstverständlich war, wird nicht immer so geteilt und kann unausgesprochen zu Missverständnissen führen. So ist zwar jeder Lehrperson klar, was die Note 6 bedeutet. Aber ist allen dasselbe klar?

Schliesslich geht es darum, den gemeinsamen Nenner zu finden. Welche Thesen werden von allen im Team geteilt? Zu welchen Eckpfeilern einer gemeinsamen Beurteilungspraxis stehen wir? Wenn es hier bereits gelingt, diesen gemeinsamen Nenner sprachlich zu fassen und im Sinne der Transparenz nach innen und auch nach aussen zu kommunizieren, so ist ein wichtiges Stück Arbeit bereits getan.

Alle Thesen sind grundsätzlich wertvoll und würden es verdienen, in die Dokumentation der Beurteilungskultur aufgenommen zu werden. Nicht alle finden aber die Akzeptanz im gesamten Team. Und es ist gut möglich, dass es einzelne Lehrperson ärgert oder schmerzt, wenn für sie wichtige Grundsätze im Team nicht geteilt werden.

Die eigene Beurteilungspraxis ist stark verknüpft mit Werthaltungen, mit Menschenbildern und Berufsauffassungen. Der Anspruch, solche Überzeugungen und Haltungen ändern zu müssen, ist kein einfaches Unterfangen und kann teilweise heftigen Widerspruch auslösen.

Dennoch ist es lohnend, bei widersprüchlich aufgenommenen Thesen weitere Diskussionen zu führen, um den gemeinsamen Nenner zu erweitern. Nur so kann die abgestimmte Beurteilungskultur auch weiterentwickelt werden.

Einhellig vom Team abgelehnte Thesen und Aussagen, die nicht zum Team und in die lokale Schullandschaft passen, sind nur mit sehr viel Energie gegen vielleicht auch wirklich gut begründeten Widerstand bearbeitbar. Hier müssten sehr viel Zeit und Kraft investiert werden, um Veränderungen bewirken zu können.

Konkrete Umsetzung

1. Startpunkt

Schülerinnen und Schüler beurteilen gehört zum Kerngeschäft von Lehrpersonen. Sie tun dies mit gutem Erfolg und teilweise schon sehr lange. Eine Auseinandersetzung zum Thema Beurteilung muss das bereits vorhandene als wertvolle Basis be- und aufgreifen. Viele konkret im Team vorhandene Beurteilungspraktiken sind bereits kompetenzorientiert und entsprechen den Qualitätsstandards. Ein Team startet also nie bei null.³

2. Austausch über die eigene Beurteilungspraxis

Die bestehenden Beurteilungspraktiken können in einem ersten Schritt gesammelt und auf die durch die Kompetenzorientierung akzentuierten Kriterien wie Anwendungsorientierung, Differenzierung, erweiterte Beurteilungsformen und besonders für den 1. Zyklus Entwicklungsorientierte Zugänge bezogen werden. Ein Austausch dieser Beurteilungspraktiken in möglichst gemischten Kleingruppen erweitert den Horizont und führt zu einem besseren Verständnis quer durch das gesamte Team.

3. Auseinandersetzung mit den Thesen

Nun geht es daran, die 30 Thesen zu bewerten. Thesen, denen zugestimmt werden kann, werden mit einem grünen Punkt gekennzeichnet. Thesen, die weit entfernt von Zustimmung sind mit einem roten Punkt. Bei Unklarheit und Diskussionsbedarf rund um eine These wird ein oranger Punkt gesetzt. Beim Bewerten ist es hilfreich, eine Mischung aus Ist- und Sollzustand vorzunehmen. Bin ich grundsätzlich mit der These einverstanden, aber wird sie vielleicht noch nicht immer so umgesetzt, so soll der These zugestimmt werden.

In dieser Phase hat sich der klassische Dreischritt des Kooperativen Lernens bewährt: Zuerst beschäftigt sich jede Lehrperson individuell mit den Thesen. Danach wird in homogenen Stufenteams eine erste gemeinsame Sicht erarbeitet und auf grossen Plakaten festgehalten. Und schliesslich können die Plakate der Teams nebeneinander aufgehängt und der gemeinsame Nenner über das gesamte Team anhand der grünen Punkte festgehalten werden (vgl. Abbildung 3).

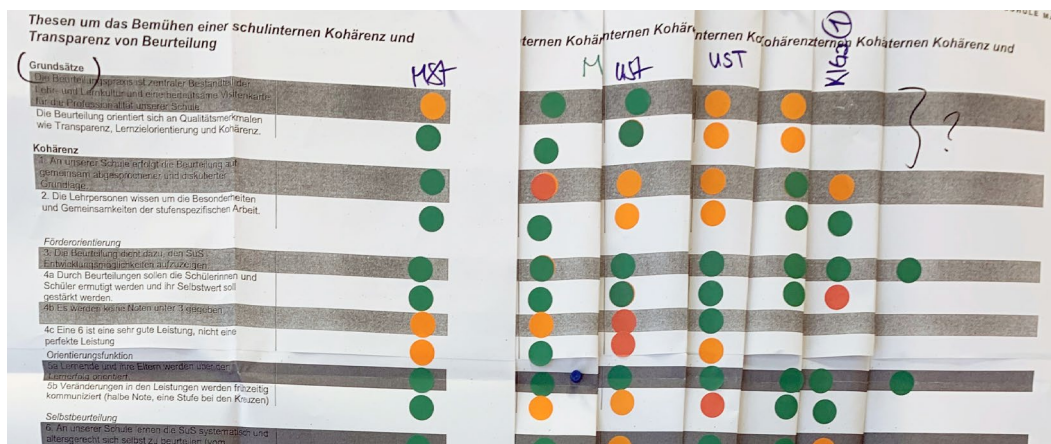


Abbildung 3: Ein erstes Teamergebnis (Foto: Matthias Gubler)

³ Vgl. dazu den Vorbereitungsauftrag im Anhang.

Diese Thesen bilden die Eckpfeiler der gemeinsamen Beurteilungspraxis und stellen das erste konkrete Ergebnis dar. Thesen mit überwiegend roten Punkten können weggelassen werden. Interessant sind nun weitere Thesen, die überwiegend orange gekennzeichnet wurden oder wo die Einschätzung aus den Stufenteams sehr gemischt ausgefallen ist. Solche Thesen bieten sich für eine weitere, vertiefte Bearbeitung und Diskussion an (vgl. Abbildung 4).

In der Regel ist es möglich, diesen Prozess in einem Halbtage zu durchlaufen und als Ergebnis die grün markierten Thesen und zwei bis drei diskussionswürdige Themen festzuhalten.

Für die weitere Bearbeitung dieser Themen braucht es je nach Fragestellung und Vorwissen weiteres theoretisches Hintergrundwissen oder oftmals einfach definierte Zeitgefäße für die vertiefte Diskussion im Team.



Abbildung 4: Zwei Beispiele, wie Schulen mit den Thesen weiterarbeiten (Fotos: Esther Kihm, Caroline Marti)

Literatur

- Adamina, M., Balmer, T., Gfeller, S., Hirt, U., Michel, J., Nattiel, M. & Wagner, U. (2015). *Kompetenzorientiert Unterrichten mit dem Lehrplan 21*. Grundlagendokument zur Einführung des Lehrplans 21 im Kanton Bern, Teil 2. Bern: PHBern und Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Nüesch, H., Bodenmann, M. & Birri, T. (2009). *fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule*. Frauenfeld: Amt für Volksschule, Kanton Thurgau.
- Birri, T. (2013). *Kompetenzorientiert planen und unterrichten. Was ist wirklich neu?* (Referatsunterlagen). Kanton AR.
- D-EDK (2015). *Beurteilen. Fachbericht der Arbeitsgruppe der Kommission Volksschule*. Bern: D-EDK-Geschäftsstelle.
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt (2015). *Kompetenzorientiert fördern und beurteilen*. Basel: Erziehungsdepartement.
- Fischer, D., Strittmatter, A. & Vögeli-Mantovani, U. (2009). *Noten, was denn sonst?!* Zürich: LCH.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: maximising impact on learning*. Abingdon: Routledge.
- Obrist, W. & Städeli, C. (2010). *Prüfen und Bewerten in Schule und Betrieb*. Bern: hep.
- Reusser, K. & Stebler, R. (2013). *Kompetenzorientierte Zeugnisse*. Zürich: Universität, Institut für Erziehungswissenschaft.
- Weinert, F. (Hrsg). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz.

Anhang

Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht

Vorbereitungsauftrag Weiterbildungstag

Liebe Lehrpersonen

Wir freuen uns darauf, mit Ihnen das Thema Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht zu vertiefen. Wir starten nicht bei null. Ihre Schülerinnen und Schüler entwickeln schon länger mit Hilfe Ihres Unterrichts Kompetenzen, die Sie überprüfen und beurteilen. Ihre bisherigen Erfahrungen und Ihre Vorkenntnisse bilden denn auch die Basis für unsere Arbeit. Wir möchten Sie am Weiterbildungstag zu einer gemeinsamen Auseinandersetzung mit dem Thema anregen. Zur Vorbereitung möchten wir Ihnen zwei Fragen mitgeben. Sammeln Sie bitte ein paar Antworten, Inhalte und Beispiele, die als Startpunkt am Weiterbildungstag dienen können.

1. Zu welchen Kompetenzen im Lehrplan habe ich/haben wir Aufgaben, die sich auch zur Überprüfung eignen würden?

Eventuell berücksichtigen Ihre kompetenzfördernden Aufgaben auch folgende Kriterien:

- sie sind anwendungs-/handlungsorientiert
- Differenzierung: sie berücksichtigen ein unterschiedliches Leistungs-/Kompetenzniveau bezüglich
 - Komplexität und Schwierigkeit des Inhalts oder des Verfahrens
 - Breite und Menge (der Informationen, der Verfahren, der Art der Bearbeitung)
 - Tiefe, Genauigkeit, Differenzierung (der inhaltlichen Ausrichtung, der Verfahren)
 - Verallgemeinerung, Abstraktion (z.B. vom Alltags-Phänomen zur Gesetzmässigkeit).
- sie verknüpfen fachliche mit überfachlichen Kompetenzen
- und bilden im Kindergarten entwicklungsorientierte Zugänge ab.

2. Welche erweiterten Überprüfungsformate kennen wir und setzen sie auch bereits erfolgreich ein?

Will man Kompetenzen überprüfen und nicht nur Wissen abfragen, stossen herkömmliche Prüfungen oft an Grenzen. Sie fokussieren eher reproduzierbares statisches Wissen. Besser eignen sich handlungsorientierte und prozessorientierte Formen, wie

- Darbietungen,
- Präsentationen und Berichte,
- Ausstellungen und Werkstücke.
- Portfolios
- Dokumentationen

Wir hoffen, dass Sie sich durch diese Fragen angeregt fühlen und neugierig werden auf den gemeinsamen Austausch zum Thema und die Weiterentwicklung Ihrer Beurteilungskompetenz.

Beste Grüsse