

Reader zum Vortrag: Leistungsbewertung im Prozess des selbstgesteuerten Lernens

1 Ziele und Inhalte

- Die aktuelle päd. Diskussion zur Leistungsbewertung soll dargestellt werden.
- Über Erfahrungen mit neuen Formen und Verfahren der Leistungsbewertung soll berichtet werden.

- Zusammenhang zwischen individueller Förderung und selbstgesteuertem Lernen
- Bewertung als Teil einer Handlungseinheit von Unterrichtsplanung, Lern- und Arbeitsprozess, Diagnose, Bewertung und Beratung
- Systematische Unterrichtsentwicklung als Voraussetzung für selbstgesteuertes Lernen
- Konsequenzen für eine veränderte Leistungsbewertung in Klassenteam und Schule
- Umsetzungsmöglichkeiten im Unterricht.

2 Zwei Beispiele aus dem pädagogischen Alltag

Die Schülergruppe einer Höheren Berufsfachschule im Sozial- und Gesundheitswesen Kl. 12 (2. Jahr) soll im zeitlichen Rahmen von 2 Wochen mit 8 Unterrichtsstunden im Fach Sozial- und Erziehungswissenschaften das Thema „Wohnen und Leben im Alter“ bearbeiten. Es sollen Kenntnisse über die Wohnformen erworben werden und Möglichkeiten, Bedingungen und Konsequenzen für ein zukünftiges Leben alter Menschen aufgezeigt werden. Das zu erwerbende Wissen wird methodisch vielfältig angeboten, gesichert und vertieft und in einer Klassenarbeit abgeprüft.

An einer anderen Schule mit diesem Bildungsgang wird das gleiche Thema

im gleichen Jahrgang an 3 Tagen als fächerübergreifende Lernsituation im Lehrerteam gemeinsam geplant, durchgeführt (beteiligte Lehrer sind je nach Stundenplan anwesend oder erreichbar) und gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern reflektiert und bewertet.

Ein Szenario beschreibt eine konkrete Seniorengruppe, für die ein regional aktuell mögliches Konzept entwickelt werden soll, dazu sollen die Lebensbereiche ‚Wohnsituation‘, ‚Haus-

haltsorganisation', Gesundheitsversorgung' und ‚gemeinsame Freizeitaktivitäten' geklärt und Vorschläge entwickelt werden. Auch soll die Planung eines gemeinsamen Urlaubs in England die Gemeinschaft der Gruppe (des Szenarios) fördern.

Je nach Interesse bilden sich verschiedene Expertengruppen in der Klasse, die die genannten Schwerpunkte bearbeiten. Eine Betreuung wird durch verschiedene Fachkollegen gewährleistet. Die Gruppen sind aufgefordert, eine Arbeitsplanung zu erstellen, ihren Arbeitsprozess selbst zu steuern, zu reflektieren und zu bewerten. Die Informationsbeschaffung sollte sowohl in Literatur, Internet und bei Institutionen vor Ort erfolgen. Am Ende steht eine Präsentation vor Schulleitung und Schülerinnen und Schülern der Unterstufe, in der die Mitschülerinnen und Mitschüler die entwickelten Vorschläge der Expertengruppen z.T. bzw. nach Möglichkeit erproben sollen.

Das Beispiel zeigt, dass es in der pädagogischen Schulentwicklung neue Ziele gibt: Der Schüler ist bzw. wird selbstständiger Lerner, der in einem zu verändernden System Schule von seinen Lehrern als Lernberater und Lernbegleiter individuell in seinem Lernprozess gefördert wird.

3 Pädagogische Diskussion

3.1 Bedeutung der Unterrichtsentwicklung für die individuelle Förderung

Eine vom Schulgesetz vorgegebene *individuelle Förderung* von Schülerinnen und Schülern (SuS) ist nur mit einer *veränderten Lehrerrolle* und *selbstgesteuertem Lernen* von SuS möglich.

Eine einfache Vorstellung von individueller Förderung ergibt sich aus folgender Definition:

„Jede Schülerin und jeden Schüler in seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten möglichst optimal zu fördern“ (Schittko 1984 in M. Keiser, 1996), seine Fähigkeiten und Lernvoraussetzungen besser zu berücksichtigen und eine insgesamt höhere Leistung aller Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Damit soll ein möglichst erfolgreicher und zufriedenstellender Lernprozess für alle Schülerinnen und Schüler und somit Motivation zum Weiterlernen erreicht werden.

Damit ändert sich die Planung, Durchführung, Bewertung und Reflexion von Unterricht.

Auf den Umgang mit diesen heterogenen Lerngruppen wurde ausführlich von Frau Prof. Dr. Tschekan eingegangen. Mit Blick auf die Veränderung von Unterricht und somit auch auf die Verfahren zur Leistungsmessung ist aber genau zu betrachten, welche Kompetenzen selbstständige und lebenslange Lerner benötigen und wie die systematische Vermittlung dieser Kompetenzen nachhaltig in den Unterricht der Jahrgangsstufen bzw. Bildungsgänge implementiert wird. Denn der Bewertungsvorgang ist nach Bohl (Bohl 2006, S.88) Teil einer Handlungseinheit von Unterrichtsplanung, Lern- und Arbeitsprozess, Diagnose, Bewertung und Beratung.

3.2 Bildungsziele der Schule

Das bekannteste und einflussreichste Leitbild einer Lernkultur hat Weinert vorgelegt. (Weinert 2000, S.5ff) An ihm orientiert sich das Konzept von Unterrichtsentwicklung „Lehren und Lernen für die Zukunft – Unterrichtsentwicklung in selbstständigen Schu-

len“ (vgl. Höfer/ Madelung 2006, S.20). Weinert beschreibt sechs fundamentale fachliche und überfachliche Bildungsziele, die sich aus dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule ergeben:

- Erwerb intelligenten Wissens
- Erwerb anwendungsfähigen Wissens
- Erwerb variabel nutzbarer Schlüsselqualifikationen
- Erwerb des Lernen Lernens (Lernkompetenz)
- Erwerb sozialer Kompetenzen
- Erwerb von Wertorientierungen (vgl. s.o.)

3.3 Selbstständige Lernerinnen und Lerner

Auf der Basis der PISA-Studie 2000 können dazu folgende erforderliche Kompetenzen definiert werden:

- Steuerung des eigenen Lernens
- Lernziele setzen
- Motivation aufrecht erhalten
- Techniken und Strategien auswählen
- Zielerreichung bewerten
- Fachliche Kompetenzen erwerben
- Lernstrategie überprüfen (vgl. Höfer/Madelung 2006, S.24)

3.4 Der aktuelle erweiterte Lernbegriff

Der erweiterte oder ganzheitliche Lernbegriff wird, spätestens seit Klippert ihn 1994 eingeführt hat, thematisiert, allerdings auch schon früher (z. B. Feiks/Krauß 1991). Er ist derzeit Ausgangspunkt für bundesweite Fortbildungsaktivitäten und Kern einer Schulentwicklung, die sich als Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung definiert. Der erweiterte Lernbegriff lässt sich mit vier Kompetenzbereichen konkretisieren (vgl. Klippert 1994, 31; vgl. Bohl 2006, S.20):

- **fachlich-inhaltliche Kompetenz** (wissen, urteilen, definieren, vernetzen u. a.);
- **methodisch-strategische Kompetenz** (planen, visualisieren, strukturieren, exerzieren u. a.);

- **sozial-kommunikative Kompetenz** (aktiv und einfühlsam zuhören, argumentieren, kooperieren u. a.);
- **Selbst- und Persönlichkeitskompetenz** (ein realistisches Selbstbild entwickeln, Selbstvertrauen entwickeln, Kritikfähigkeit entwickeln u. a.).“

3.5 Anforderungen an den Unterricht

Daraus ergeben sich u.a. folgende Konsequenzen für die Durchführung von Unterricht:

- weniger lehrergeleiteter Unterricht - mehr Selbststeuerung
- weniger Orientierung an kurzfristigen Lernergebnissen
- Aufbau von Kompetenzen in den 4 Bereichen
- verbindliches Konzept zur Unterrichtsentwicklung im L-Team der Jahrgangsstufe bzw. des Bildungsganges
- Orientierung an fachlichen Standards
- mehr Orientierung am individuellen Lernstand der Schülerinnen und Schüler
- Teamarbeit bei Lehrerinnen und Lehrern sowie bei Schülerinnen und Schülern

3.6 Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer

Die Lehrerinnen und Lehrer müssen ihr Rollenverständnis und damit ihre Haltungen überprüfen und ggf. verändern:

- Selbstverständnis: Lehrende und Lernende arbeiten im Team
- Kompetenzen in Beobachtung, Diagnose und Lernberatung
- differenzierte Wahrnehmung von Rollen
- Reflexion des eigenen Unterrichts
- effiziente Klassenführung
- Fähigkeit zur Organisation binnendifferenzierten Unterrichts und offener Lernszenarien
- Fähigkeit zur Bewertung der S-Leistungen in den 4 Kompetenzbereichen

3.7 Zusammenhang Unterrichtsentwicklung / Individuelle Förderung / Innere Differenzierung / Leistungsbewertung

Die innere Differenzierung (nach Wolfgang Klafki) des alltäglichen Unterrichts ist eine optimale Gestaltung des Lernangebotes im Hinblick auf die heterogenen Lernvoraussetzungen und somit eine gute Unterrichtsorganisation für die individuelle Förderung des Schülers in den o.g. vier Kompetenzbereichen.

Diese fordert von den Schülerinnen und Schülern die Anwendung und Reflexion systematisch erworbener individueller, kommunikativer und kooperativer Lern- und Arbeitstechniken.

Sie fordert von den Lehrerinnen und Lehrern die Setzung fachlicher Standards und die Kompetenzen zur Differenzierung des Unterrichts nach Lerninhalten und evtl. individuellen Lernzielen, nach Aufgaben, Maß der Unterstützung und nach Zugang, Interesse und Lerntyp / Lernstil.

Wenn man sich dieser Komplexität des Lehr- und Lernprozesses bewusst wird, die eigene Unterrichtspraxis kritisch prüft, wird man feststellen, dass diese pädagogische Schulentwicklung, Organisationsentwicklung und evtl. auch Personalentwicklung im besten Falle in Einzelaspekten angeregt und umgesetzt worden ist, in den meisten Schulen aber keine für alle verbindlichen Vereinbarungen getroffen worden sind. - Was eine gewünschte Verbesserung der Gestaltung der Übergänge zwischen verschiedenen Schulformen besonders erschwert. –

Für ein Konzept der Leistungsbewertung bedeutet diese Gesamtsituation jedoch, dass Teilelemente des Bewertungsvorganges nach und nach – entsprechend der Unterrichtsentwicklung in der eigenen Schule – verändert werden müssen.

Ein Konzept zur systematischen Unterrichtsentwicklung und Erfahrungen bei der Umsetzung liegen aus dem Projekt „Selbstständige Schule“, einem gemeinsamen Projekt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Bertelsmann-Stiftung vor. (www.selbststaendige-schule.nrw.de)

Damit eröffnen sich für Lehrkräfte unterschiedliche Bewertungs- und Dokumentationsformen: Note, Zensur, Punktesystem, Testate, verbale Beurteilung, Lernentwicklungsbericht, skaliertes Rasterbogen / Bewertungsbogen, Portfolio, Mischformen (z. B. Bewer-

tungsbogen mit Noten und verbalen Bemerkungen). Neue Bewertungsformen können damit *unter bestimmten Bedingungen* in einer Note münden. (vgl. Bohl 2001c)

4 Qualitätskriterien einer veränderten Bewertung¹

4.1 Vorbemerkungen

Eine wesentliche Qualitätsverbesserung der Bewertung ist dann erreicht, wenn es gelingt das Bewertungsverfahren eng mit dem Lernverhalten und der Lernbiographie von Schülerinnen und Schülern zu verbinden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, pädagogisch motivierte Gütekriterien zu benennen.

4.2 Abgestimmtes Handeln im Lehrerkollegium

Die Qualität von Schule und Unterricht ist in hohem Maße vom Schulethos der Einzelschule (vgl. z. B. Rutter u. a. 1980, 226; Aurin 1990, 77) abhängig. Die Unterrichtsqualität steigt, wenn gemeinsam getragene Zielvorstellungen in einheitliche, sorgfältig abgestimmte und insbesondere alltagswirksame Handlungen übergeführt werden können. Leistungsbegriff und Leistungsbewertung haben für Schülerinnen und Schüler eine zukunftsweisende Bedeutung.

Divergierende und nicht abgesprochene Handlungen, z. B. durch unterschiedliche Bewertungsverfahren, führen zu Unsicherheiten. Wenn Verfahren der Bewertung jedoch in einem für Lernende spürbaren Zusammenhang stehen, wird systematisches Lernen erleichtert.

Die einheitliche Handlungsweise im Kollegium ist daher ein Qualitätskriterium einer veränderten Leistungsbewertung.

Folgende Hinweise können hierfür hilfreich sein:

- *Für den Unterricht:* Zielvorstellungen der Schule werden bewusst und für Schülerinnen und Schüler erkennbar thematisiert. Vereinbarte Regeln (z. B. für selbständige Arbeitsphasen) werden von allen Lehrkräften einer Klasse gleichermaßen eingefordert. Vereinbarte Regeln werden visualisiert (z. B. Aushang, Merkblatt) und dadurch

¹ (vgl. Bohl 2001c)

öffentlich deutlich und fachunabhängig effektiv einsetzbar. Elemente des erweiterten Lernbegriffs (z. B. Arbeitstechniken) werden in verschiedenen Fächern verbindlich eingeführt und auch in anderen Fächern systematisch eingesetzt. Der Zusammenhang zwischen fachspezifischen und überfachlichen Zielen wird deutlich.

- *Für die Leistungsbewertung:* Der zugrundeliegende Leistungsbegriff wird in verschiedenen Fächern thematisiert und konkretisiert. Bewertungsverfahren und -kriterien sind abgesprochen. Lehrkräfte besuchen sich gegenseitig im Unterricht (z. B. in Probebewertungen) und verdeutlichen dadurch ihre Bereitschaft zu gemeinsamen Handlungen. Fachspezifische und überfachliche Leistungen und Bewertungskriterien werden deutlich. Bewertungsverfahren und -kriterien werden auch langfristig weiterentwickelt (über mehrere Unterrichtseinheiten oder Schuljahre hinweg). In fächerübergreifenden Unterrichtsphasen wird gemeinsam bewertet bzw. diagnostiziert.

4.3 Beteiligung von Schülerinnen und Schülern im Bewertungsverfahren

Die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern erhöht die Transparenz und Akzeptanz des gesamten Bewertungsverfahrens. Die einzelnen Kriterien können dann zielorientiert angestrebt werden, was der Leistungsentwicklung zu Gute kommt. Die Kenntnis der erwarteten Leistung mindert keinesfalls das Anspruchsniveau, sofern dieses bei den einzelnen Kriterien sorgfältig durchdacht ist.

Schülerinnen und Schüler können in unterschiedlicher Weise und in unterschiedlichen Phasen beteiligt werden:

- In der *Vorbereitungsphase* können sie bei der Formulierung und Aufstellung von Bewertungskriterien beteiligt werden, z. B. durch Metaplantchnik. In einem fortgeschrittenen Beteiligungsstadium können eigene Ziele und Bewertungskriterien formuliert werden (z. B. im Rahmen eines projektorientierten Unterrichts).

- In der *Durchführungsphase* können Schülerinnen und Schüler bei der Bewertung selbst beteiligt werden, z. B. durch Selbstbewertung oder durch arbeitsteilige Mitbewertung einer Präsentation.
- In der *Auswertungsphase* kann das gesamte Bewertungsverfahren rückblickend reflektiert werden. Dies beinhaltet auch, weiterführende und zukünftige Vorhaben zu besprechen und eventuell zu vereinbaren (mündlich?). Die Beteiligungsmöglichkeiten variieren von Lerngruppe zu Lerngruppe. Ein Mindestmaß an Beteiligung wäre meines Erachtens darin zu sehen, dass alle Bewertungskriterien mit den Schülerinnen und Schülern besprochen werden sowie sprachlich und inhaltlich vollkommen verständlich sind, d. h. auch bekannt ist, wie die einzelnen Kriterien erfüllt werden können.

4.4 Bewerten als Teil einer Handlungseinheit

Bewerten bzw. diagnostizieren ist Teil einer Handlungseinheit und beginnt bereits während der *Unterrichtsplanung*:

Welche Bewertungskonzeption soll angewandt werden?

Wann soll die Bewertung stattfinden?

Der Ablauf einer Unterrichtseinheit wird strukturiert. Dadurch ist die *Lern- und Arbeitsphase* des folgenden Unterrichts auf die Ziele (z. B. Elemente des erweiterten Lernbegriffs) ausgerichtet, die Bewertung entsprechend vorbereitet. Zum Ende der Unterrichtseinheit erfolgt in der Regel die *Bewertung bzw. Diagnose* (sie kann jedoch auch schon früher stattfinden, z. B. als begleitende Prozessbewertung).

Die Leistung wird also festgestellt, bewertet und dokumentiert.

Eine für den Lernerfolg entscheidende Phase beginnt nun: Eine weiterführende *Beratung zwischen Lehrer/in und Schüler/in*, die zwischen den Ergebnissen der Bewertung und Konsequenzen dem weiterführenden Unterricht vermittelt, hat einen hohen Einfluss auf den Lernerfolg, insbesondere wenn konkrete Strukturierungshilfen und weiterführende methodisch-didaktische Arrangements entwickelt werden können (vgl. Weisert/Helmke 1987, 27).

Die Lernenden haben dann die Chance, ihre Fähigkeiten konkret weiterzuentwickeln.

Da die Zeit im unterrichtlichen Alltag knapp ist, kann eine Beratung nur stattfinden, wenn dafür bewusst Freiräume geschaffen werden. Eine gute Möglichkeit besteht darin, in Phasen freien Arbeitens (z. B. in der Freiarbeit) gezielt Einzel- oder Gruppenberatung durchzuführen. Die Bewertung führt also über die Beratung zu konkreten *Konsequenzen* für die folgende Unterrichtsplanung.

4.5 Der Kontext der einzelnen Bewertungskriterien

Was auf einer allgemeineren Ebene als ‚Backwash‘- Effekt bezeichnet wird, also die Rückwirkung der Bewertung auf den Unterricht, zeigt sich im Detail am Kontext der einzelnen Bewertungskriterien. Die einzelnen Kriterien sind im vorausgehenden Unterricht eingebettet und werden in folgenden Unterrichtseinheiten weiterentwickelt. Das Anspruchsniveau kann dadurch kriterienbezogen erhöht werden.

Aus dem Kontext der einzelnen Kriterien lässt sich eine normative Begründung für die für Lehrkräfte äußerst wichtige Frage der Grenzen der Zensurengebung im nicht-fachlich-inhaltlichen Bereich entwickeln:

Die entscheidende Bedingung lautet hier:

Sofern die Bewertung in einer Note mündet, müssen die einzelnen Kriterien im vorausgehenden Unterricht in konkreten methodisch-didaktischen Settings erlernbar und einübbar sein.

Erst auf dieser Grundlage ist es meines Erachtens verantwortbar, eine Note zu erteilen.

Damit sei das System der schulischen Zensurengebung keinesfalls legitimiert, vielmehr soll eine praktikable und verantwortbare Grenze für die Zensurengebung gesetzt werden.² In didaktischer Hinsicht wird der Blick auf einzelne Kriterien und ihre Indikatoren gelenkt. Es gilt also, konkrete Indikatoren zur Bewertung zu entwickeln. Damit ist die Bewertung an den Stand der methodisch-didaktischen Kompetenz der jeweiligen Lehr-

² Die Notwendigkeit dieser Grenze zeigt sich meines Erachtens spätestens dann, wenn allgemein erkannte schulische Ziele unmittelbar als Noten ausgewiesen werden, z.B. in den Zeugnisregelungen des Saarlandes (Teamfähigkeit) oder Sachsens (hier fließt z.B. das Kriterium ‚Zivilcourage‘ in die Notengebung ein), *ohne* dass dabei eine Verbindung zum Unterricht zwingend vorhanden ist. (vgl. Bohl 2001c)

kraft bzw. der Forschung oder auch an das spezielle Unterrichts- oder Schulprogramm gekoppelt.

4.5.1 Ein Beispiel

Das Bewertungskriterium ‚Angemessene Phasierung einer Präsentation‘ könnte durch folgende Indikatoren konkretisiert werden: Begrüßung, Überblick, Einleitung, Hauptteil 1, Hauptteil 2, Rückblick und Fazit, Ausblick. Wenn es gelingt, die einzelnen Kriterien derart zu konkretisieren, dann wird die Bewertung selbst erheblich erleichtert. Weitere Beispiele (vgl. Bohl 2001c, 63ff): Der Umgang mit Medien, die Übernahme einer Moderationsrolle während der Gruppenarbeit, die Gliederung eines Arbeitsprozessberichtes, die Vollständigkeit einer Prozessskizze, der Aufbau eines Lernplakates u.v.a.m. bewertet werden.

Im Übrigen wird leicht unterschätzt, dass die Leistung von Schülerinnen und Schülern in vielen Bereichen durch konkrete und spezifische Lernarrangements verbessert werden kann, die zunächst eher als unveränderbare, persönliche Eigenschaften angesehen werden, z. B. bei Szenischer Interpretation (Wegele 2001). Je systematischer ein Lerngegenstand vermittelt wird, desto eher kann daher auch die Leistungsbewertung angepasst werden. Durch die konkrete Erlernbarkeit der späteren Bewertungskriterien wird das Verfahren für Schülerinnen und Schüler transparent. Die Zielsetzung ist klar, das Bewertungsergebnis kann anhand klarer Vereinbarungen besprochen werden, die Chance auf Verbesserung der Kompetenz ist hoch, die Entwicklung von Perspektiven für den weiteren Unterricht wird vereinfacht. Nicht alle Kriterien sind jedoch kurzfristig erlernbar:

Kriterien, die nicht in konkreten Settings erlernbar sind, können *diagnostiziert* werden, sollten jedoch nicht in einer Note münden.

Es ist kein Zufall, sondern sachlogisch begründet, dass Elemente des sozialkommunikativen oder persönlichen Lernbereichs in Bewertungsbögen seltener zu finden sind (vgl. Bohl 2001a, 327ff) - ihre Operationalisierung und Erlernbarkeit in konkreten Settings ist schwieriger als im fachlich-inhaltlichen oder methodisch-strategischen Bereich. Nach diesem Verständnis kann beispielsweise das Kriterium ‚Der Schüler kann ausdauernd

und konzentriert arbeiten' nicht benotet, sondern lediglich diagnostiziert werden. Diese Einschränkung wirkt für Lehrkräfte entlastend: Kriterien, die allzu stark auf ‚unveränderbare‘ Persönlichkeitsmerkmale hinweisen, sollten nicht in einer Note münden. Das Ergebnis einer Diagnose kann als verbale Beurteilung oder als skalierte Bewertung mit Kommentaren dokumentiert werden, z. B. als Lernentwicklungsbericht oder als kommentierter Rasterbogen.

Der Begriff ‚Diagnose‘ verweist auf eine systematische Erhebung von Daten (z. B. über eine systematische Beobachtung), ist einer längerfristig angelegten und kontinuierlichen Förderung verpflichtet und kann gegebenenfalls stärker durch außerunterrichtliche und außerschulische Maßnahmen begleitet werden (z. B. durch spezielle Fördermaßnahmen oder Fachkräfte). So kann die Ausdauer bei der selbstständigen Bearbeitung von Aufgaben mittel- bis langfristig (z. B. im Rahmen von Freiarbeitsphasen im Laufe eines Schuljahres) verbessert werden, indem das Anspruchsniveau von Aufgaben sorgfältig gesteigert wird, Arbeitstechniken eingeübt, Erwartungen und Ziele geklärt werden, regelmäßige Beratung stattfindet, konzentrationshemmende Einflüsse (z. B. Unruhe, unklare Aufgabenstellung, mangelnde Bewegungsmöglichkeiten, Über- oder Unterforderung, sozialpsychologische Gründe) verringert werden.

Damit ist die Unterscheidung zwischen einer Bewertung, die in einer Note mündet einerseits und einer Diagnose andererseits folgenreich, auch wenn keine überschneidungsfreie Grenze gezogen werden kann. Deutlich wird folgendes: Die Qualität des Bewertungsverfahrens wird nicht durch die Anzahl der Kriterien definiert („je mehr desto besser“), sondern durch die Einbettung der Kriterien in den gesamten Unterrichtsverlauf.

5 Wesentliche Elemente einer Bewertungskonzeption

Über ein verändertes Verständnis von Lehren und Lernen muss sich eine Beteiligungs-, Reflexions- und Rückmeldekultur zwischen Lehrenden und Lernenden entwickeln. Diese bedarf der Einübung und des gemeinsamen Lernens und bedingt, wie oben erwähnt, zur Leistungsbewertung eine **Handlungseinheit von Unterrichtsplanung, Lern- und Arbeitsprozess, Diagnose, Bewertung und Beratung**. (vgl. Bohl 2006, S.88)

In Prozessen des selbstgesteuerten Lernens muss zunehmend eine Bewertung erfolgen in den Bereichen:

- **Prozessbewertung,**
- **Präsentationsbewertung und**
- **Produktbewertung.**

Dazu sollte aus o.g. Gründen sowohl die **Selbsteinschätzung** durch die Schülerin / den Schüler als auch die *Beobachtung durch die Lehrerin / den Lehrer* und eine *Rückmeldung durch die Mitschülerinnen und Mitschüler* (**Fremdeinschätzung**) erfolgen. Zum Abgleich und für eine zunehmend realistische Selbsteinschätzung der Schülerin / des Schülers muss sich eine Beratung anschließen mit dem Ziel, gemeinsam einen **individuellen Lernfortschritt** zu erkennen, zu dokumentieren und neue **Lernvorsätze** festzulegen.

Wenn aber ein individueller Lernprozess ermöglicht werden soll, in dem auch Fehler zu einem erfolgreichen Prozess dazu gehören, müssen Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Unterrichtsplanung sowohl **Leistungsbewertungszeit** (Leistungsmessung, -beurteilung, Notengebung) als auch **bewertungsfreie Lernzeit** (Beobachtung, Lernberatung: Feedback-Gespräche, **Lernentwicklungsgespräche**, Lernverträge, Förderpläne u.a.) einplanen und transparent machen.

Sofern die **Bewertung** in eine Note mündet, müssen die einzelnen **Kriterien** im vorausgehenden Unterricht in konkreten methodisch-didaktischen Settings **erlernbar und einübbar** sein.

Kriterien, die **nicht** in konkreten Settings **erlernbar** sind, können **beobachtet und im Beratungsgespräch thematisiert** werden, sollten jedoch nicht in eine Note münden.

Erfahrungen müssen gesammelt und im Team reflektiert werden. Verfahren müssen hinsichtlich der Gütekriterien evaluiert werden.

5.1 Erstellen einer Bewertungskonzeption

Eine Bewertungskonzeption kann sich prinzipiell aus drei Bausteinen zusammensetzen (vgl. Bohl 2001a, 281):

- *Prozessbewertung*, z. B. schriftlicher Prozessbericht, Projektskizze, Beobachtung von Gruppen, Beobachtung des Lern- und Arbeitsverhaltens in der Freiarbeit.
- *Präsentationsbewertung*, z. B. Bewertung von Referaten, Gruppenpräsentationen am Ende einer Projektphase, Rollenspiele, Unterrichtssequenzen.
- *Produktbewertung*, z. B. Verschriftlichung eines Referates, künstlerisches Produkt, Lernplakat, Videofilm, Dokumentationsmappe.

Je nach Situation und Interesse kann eine Bewertungskonzeption aus einem, zwei oder allen drei Bausteinen entstehen. Jeder Baustein wird durch eine bestimmte Anzahl an Kriterien und diese wiederum durch weitere Indikatoren konkretisiert.

Die drei Bausteine decken ein breites Kompetenzspektrum ab. Schülerinnen und Schüler haben die Gelegenheit, eine Vielzahl unterschiedlicher Leistungen zu erbringen. Die Bewertung der drei Bausteine vollzieht sich unterschiedlich. Betrachtet man mögliche Problemfelder, so zeigt sich folgendes:

Die *Produktbewertung* ist relativ einfach durchführbar. Materielle Produkte können in Ruhe und mehrfach kontrolliert und bewertet werden, sie eignen sich daher auch gut zur gemeinsamen Bewertung mit Schülerinnen und Schülern. Eine *Präsentation* ist ‚flüchtig‘, sie lässt sich nicht mehrfach wiederholen. Es ist daher sinnvoll, bereits frühzeitig stabilisierende Maßnahmen zu bedenken, z. B.: Organisation klären (Medien, Raum, Sitzordnung der Schülerinnen und Schüler, eigener Beobachtungsort, Zeitplan), Bewertungsbogen für jeden Schüler/jede Schülerin bereitlegen, vertiefende inhaltliche Fragen vorbereiten, Tätigkeit der anderen Schülerinnen und Schüler klären, kurze Pausen zwischen den Präsentationen ermöglichen.

Die Bewertung eines *Prozesses* ist, sofern sie als Beobachtung stattfindet, nicht einfach. Eine systematische Beobachtung, die als Grundlage einer Prozessbewertung notwendig ist, erfüllt bestimmte Kriterien: Mehrfache Beobachtung jedes Schüler/jeder Schülerin;

eigene Konzeption (Zeitplan, Zusammenhang zum Unterricht etc.), ausgearbeiteter Beobachtungsbogen, Berücksichtigung der notwendigen zeitlichen, räumlichen, persönlichen Ressourcen, Beobachtung in Phasen (Vorbereitung, Durchführung, Reflexion). Die entscheidende Voraussetzung einer gelingenden systematischen Beobachtung ist die ‚Stabilität‘ des zugrundeliegenden Unterrichts (vgl. Bohl 2001a, 281ff): Schülerinnen und Schüler arbeiten weitgehend selbstständig nach bekannten Regeln und Bedingungen, die Lehrkraft hat dann Ruhe und Zeit zur konzentrierten Beobachtung. Daher sind z. B. Freiarbeit und Wochenplanarbeit gut für eine systematische Beobachtung geeignet - hier sind die Abläufe und Regeln zumeist bekannt und routinisiert. Im Rahmen des dynamischen Projektunterrichts ist die systematische Beobachtung schwierig - hier bietet es sich an, die Prozessbewertung schriftlich durchzuführen und sie durch eine punktuelle Beobachtung zu ergänzen.

Die Bedeutung der Beobachtungskompetenz von Lehrkräften kann nicht hoch genug eingeschätzt werden. Beobachtungskompetenz ist für die Bewertung von Präsentationen und Prozessen grundlegend notwendig.

5.1.1 Bewertungsbeispiele

Beispiel 1: Leistungsbewertung im Rahmen eines projektorientierten Unterrichts

Die bisher dargestellten Überlegungen beziehen sich auf die Bewertung in vielfältigen Unterrichtssituationen: Gruppenarbeit, Freiarbeit, Präsentationen, Jahresarbeiten, Schülerunterricht, Wochenplanarbeit u. a.

Der folgende Bewertungsbogen (Abb.1) ist einem projektorientierten Unterricht in Biologie Kl.9 entnommen. Dieser Bewertungsbogen ist eine Zusammenfassung auf Krite-rienebene. Der Schwerpunkt liegt hier im Bereich des Produkts und der Präsentation. Bewertungsraster auf Indikatorebene sind für Präsentationen in der Literatur vielfach zu finden.

Die Projektskizze sollte bereits zu Beginn der Projektphase abgegeben werden, wodurch für die Lehrkraft der weitere Arbeitsprozess der Gruppen besser einschätzbar wird. Zudem wird die Arbeitsbelastung durch die Korrektur zeitlich verteilt. Die einzelnen Kriterien werden durch Punkte gewichtet. Dies ist ein sinnvolles Verfahren, weil es erlaubt, bestimmte Kriterien auf- oder abzuwerten. Beispielsweise ist die Projektskizze lediglich mit einem Punkt gewichtet - aus folgendem Grund: Eine Projektskizze stellt sinn-

| Kriterien / Reihenfolge Gruppe | 1 Feyzi & | | 2 Nele & | |
|---|-----------|-------------|----------|-------------|
| Sachlich richtig | ++ | 1 | ++ | 1 |
| Thema eingehalten | ++ | 2 | ++ | 1 |
| Eigenleistung (Eher reproduktiv, Transferleistungen) | + | 2 | + | 2 |
| Originalität (Eigene Zugänge zur Darstellung und Bearbeitung des Themas) | o | 3 | o | 3 |
| Gestaltung Lernplakat (Sauberkeit, Lesbarkeit, Layout etc.) | o | 3 | o | 3 |
| Vortrag (Sprache, Blickführung, Klarheit etc.) | o | 3 | + | 2 |
| GESAMTNOTE | | 2,33 | | 2,00 |

Abb. 1: Zusammenfassender Bewertungsbogen (ohne Gewichtungsfaktoren)

vollerweise eine Gruppenleistung dar, es ist daher kaum begründbar, daraus eine Individualleistung abzuleiten. Es gibt Produkte, die sich sinnvoll als Individualleistung bewerten lassen (z. B. die Verschriftlichung eines persönlichen Vortrags, eine klar abgrenzbare Teilleistung einer Ausstellung), andere nicht (z. B. ein Lernplakat, ein gemeinsames künstlerisches Produkt). Es gilt also, frühzeitig zu überlegen, auf welche Weise Produkte erstellt werden können. Sollte es eine Gruppenleistung sein, besteht auch hier die Möglichkeit, die Punktzahl zu verringern und der Präsentation ein höheres Gewicht zu geben. Alle Kriterien sind durch weitere Indikatoren zu konkretisieren - dieser zunächst aufwändige Schritt erleichtert die spätere Bewertung.

Beispiel 2: Bewertungsraster zur Fremd- und Selbsteinschätzung zu Aspekten der Sozialkompetenz

Im sozialkommunikativen und personalen Bereich ist die Erstellung von Bewertungsbögen schwieriger. Hier kann und sollte auch eine dialogische Rückkopplung erfolgen. Am einfachsten lässt sich dies über eine Fremd- und Selbsteinschätzung zu vorformulierten Items auf Indikatorebene erzielen. Der Abgleich (das pädagogische Beratungsgespräch) zwischen Lehrer und Lerner bietet neben der Reflexion auch eine kommunikative Validierung des gesamten Settings. In jedem Fall sind die Kriterien und Indikatoren den Schülerinnen und Schülern transparent zu

machen, damit die Bewertungen akzeptiert und als Hilfe und zur Unterstützung des eigenen Lern- und Entwicklungsprozesses verstanden werden.

IT → Gestaltung eines Webauftritts
Bewertung des Prozesses

Lerner

| SK (Soziale Kompetenz) | |
|--|--|
| 10 Ich gehe verantwortlich mit Materialien um | |
| 11 Ich leiste Hilfe innerhalb der Gruppe | |
| 12 Ich beachte Gruppendisziplin | |
| 13 Ich organisiere Gruppenarbeit | |
| 14 Ich gehe konstruktiv mit Kritik um | |
| 15 Ich arbeite im Team auf das Ergebnis hin | |
| 16 Ich kümmere mich um die Gestaltung von Arbeiten | |

Lehrer

| SK (Soziale Kompetenz) | |
|--|--|
| 10 S geht verantwortlich mit Materialien um | |
| 11 S leistet Hilfe innerhalb der Gruppe | |
| 12 S beachtet Gruppendisziplin | |
| 13 S organisiert Gruppenarbeit | |
| 14 S geht konstruktiv mit Kritik um | |
| 15 S ist produktiv teamfähig | |
| 16 S ist initiativ bei der Gestaltung von Arbeiten | |

Abgleich

© Klaproth-Brill / Wedekind: Leistungsbewertung im Prozess selbstgesteuerten Lernens 04.05.2010
 Arbeitskreis Ausbildungsstätten für Altenpflege in der BRD

Abb. 2: Items zur Fremd- und Selbsteinschätzung

5.1.2 Beobachtungskomplexität

Die Beobachtungskomplexität wird entlastet, weil einige Kriterien auch durch schriftliche Kontrolle bewertet werden.

Grundsätzlich ist die **Beurteilung stabiler**, wenn

- schwierige Beurteilungen gering gewichtet sind,
- sie aus mehreren Bausteinen bestehen,
- ein beurteilungsfreier Probedurchlauf durchgeführt wird,
- es vernünftige Rückmeldungen an die Schüler gibt,
- eine Nachweis-/Begründungspflicht für alle Beurteilungen besteht,
- klare Zielformulierungen existieren,
- ein eindeutiger Kriterienkatalog besteht.

5.1.3 Mögliche juristische Probleme des neuen Beurteilungskonzepts

Gruppennote

Bei offenen Unterrichtsarrangements entstehen häufig Gruppenergebnisse, die folgerichtig zu einer Gruppennote führen sollten. Rechtlich muss eine Note aber auf eine individuelle Leistung zurückgeführt werden. Lösungsmöglichkeiten: Punkte-Pool (s.u.), Gruppennote mit geringem Gewicht an der Gesamtbeurteilung, Portfolio.

Ggf. Ersatz von Klassenarbeiten

Sofern dies gewünscht wird, ist der Punkt nach schulinterner Absprache mit der Schulaufsicht zu klären. Bei Beteiligung der Schüler an der Leistungsbeurteilung müssen diese in der Lage sein, ihre Beurteilungen schlüssig zu begründen, außerdem muss der Lehrer hier in jedem Fall „das letzte Wort“ haben.

6 Literatur

Die folgende Literaturliste und Teile des Textes sind entnommen bzw. stützen sich auf http://methodenpool.uni-koeln.de/benotung/3976-4000-1-bohl_leistungsbewertung_2te_version020505zo.pdf

Arnold, K.-H./Vollstädt, W. (2001): Arbeits- und Sozialverhalten in der Schule. Möglichkeiten und Grenzen ihrer Beurteilung durch ‚Kopfnote‘. In: Die Deutsche Schule. 93. Jg./Heft 2, S. 199-209

Aurin, K. (1990): Gute Schulen - worauf beruht ihre Wirksamkeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Bohl, T. (2000): Unterrichtsmethoden in der Realschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Bohl, T. (2001a): Analyse der Fallstudien. In: Grunder, H.-U./Bohl, T. (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. Baltmannsweiler, S. 273-356

Bohl, T. (2001b): Prozessbeurteilung durch Unterrichtsbeobachtung. In: Unterrichten/Erziehen, 20. Jg./Heft 1, S. 25-29

Bohl, T. (2001c): Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht. Neuwied

Daur, H. (2001): Leistungsbeurteilung im Rahmen der Freiarbeit. In: Grunder, H.-U./Bohl, T. (Hrsg.) (2001): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 119-138

Dietrich, I. (1995) (Hrsg.): Handbuch Freinet Pädagogik. Eine praxisbezogene Einführung. Weinheim und Basel: Beltz

Ditton, H. (2001): Der Leistungsbegriff in empirischen Schulqualitätsstudien. In: Solzbacher, C./Freitag, C. (Hrsg.): Anpassen, verändern, abschaffen? Schulische Leistungsbewertung in der Diskussion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 39-58 24

- Feiks, D./ Krauß, E. (1992): Schulleistung – Neubestimmung eines Begriffs. In: Lehren und Lernen. 18. Jg./ Heft 11, S. 1-24
- Fend, H. (1986): ‚Gute Schulen - schlechte Schulen‘. Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit. In: Die Deutsche Schule. 78.Jg./Heft 3, S. 275-293
- Fend, H. (1996): Schulkultur und Schulqualität. In: Zeitschrift für Pädagogik. 34. Beiheft: Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. Beiträge zu einer Theorie der Schule, 1996/S. 85-97
- Grunder, H.-U./Bohl, T. (2001) (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Grunder, H.-U./Bohl, T./Broszat, K. (2001): Neue Lernformen - neue Beurteilungsformen? Acht Handlungsschritte zur Durchführung einer schülerorientierten und kriterienbezogenen Leistungsbeurteilung. In: Pädagogik. 53. Jg./Heft 11, S. 45-48
- Harth-Peter, W. (1994) (Hrsg.): 'Schnee vom vergangenen Jahrhundert?' Zur Aktualität der Reformpädagogik heute. Würzburg: Ergon
- Heidegger, G. (1996): Von Schlüsselqualifikationen zu Schlüsselkompetenzen. In: Gonon, P. (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen kontrovers. Aarau: Sauerländer, S. 101-106
- Ingenkamp, K. (1995) (Hrsg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Weinheim und Basel 9. Aufl.
- Jörg, H. (1979): Célestin Freinet. Die moderne französische Schule. Célestin Freinet, die Bewegung 'Moderne Schule' und das französische Schulwesen heute. Paderborn: Schöningh
- Jürgens, E. (1992): Leistung und Beurteilung in der Schule. Sankt Augustin: Academia, 3. Aufl.
- Klafki, W. (1993): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim und Basel: Beltz, 3. Aufl., S. 209-249
- Klippert, H. (1994): Methoden-Training. Weinheim und Basel: Beltz, 2. Aufl.
- Krieger, C. (1994): Mut zur Freiarbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Krieger, C.G. (1996): Mut zur Freiarbeit. Praxis und Theorie für die Sekundarstufe. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1996
- Landesinstitut für Erziehung und Unterricht (2001) (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsmessung in der Realschule. Stuttgart
- Löwisch, D.J. (2000): Kompetentes Handeln. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Oelkers, J. (1996): Die Konjunktur von Schlüsselqualifikationen. In: Gonon, P. (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen kontrovers. Aarau: Sauerländer, S. 123-128
- Peterßen, W.H. (2000): Fächerverbindender Unterricht. Begriff - Konzept - Planung - Beispiele. München: Oldenbourg
- Potthoff, W. (1990): Grundlage und Praxis der Freiarbeit. Freiburg: Reformpädagogischer Verlag Jörg Potthoff
- Rutter, M./Maughan, B./Mortimer, P./Ouston, J. (1980): Fünfzehntausend Stunden. Weinheim: Beltz
- Schratz, M./Steiner-Löffler, U. (1998): Die Lernende Schule. Arbeitsbuch pädagogische Schulentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz
- Sehrbrock, P. (1993): Freiarbeit in der Sekundarstufe I. Frankfurt a.M.: Cornelson
- Steffens, U./Bargel, T. (1993): Erkundungen zur Qualität von Schule. Neuwied: Luchterhand
- Terhart, E. (2000): Schüler beurteilen - Zensuren geben. Wie Lehrerinnen und Lehrer mit einem leidigen aber unausweichlichen Element ihres Berufsalltag umgehen. In: Beutel, S.-I./Vollstädt, W. (Hrsg.): Leistung ermitteln und bewerten. Hamburg: Leske und Budrich 2000, S. 39-50

Wegele, K. (2001): Leistungsbeurteilung bei einer Szenischen Interpretation. In: Grunder, H.-U./Bohl, T. (2001) (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II.

Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 221-240

Weinert, F. E./Helmke, A. (1987): Schulleistungen – Leistungen der Schule oder des Kindes? In: Steffens, U./Bargel, T. (1987) (Hrsg.): Untersuchungen zur Qualität des Unterrichts. Beiträge aus dem Arbeitskreis ‚Qualität von Schule‘ Heft 3. Wiesbaden und Konstanz: Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, S. 17-31

Weinert, F.E. (1998): Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. In: Matalik, S./Schade, D. (Hrsg.): Entwicklungen in Aus- und Weiterbildung. Baden-Baden: Nomos, S. 23-43

Winter, F. (2000): Die ‚Gretchenfrage‘. Wie halten wir es mit der Leistungsbeurteilung? In: Mit Schülern Unterricht und Schule entwickeln. Weinheim und Basel: Beltz, S. 102-122

Winter, F. (2002): Ein Instrument mit vielen Möglichkeiten - Leistungsbewertung anhand von Portfolios. Bad Heilbrunn: Klinkhardt“

7 Anhang Praxisbeispiel

7.1 Szenario

Szenario

4 Ehepaare und eine alleinstehende Frau im Alter von 65-70 Jahren haben sich beim VHS-Englisch-Konversationskurs in Minden kennen- gelernt und wollen ihr Leben gemeinsam organisieren, um sich bei zunehmendem Alter gegenseitig unterstützen zu können. Es müssen *Wohnsituation, Haushaltsorganisation, Gesundheitsversorgung und gemeinsame Freizeitaktivitäten* geklärt und entschieden werden.

Die Gruppe stellt sich vor, dass auf jeden Fall einmal am Tag ein gemeinsames Mittagessen stattfinden soll.

Da sich die Gruppe möglichst schnell besser kennen lernen möchte , soll ein gemeinsamer Urlaub in England geplant werden.

Informationen zu den Personen

Frau Jasti ist Witwe, 1.73m groß und ca. 130 kg schwer. Ihr Mann arbeitete bei Siemens und hat mit ihr viele Reisen gemacht. Heute wohnt sie in einer kleinen Eigentumswohnung und bekommt eine Witwenrente, von der ihr im Monat ca. 1200 € zur Verfügung stehen. Sie fährt Smart, der sie überall hinbringt, da sie nicht so gut zu Fuss ist. Sie liebt Griechenland und die Gesellschaft, geht gern essen und isst, was ihr schmeckt, besonders Fleisch.

Herr und Frau Dröge machen viel Sport (Skifahren und joggen), haben eine dementsprechend drahtige Figur und ernähren sich sehr bewusst. Er war früher städtischer Angestellter, sie hat viele Jahre in einer Bäckerei gearbeitet. Sie bewohnen eine eigene Eigentumswohnung. Als Nettoeinkommen haben sie ca. 1800 € im Monat. Sie lieben es zu reisen und haben schon häufig Reisevorträge besucht. Über den Lauftreff haben sie viele Bekannte im Turnverein.

Herr Kaufmann ist durchtrainierter Sportler, darf wegen der Gelenkbelastung nicht mehr so viel Joggen, macht einen Computerkurs für Senioren, war bei der Bundesbahn und hat ca. 2000 € im Monat zur Verfügung. Er reist gern. Sein Lieblingsziel ist Thailand. Mit seinen Freunden hat er einen Skatclub. Mit seiner Frau zusammen besitzt er ein Reihenhaus am Stadtrand.

Frau Kaufmann ist leicht übergewichtig, ist Hausfrau, kocht gut, putzt und liest gern. Sie möchte nicht mit nach Thailand, weil es dort zu warm ist. Sie haben einen festen Freundeskreis und besuchen sich gegenseitig. Sie arbeitet ehrenamtlich bei der Mindener Tafel. Gemeinsam lieben sie Camping und haben ein Mobilheim, das an einem See steht.

Schröders haben immer viel Gartenarbeit gemacht, weil ihre Familie früher Landwirtschaft hatte. Sie leben mietfrei auf dem Hof, den der Sohn übernommen hat. Monatlich haben sie ca. 1500 € zur Verfügung. Sie machen keine sportlichen Aktivitäten. Herr Schröder ist kräftig bis leicht übergewichtig. Sie ist stark übergewichtig und hat zunehmend Probleme mit Arthrose in ihren Gelenken. Beide haben keine Hobbies, bis auf den Englischkurs, den sie vom Sohn geschenkt bekommen haben. Dadurch hat sich ein Interesse an einem Auslandsaufenthalt entwickelt.

Herr Dorf war als junger Mann Sportler und hatte später im Beruf als Beamter in leitender Funktion keine Zeit mehr für Hobbies. In den letzten Jahren, seitdem er pensioniert ist, kümmert er sich um die 2000qm Grundstück mit Haus und Garten. **Frau Dorf** ist immer Hausfrau gewesen, kocht gut und gern. Sie ist im Gesangsverein und besucht einen Callanetikkurs (ein Fitnessstraining mit vielen Dehnübungen). In den letzten Jahren sind sie mit Freunden regelmäßig ins Ausland in den Urlaub gefahren. Ihnen stehen ca. 2600 € im Monat zur Verfügung.

7.2 Ablaufplanung

| Lernsituation: Gemeinschaftliches Wohnen und Leben im Alter | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|
| Wochentag, Datum, Zeit | Handlungsphasen | Detaillierte Unterrichtsplanung | Lern- und Arbeitstechniken (LuAs), Sozialformen | Materialien Medien | Lernzeit / Leistungsbeurteilungszeit |
| Montag / Dienstag, 12.04.10 / 13.04.10 | Vorbereitung des individuellen Lernprozesses und der prozessbezogenen Bewertungskriterien | <p>Hausaufgabe:</p> <p>Individuelle Vorbereitung auf die LS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Vorkenntnisse habe ich zum Thema der LS? • Eine Gruppenarbeit ist für mich gut, wenn.... Welche 5 Bewertungskriterien für den Gruppenprozess sind mir wichtig? • Individuelle Lernvorsätze: Worin möchte ich mich bei der Arbeit in der Lern-situation noch verbessern? | EA | Schriftliche Darstellung | Lernzeit |
| Freitag 16.04.10 7.55-10.00 | Analysieren | <p>Segel</p> <p>Problemstellung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lesen des Szenarios • LuAs für Problemanalyse auswählen • Analyse des Szenarios durchführen: Sammlung und Strukturierung aller relevanten Aspekte für das Szenario | <p>Auswahl:</p> <p>7.3 Ideensammlung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming PL - Kartenabfrage EA-PA-PL - 3' freies Schreiben EA-PA-PL - Schlüsselbegriffe (Operatoren) ermitteln EA-GA-PL - Arbeitsfragen formulieren EA-PA-PL <p>7.4 Ideenstrukturierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Clustern PL | <p>IB Szenario</p> <p>LuAs auf Karten</p> <p>Flip</p> <p>Pinwände, Leere Karten, Stifte, Klebeband, Pinnadeln</p> | <p>Lernzeit</p> <p>Lernbegleitung und -beratung</p> <p>.....</p> |

Klaproth-Brill / Wedekind: **Leistungsbewertung im Prozess des selbstgesteuerten Lernens**

| | | | | | |
|-----------------------------|-------------|---|---|---|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - Mindmap EA-PA-PL - Strukturdiagramm EA-PA-PL - Aus Operatoren oder Schlüsselbegriffen AAs formulieren EA-PA-PL - Arbeitsfragen strukturieren GA-PL | | |
| 10.00-10.30 | Planen | <p>Arbeitsplanung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Themenschwerpunkte festlegen, ArbeitsGR bilden, Thema eingrenzen • Bewertungskriterien (für Prozess und Präsentation) festlegen • Arbeitsplanung erstellen | <p>Gruppenbildung für Arbeitsphase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kennzeichnung durch Zahlen oder Farben – PL <p><i>Arbeitsfragen/Themen eingrenzen</i></p> <p><i>Kriterien zur Bewertung:</i> <i>Raster zur Bewertung diskutieren (PL)- GA-Regeln in jeder GR festlegen (GA)</i></p> <p><i>Arbeitsplanung des Prozesses:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rollen in der GR zuordnen (Diskussionsleiter + Zeitwächter; Montag wechseln) - Checkliste GA + Zeitplan - To-do-Liste erstellen (was/wer-mit wem/bis wann) | <p>Farbiges Papier oder Zahlenkarten</p> <p>Karten an Pinwand</p> <p>Bewertungsraster</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prozess (GA-Regeln) • Präsentation • Vordruck Q-Kriterien Produkt <p>Gr-Rollenkarten</p> <p>Checkliste GA AB ,to-do-Liste'</p> | <p>Leistungsbewertungszeit 1 oder Lernzeit Prozessbewertung möglich (Selbst- und Fremdeinschätzung)</p> |
| 10.30-12.55 ab 12.15 | Durchführen | <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materialsuche, -sichtung und -auswahl • Sachstruktur des Themas erstellen und überprüfen (Vor- | <p>Informationsermittlung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Internetrecherche - Literatur sichten u. exzerpieren - bei Beratungsstellen u. Institutionen informieren (Fragen vorbereiten) | <p>Computerräume:</p> <p>Materialtisch Abwesenheitsliste</p> <p>AB Sachstruktur des Themas</p> | <p>Leistungsbewertungszeit 2 oder Lernzeit Prozessbewertung möglich (Selbst- und Fremdeinschätzung)</p> <p>Lernberatung:</p> |


Klaproth-Brill / Wedekind: **Leistungsbewertung im Prozess des selbstgesteuerten Lernens**

| | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|
| <p>oder Montag ab 8.55 Uhr</p> | <p>-Transparenz der Bewertung schaffen</p> | <p>lage beim betreuenden Lehrer)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Festlegen der Qualitätskriterien des Arbeitsproduktes (z.B. Lernplakat, Menügestaltung, Bewegungs- und Freizeitplan) <p>Konkrete Arbeitsplanung für Mo.</p> | | <p>AB Qualitätskriterien des Produktes</p> <p>To-do-Liste f. Montag</p> | <p>Fachlehrer</p> <p>Lernberatung: Fachlehrer</p> |
| <p>Montag, 19.04.10 7.55-14.40</p> <p>Ab 12.30</p> | <p>Durchführen</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung der Themenschwerpunkte • Austausch und Diskussion in der GR • Evtl. Revision <p>Präsentation:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung der Präsentation <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion des Arbeitsstandes: to-do-Liste überprüfen <p>• Konkrete Arbeitsplanung für Di., Vorlage beim Aufsicht führenden Lehrer</p> | <p><u>Informationsverarbeitung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Texte lesen (z.B. Partnerlesen) und exzerpieren, Daten auswerten, Infos strukturiert zusammenfassen, Austausch in der GR <p><i>Hinweis auf Checkliste GA</i></p> <p><i>Präsentation:</i></p> <p><i>Kurzvortrag vorbereiten,</i></p> <p><u>Visualisieren:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Form/en auswählen - Medien vorbereiten | <p>To-do-Liste f. Dienstag</p> <p>Flip mit Zeitplanung für Präsentationen</p> | <p>Leistungsbewertungszeit 3 oder Lernzeit Prozessbewertung möglich (Selbst- und Fremdeinschätzung)</p> <p>Bewertung des Zwischenproduktes möglich (Exzerpte aus EA)</p> <p>Leistungsbewertungszeit 4 oder Lernzeit Prozessbewertung möglich (Selbst- und Fremdeinschätzung)</p> |

Klaproth-Brill / Wedekind: **Leistungsbewertung im Prozess des selbstgesteuerten Lernens**

| | | | | | |
|--|--|--|---|----------|---------------------|
| | | Reflexion des eigenen Arbeitsprozesses | <i>Reflexion:</i> <ul style="list-style-type: none">- individuelle Lernvorsätze überprüfen, neue festlegen- Feedbackgespräch mit Fachlehrer- alternativ: Lernprozessbericht- Brief an mich | HA (s.o) | Lernberatung |
|--|--|--|---|----------|---------------------|

7.5 Bewertungsbogen

| | | | |
|---|--|--------------|---------------|
|  | Leistungsbewertung in der Lernsituation | | |
| Fach: _____ | Name: _____ | Datum: _____ | Klasse: _____ |

7.5.1 Bewertung des Arbeitsprozesses

Regeln für eine „gute Gruppenarbeit“:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Selbst- und Fremdbewertung in der Gruppe

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----------------------------|----|---|----|----|----|---|----|----|----|---|----|----|----|---|----|
| Lernsituation: _____ | Namen der Gruppenmitglieder | | | | | | | | | | | | | | | |
| GA-thema _____ _____ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Datum: _____ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Wie wurden folgende Gruppenregeln beachtet? | Sb | Fb | ∅ | Lb | Sb | Fb | ∅ | Lb | Sb | Fb | ∅ | Lb | Sb | Fb | ∅ | Lb |
| 1. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | | | | | | | | |

Hinweise: Tragen Sie die Namen der Gruppenmitglieder von links nach rechts in alphabetischer Reihenfolge ein.

Sb = Selbstbewertung; Fb = Fremdbewertung; Lb = Lehrerbewertung; Ø = Durchschnitt

Die Bewertungsskala reicht von 0 bis 4, wobei die Zahlen Folgendes bedeuten:

0 = betreffende Fähigkeit überhaupt nicht vorhanden; 1 = Fähigkeit etwas vorhanden; 2 = einigermaßen vorhanden, 3 = ziemlich ausgeprägt vorhanden; 4 = sehr ausgeprägt vorhanden.

Wichtig: Überlegen Sie genau, welches Verhalten Sie im entsprechenden Zeitraum gezeigt haben.

Checkliste für den Gruppenarbeitsprozess

| | | Erledigt |
|---|--|----------|
| Planungsphase | ➤ Aufgabenstellung klären und definieren: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gesprächsleiter ▪ Regelbeobachter ▪ Fahrplanüberwacher ▪ Zeitmanager ▪ Präsentator(en) | |
| | ➤ Vorgehensweise diskutieren und festlegen | |
| | ➤ Rollen in der GR zuordnen | |
| | ➤ Gliederung erstellen und Aufgaben verteilen | |
| | ➤ Zeitbedarf schätzen und Zeitplan erstellen | |
| Durchführungsphase (Arbeitsschritte + Teamarbeit) | ➤ Informationen individuell sammeln, auswählen, exzerpieren | |
| | ➤ Themenaspekte ausarbeiten | |
| | ➤ Sich gegenseitig informieren, diskutieren und Gliederung aktualisieren | |
| | ➤ Überarbeitung und Endfassung der Ausarbeitung | |
| | ➤ Vorbereitung der Präsentation | |
| | ➤ Einander helfen und beraten | |
| | ➤ Die Arbeit zügig und dem Zeitplan entsprechend erledigen | |
| | ➤ Intensiv an der Sache arbeiten | |
| | ➤ Gelegentlich den Arbeitsstand überprüfen und den Gruppenprozess reflektieren | |
| | ➤ Rechtzeitig die Präsentation vorbereiten | |
| Auswertungsphase | ➤ Die Arbeitsergebnisse (Präsentation und Produkt) mit Selbst- und Fremdeinschätzung bewerten | |
| | ➤ Die Zusammenarbeit (Arbeitsprozess) reflektieren | |
| | ➤ Den Arbeitsprozess (Teamarbeit) mit Selbst- und Fremdeinschätzung bewerten | |
| | ➤ Vorsätze für die zukünftige Gruppenarbeit fassen | |

| | | |
|--|--|--|
| | ➤ Individuelle Lernvorsätze formulieren als Basis für eine individuelle Lernberatung | |
|--|--|--|

7.5.2 Bewertung der Präsentation

| | | | | |
|--|--------------------|---------------|---|----|
| Lernsituation: _____ GA-thema _____ _____ Datum: _____ | Gruppenmitglieder: | | | |
| Wie wurden folgende Präsentationsregeln beachtet? | Sb Gruppe | Fb Mitschüler | Ø | Lb |
| Vortrag | 30% | | | |
| 1. Bezug zum Szenario | | | | |
| 2. Erläutern des Ablaufs | | | | |
| 3. Visualisieren mit versch. Medien | | | | |
| 4. Frei sprechen und Blickkontakt halten | | | | |
| 5. Lebendig, abwechslungsreich u. mit Beispielen präsentieren | | | | |
| 6. Zusammenfassung, Ausblick und Diskussion | | | | |
| Inhalt | 60% | | | |
| 7. Informationsgehalt (wesentliche Infos und Zusammenhänge in angemessenem Umfang) | | | | |
| 8. Klare Struktur (logisch, klar erkennbar, systematisch, folgerichtig) | | | | |
| 9. Sachwissen (souveräner Vortrag, bei Nachfragen flexible Reaktion möglich, kompetente Antworten) | | | | |
| | 10% | | | |
| 10. Handout (angemessene Länge, sinnvolle Informationen) | | | | |

7.5.3 Bewertung des Produkts

Welche Gütekriterien/Qualitätskriterien hat das Produkt?

| |
|----|
| 1. |
| 2. |
| 3. |
| 4. |
| 5. |

Selbst- und Fremdbewertung in der Gruppe

| | | | | |
|--|--------------------|-----------|----------|-----------|
| Lernsituation: _____ | Gruppenmitglieder: | | | |
| GA-Produkt: _____ _____ | | | | |
| Datum: _____ | | | | |
| Wie wurden die Gütekriterien erfüllt? | Sb | Fb | Ø | Lb |
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |
| 4. | | | | |
| 5. | | | | |

7.6 Kann-Liste und Punktekonto: „Gemeinschaftliches Wohnen im Alter“

| Fachkompetenz: Ich kann ... | Teilnehmer- nachweis | Max. Punkte | Eigene Punkte |
|--|---|------------------------------|--------------------------------|
| Sozial- und Erziehungswissenschaften | | | |
| ... die Wohnformen für ältere Menschen nennen und erläutern. | Präsentation+ Handout | | |
| ... einen Überblick über aktuelle Wohnkonzepte für ältere Menschen in Deutschland geben | s.o | | |
| ... mindestens 2 altersgerechte Wohnkonzepte in Minden darstellen. | s.o. | | |
| ... auf der Basis eines Anforderungsprofils für die Seniorengruppe ein Wohnkonzept in Minden auswählen und dessen Eignung begründen. | s.o. | | |
| Die Fachkompetenz kann mit Hilfe eines Handouts und einem Fachgespräch nachgewiesen werden. | Handout | | |
| Gesundheitswissenschaften | | | |
| ...die Alterserkrankungen Diabetes, Arthrose und Apoplex mit Ursachen und Krankheitsbild beschreiben | Präsentation+ Handout+ Fachgespräch | | |
| ...für die o.g. Erkrankungen Pflegemaßnahmen darstellen | Präsentation+ Handout+ | | |

Klaproth-Brill / Wedekind: **Leistungsbewertung im Prozess des selbstgesteuerten Lernens**

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
| ...klientenbezogen (Seniorengruppe) Vorschläge für pflegende und präventive Maßnahmen machen | | | |
| | | | |
| Englisch | | | |
| | | | |
| Fachpraxis Ernährung | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| Punktesumme fachlich: | | | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Überfachliche Kompetenz (Selbstständigkeit): | | | |
| Ich kann ... | | | |
| in Gruppenprozessen Leitungsaufgaben übernehmen, <ul style="list-style-type: none"> • in der Expertengruppe <input type="checkbox"/> Moderator <input type="checkbox"/> Zeitnehmer <input type="checkbox"/> Schriftführer | <ul style="list-style-type: none"> ○ Prozessplan mit Zielkreislauf (ZKL) ○ Zeitplan mit Zeitbilanz ○ Protokoll/ Infoblatt/ Notierhilfe | 2 | |

Klaproth-Brill / Wedekind: **Leistungsbewertung im Prozess des selbstgesteuerten Lernens**

| | | | |
|--|---|---------|--|
| <input type="checkbox"/> Lautstärkenregler | ○ Kürzel Lehrkraft | | |
| in Gruppenprozessen Leitungsaufgaben übernehmen, <ul style="list-style-type: none"> • in der Stammgruppe <input type="checkbox"/> Moderator <input type="checkbox"/> Zeitnehmer <input type="checkbox"/> Schriftführer <input type="checkbox"/> Lautstärkenregler | ○ Prozessplan mit Zielkreislauf (ZKL) ○ Zeitplan mit Zeitbilanz ○ Protokoll/ Infoblatt/ Notierhilfe ○ Kürzel Lehrkraft | 2 | |
| mich aktiv an Gruppenprozessen beteiligen | Beschreibung Beitrag | 2 | |
| zielorientiert arbeiten und die Zielerreichung reflektieren | Zielkreislauf | 2 | |
| meinen eigenen Lernprozess reflektieren | Regelkreis | 2 | |
| mich selbstständig auf einen Fachtest vorbereiten | Kann-Liste mit TNW | 3 | |
| Infoquellen und Infos auswählen und schriftlich aufbereiten | Quellennachweis Exzerpt | 2 | |
| In Lernpartnerschaften meinen eigenen Lernerfolg erhöhen | Protokoll | 3 | |
| Lernberatung anbieten / Lernberatung annehmen | Protokoll | 4/2 | |
| Und das ist mir noch wichtig | | | |
| Punktesumme überfachlich: | | 20 / 22 | |

Legende: KT= kurzer Text SK= Skizze MM= Mindmap ZKL= Zielkreislauf TNW = Teilnehmernachweis

