

Konstruktiv Beurteilen

Wie wir das Potential der Beurteilung im Rahmen der Volksschule ausschöpfen

CAS UESE Abschlussarbeit von Stefan Fuchs

2016 (überarbeitete Fassung vom 17.11.2017)

Inhalt

1.	Konstruktivistisches Lernverständnis und Noten - ein Dilemma	4
2.	Ziel	7
3.	Begriffsklärung	8
	Funktionen von Beurteilung	8
	Bezugsnormen	9
	Wer beurteilt?	9
	Feedback - Beurteilung - Bewertung	9
	Assessment	10
4.	Rahmenbedingungen	11
	Die Schule Ruopigen	11
	Kantonale Vorgaben	12
5.	Wieso wir unsere Beurteilungspraxis überdenken sollten	13
	Das Klausur-Benotungs-Paradigma	14
	Die Noten – ein Alleskönner	15
	Noten sind weder objektiv noch vergleichbar (a)	15
	Rechnen mit Noten – Grundlage für den Selektionsentscheid (b)	15
	Formative Beurteilung mittels Noten? (c)	16
	Belohnung und Druckmittel zugleich (d + e)	17
6.	Chancen einer neuen Beurteilungskultur	18
	Was ein notenfreies Semester schafft	18
	Kompetenzorientierung und Beurteilung	19
	Lern- und Unterrichtsverständnis nach Lehrplan 21	20
7.	Neue Formen der Leistungsbeurteilung konkret	21
	Lernkontrollen – wie wir sie besser fürs Lernen nutzen können	21
	Lerngespräch – Lernentwicklungsgespräch	22
	Effektive Rückmeldung geben	22
	Portfolio – Leistung dokumentieren und zeigen	23
	Weitere Ansätze	23
8.	Umsetzung an der Schule Ruopigen – eine Skizze	24
	Nächste Schritte	25
9.	Fazit	26
10.	Reflexion	27
11.	Dank	28
12.	Quellen	29
13.	Anhang	30

1. Konstruktivistisches Lernverständnis und Noten - ein Dilemma

Was ist der Mensch? Organismus oder Maschine? Lernen wir grundsätzlich gerne? Können wir *nicht* lernen? Sehen wir alle die gleiche Welt? Sind wir einmalig? Sind wir unabhängig? Was ist wichtiger: Freiheit oder Zugehörigkeit? Wissen oder Gefühl? Kann ich etwas ändern? ...

Egal in welchem Bereich der Unterrichts- und Schulentwicklung wir uns bewegen, ein gemeinsames Verständnis oder zumindest ein Dialog über unsere „Menschenbilder“ ist unabdinglich. Nur wenn wir mit Kindern (und Erwachsenen gleichermaßen) in einen Dialog über das Lernen kommen, können wir dieses Lernen erfolgreich mitgestalten. Das Kind konstruiert seine Welt im Wechselspiel mit der äusseren Welt. Dieses Menschenbild und daraus folgernd die Vorstellung von seinem Lernen, entspringt einer konstruktivistischen Weltanschauung.

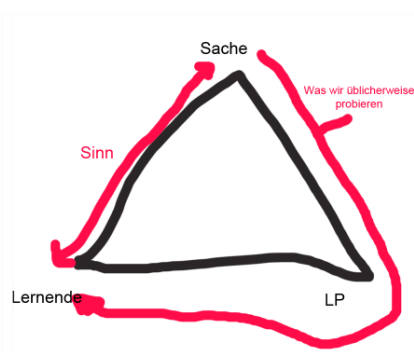
„Mit teilweisem und auch fragmentarischem Rückgriff auf Piaget wurde in den Siebzigerjahren des letzten Jahrhunderts durch Ernst von Glasersfeld und Heinz von Förster aus einer kybernetischen, linguistischen und psychologischen Sichtweise und durch Humberto Maturana und Francesco Varela aus einer systembiologischen Perspektive der Konstruktivismus als erkenntnistheoretische Position in die Diskussion eingeführt. Die aktuelle Neurophysiologie und Hirnforschung (z. B. Gerhard Roth) bestätigen Aspekte des Konstruktivismus durch die operationale Geschlossenheit des Gehirns, und in der Theorie der sozialen Systeme von Niklas Luhmann finden sich Verwandtschaften bezüglich Selbsterzeugung und operationaler Geschlossenheit von Systemen.“¹

Im vergangenen Jahrhundert hat die konstruktivistische Erkenntnistheorie in der Pädagogik Fuss gefasst, vorerst in der Reformpädagogik, in den letzten Jahrzehnten auch in der pädagogischen Psychologie und schliesslich im Regelunterricht. Die Grundthese „Der Mensch hat keinen Zugriff auf die objektive Realität, sondern konstruiert sich seine subjektive Realität“ hat Konsequenzen für das Menschenbild, welches entscheidend ist für den Umgang von Lehrpersonen mit Kindern und Jugendlichen, sowie mit sich selbst und ihrem Lernen.

¹ D. Berlinger, T. Birri, B. Zumsteg (2006), *Vom Lehren zum Lernen*, S.26

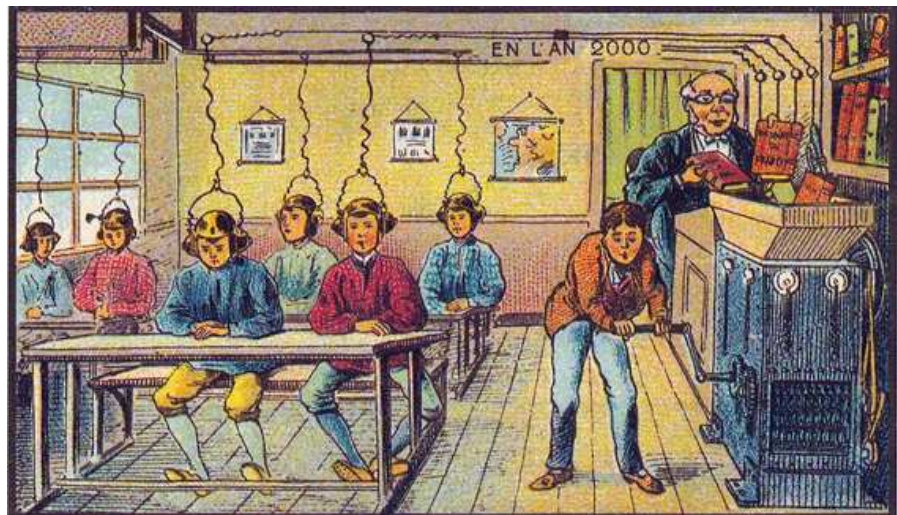
„Man kann einen Menschen nichts lehren, man kann ihm nur helfen, es in sich selbst zu entdecken.“

Galileo Galilei



Konsequent gedacht und gelebt, führt eine konstruktivistische Haltung zu einer Veränderung des Unterrichts. Prägnant formuliert und geprägt wird dieser Wandel durch die UNESCO mit dem Credo: shift from teaching to learning. Das konstruktivistische Lernverständnis macht keinesfalls die Lehrpersonen überflüssig, sondern bedingt lediglich, dass deren Aufgaben überdacht werden. Die Lehrperson wird idealerweise zum Mittler zwischen den Sachen und den Schülerinnen und Schülern. Sie ermöglichen die direkte, sinnvolle Beziehung zwischen dem Gegenstand und den Lernenden. Hier zeigt sich ein klarer Unterschied zur behavioristischen Vorstellung, bei welcher die Lehrperson den Lerngegenstand in vorverdauter Form den Lernenden präsentieren soll. Nach konstruktivistischer Sichtweise kann das Wissen nicht zu den Lernenden transportiert oder ihnen eingeflösst werden. Die Lernenden konstruieren ihr Wissen in einem aktiven Prozess.²

Also müssen wir die Schule vom Kind her denken und entsprechend den Unterricht und unsere Beurteilungspraxis auf die daraus folgenden Erkenntnisse ausrichten.



Zukunftsvision von Jean-Marc Côté, um 1900

Die Errungenschaften im Bildungswesen bis heute sind beträchtlich. Jedes Kind – Mädchen wie Knaben, arm wie reich, behindert oder nicht – hat Zugang zu Bildung (zumindest in der Schweiz)! Es besucht während neun Jahren die Schule. Die Zahl der Analphabeten liegt unter einem Prozent. Mit grosser Wahrscheinlichkeit erfahren Kinder in den neun Schuljahren keine physische Gewalt – zumindest nicht von Lehrpersonen. Grossartig!

Doch mit Sicherheit kein Grund sich damit zufrieden zu geben.

² Mandl, H. & Reinmann-Rothmeier, G. (1998). Auf dem Weg zu einer neuen Kultur des Lehrens und Lernens



Die pädagogische (und neurologische) Forschung bringt jene Belege hervor, die Lehrpersonen und Schulleitungen darin unterstützen, Schule mutig neu zu gestalten!³ Zugleich befindet sich die öffentliche Schule seit Ende des 19. Jahrhunderts in einem Dilemma. Auf der einen Seite die Selektion: die Bewertung aller, nach gleichen Massstäben, zu gleicher Zeit. Auf der anderen Seite der starke Ruf nach individueller Förderung. Susanne Thurn, ehemalige Leiterin der Laborschule Bielefeld, spricht von zwei unterschiedlichen Vorstellungen von Leistung, die beide in sich schlüssig, doch nicht miteinander zu vereinen seien⁴.

Es ist genau dieses Dilemma, was im schulischen Alltag immer wieder beschäftigt und an der Entwicklung des Unterrichts hindert. Durch genaues Beobachten von Lernprozessen und das Gestalten anregender Umgebungen wird versucht individuelles Lernen in der Gemeinschaft zu ermöglichen. Gleichzeitig sind Lehrpersonen gezwungen ihren Unterricht auf die Notengebung mit dem Ziel der Selektion auszurichten. Die Beurteilung mit Noten führt vielerorts dazu, dass die Entwicklung einer kompetenz- und förderorientierten Beurteilung nur langsam vorankommt. Ein plumper Riese sitzt beharrlich mitten auf dem Weg und sagt:

An mir führt kein Weg vorbei!

³ Siehe z.B. J. Hattie (2013), *Lernen sichtbar machen* oder R. Largo (2009), *Schülerjahre*

⁴ Susanne Thurn (2004), *Leistung – was ist das eigentlich?*

2. Ziel

Es gibt genügend empirische Belege⁵, die nahelegen, Ziffernoten abzuschaffen und sich mit der Leistungsbeurteilung den Lernprozessen zuzuwenden. Doch kulturell und politisch halten sich die vermeintlich leicht verständlichen Noten hartnäckig. Das bedeutet, dass wir in der Schule Wege suchen müssen, um *trotz* Noten die Beurteilung erfolgreich für das Lernen nutzen zu können.

Wie gehen wir also mit diesem Dilemma an unserer Schule um?

An der Schule Ruopigen geben Lehrpersonen und Schülerinnen während dem Semester ausschliesslich informatives und notenfrees Feedback.

An der Schule Ruopigen wird nur zweimal im Jahr eine Einstufung mit Ziffernoten vorgenommen, jeweils zur Erstellung der Semesterzeugnisse.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es...

... diese Antwort zu begründen,

... den Rahmen abzustecken, in dem wir uns bewegen können

... und Möglichkeiten und Konsequenzen aufzuzeigen.

Eine konstruktivistische Pädagogik konsequent gedacht, würde wohl die Notengebung schlechthin hinterfragen. Aber die Argumentation zur Abschaffung der Noten steht nicht im Zentrum dieser Arbeit. Vielmehr werden darin die Grenzen ausgelotet, in welchen wir das konstruktiv(istisch)e Potential der Beurteilung an der Volksschule ausschöpfen können.

⁵ Siehe z.B. F. Winter (2015), *Lerndialog statt Noten*, S.60ff oder M.v. Saldern, (2011) *Schulleistung 2.0*, S. 83ff

3. Begriffsklärung

„Die Menschen stärken.
Die Sachen klären.“

Hartmut von Hentig

Wenn wir uns in der Schule erfolgreich mit dem Thema Beurteilen auseinandersetzen möchten, müssen wir von den gleichen Dingen sprechen.

Funktionen von Beurteilung

Formative Beurteilung ist in den Lernprozess eingebettet. Sie soll das Lernen unterstützen und steuern.

Nach der Einführung der schriftlichen Addition schreibt Herr Watzlawick fünf Rechnungen an die Wandtafel. Im Anschluss tauschen die Schülerinnen und Schüler die Blätter aus und korrigieren sich gegenseitig mithilfe der Lösungen an der Wandtafel. Schliesslich zieht Herr Watzlawick die „Mini-Lernkontrollen“ ein und zieht daraus Schlüsse für die nächste Unterrichtssequenz.

Ein Mädchen verfasst einen Lesetagebucheintrag und zeigt ihn dem Lehrer. Dieser gibt ihr eine Rückmeldung.

Als Einstieg ins Thema kommt die Lehrerin mit den Kindern der Klasse ins Gespräch und gemeinsam erstellen sie ein Schaubild. „Was ist Ernährung?“ Die Kinder und die Lehrerin machen anhand des Gesprächs und des Schaubilds ihr Vorwissen zum Thema sichtbar. Mit diesem Wissen plant die Lehrerin nun die NMG-Sequenz.⁶

Summative Beurteilung erfasst den Lernstand abschliessend. Ziel der summativen Beurteilung ist eine bilanzierende Einschätzung des erreichten Lernstandes.

Eine Zeichnung wird anhand von Kriterien beurteilt. Die Schülerin oder der Schüler erhält in Form eines Kriterienrasters eine Rückmeldung.

Am Ende einer Unterrichtseinheit schreiben die Kinder eine Lernkontrolle und erhalten eine Bewertung in Form von Punkten.⁷

„Wenn der Koch die Suppe während des Kochens probiert und wenn nötig verfeinert, ist das formativ. Wenn die Suppe auf dem Tisch steht und die Gäste sie probieren, ist das summativ. Die formative, die fortlaufende, Evaluation dient also dazu, dass die Resultate ein Genuss werden.“⁸

⁶ In diesem Beispiel wird offensichtlich, dass in Bezug auf den Begriff *Beurteilung* Klärungsbedarf besteht. Zutreffender scheint in diesem Beispiel der Begriff *Feedback*. Weiter unten wird eine Abgrenzung der Begriffe *Feedback*, *Beurteilung* und *Bewertung* vorgenommen.

⁷ Die Beispiele der summativen Beurteilung sind hier absichtlich ohne Noten formuliert. Die Begriffe summative Beurteilung und Noten sind nicht aneinander gebunden. In der gängigen Schulpraxis sind sie aber fast nicht voneinander zu trennen.

⁸ Andreas Müller, *Wer sagt denn, was „gut“ ist?*, von <http://www.iqesonline.ch>

Prognostische Beurteilung soll eine Vorhersage machen oder eine Einteilung vornehmen. Diese ist mitunter entscheidend für die Zuweisung zu weiterführenden Schulen.

Unter Einbezug der Noten im Zeugnis, sowie anderer Beurteilungen und Beobachtungen entscheiden Kind, Eltern und Lehrperson beim Übertrittsgespräch über die Schulzuteilung.

Bezugsnormen

Die **soziale Bezugsnorm** vergleicht die Leistungen einer Gruppe (meist Klasse). Gut ist, was über dem Durchschnitt ist; schlecht, was darunter liegt.

Die **individuelle Bezugsnorm** stellt einen Vergleich mit sich selbst dar. Gut ist einer Verbesserung der Leistung; schlecht eine Verschlechterung.

Die **sachliche Bezugsnorm (Lernzielnorm)** überprüft Leistungen in Bezug auf die gesetzten Ziele. Gut heisst die Ziele wurden erreicht; schlecht heisst sie wurden nicht erreicht.

Wer beurteilt?

Fremdbeurteilung meint in der Regel die Beurteilung durch die Lehrperson.

Peerbeurteilung meint die Beurteilung durch andere Schülerinnen und Schüler. (Sie ist im Grunde eine Form der Fremdbeurteilung)

Selbstbeurteilung erklärt sich selbst.

Feedback - Beurteilung - Bewertung

Hattie bezeichnet **Feedback** zusammenfassend als „... eine Information, die von einem Akteur (z.B. Lehrperson, Peer, Buch, Eltern oder die eigene Erfahrung) über Aspekte der eigenen Leistung oder des eigenen Verstehens gegeben wird.“^{9 10}

Unter einer **Leistungsbeurteilung** versteht man die qualitative Einschätzung einer Schülerleistung (mündlicher Beitrag, schriftliche Arbeit, ...). Der Vorgang des Beurteilens mündet in ein abschliessendes Urteil. Im Falle einer lernzielorientierten Beurteilung wird festgestellt, in welchem Mass das Lernziel von der Schülerin bzw. vom Schüler erreicht wurde oder nicht.¹¹

⁹ J. Hattie (2013), S.206

¹⁰ Der Abschnitt „Umsetzungen die das Feedback betonen“ in *Lernen sichtbar machen* von John Hattie

¹¹ Direktion für Bildung und Kultur, Kanton Zug (2011), *Grundsätze B&F*

Unter einer **Leistungsbewertung** versteht man die quantitative Fassung (die Quantifizierung) der Schülerleistung in Form einer Note. In einer Bewertung steckt das Wort «Wert». Es geht um einen Zahlenwert oder um eine Stufe auf einer Rangskala. Dieser Notenwert oder diese Bewertungsstufe wird der Leistung abschliessend zugeordnet; die Leistung wird dadurch bewertet. Die Bewertung ist die «Schlussoperation» des Beurteilungsvorganges.¹²

Es kann sinnvoll sein im Rahmen der Unterrichts- und Schulentwicklung anstelle von *Beurteilung* vermehrt den Begriff *Feedback* zu verwenden, nicht im Sinne eines Synonyms, sondern als Erweiterung bzw. Weiterentwicklung des Begriffs.

Assessment

Im englischsprachigen Raum wird im Zusammenhang mit Beurteilung meist der Begriff *assessment* verwendet, wobei zwischen drei Formen von *assessment* unterschieden wird: **Assessment for learning** können wir mit dem Begriff der formativen Beurteilung gleichsetzen und **assessment of learning** mit dem Begriff der summativen Beurteilung. Das **Assessment as learning** umfasst die Tätigkeiten im Bereich des reflexiven Lernens, wie Selbst- und Peerbeurteilung, sowie Dokumentation und Reflexion (z.B. anhand eines Lernjournals oder Portfolios).

Erwähnt seien die drei Begriffe aus dem Englischen, weil sie auf eingängige Art und Weise die zentralen Aspekte des Themas Beurteilen erfassen. Wenn es uns gelingt in diesem Rahmen sprachlich eine Abgrenzung der Begriffe vorzunehmen, haben wir schon einen wichtigen Schritt auf dem Weg zu einer verbesserten Beurteilungspraxis getan.

¹² Direktion für Bildung und Kultur, Kanton Zug (2011), *Grundsätze B&F*

4. Rahmenbedingungen

„I hate quotations.
Tell me what you know.“

Ralph Waldo Emerson

Um die Beurteilungspraxis an der Schule Ruopigen weiter zu bringen und neue Formen der Leistungsbeurteilung nachhaltig einzuführen, muss geklärt sein, welche Rahmenbedingungen bestehen.

Die Schule Ruopigen

Rund 500 Kinder besuchen die Schule Ruopigen in Luzern, 70 bis 80 Lehrpersonen arbeiten an der Schule. Die Klassen werden in Jahrgangsklassen geführt, jeweils drei bis vier Klassen pro Jahrgang. Ein grosser Teil der Schülerinnen und Schüler stammt aus Familien mit Migrationshintergrund und viele sprechen Deutsch als Zweitsprache. An den Klassen arbeiten jeweils ein bis zwei Klassenlehrpersonen und ein bis zwei Förderlehrpersonen (DaZ und IF). Die Lehrpersonen der gleichen Jahrgangsstufe sind in Unterrichtsteams organisiert. In diesen findet gemeinsame Unterrichtsvorbereitung und Unterrichtsentwicklung statt. Die Schule wird von zwei Schulleitern geführt. Die U-Teamleitungen bilden das Leitungsteam, welches gemeinsam mit der Schulleitung operativ und strategisch tätig ist.

Auf das Schuljahr 20/21 ist der Umzug in den Neubau Staffeln geplant. Das neue Schulhaus ist in Clustern organisiert. Ein Cluster ist „eine kleine Schule in der grossen Schule“ und besteht aus jeweils vier Klasseneinheiten mit Gruppenräumen, gemeinsamer Mitte und Lehrpersonenstützpunkt.¹³ Mit dem Umzug und der räumlichen Veränderung durch die Cluster wird auf das Lernen in altersdurchmischten Gruppen umgestellt.

Ein momentaner Entwicklungsschwerpunkt der Schule ist der Aufbau partizipativer Strukturen und der entsprechenden Haltung. Dieser Prozess wird begleitet vom Zentrum für Menschenrechtsbildung und führt zu einem „Kinderrechtslabel“ für die Schule Ruopigen.

In Bezug auf die Beurteilungspraxis stehen die verschiedenen Lehrpersonen beziehungsweise U-Teams an unterschiedlichen Punkten. Ein U-Team hat sich während zwei Jahren das Thema Beurteilen zum Entwicklungsziel gemacht. Ein anderes arbeitet intensiv mit Portfolios. Viele Lehrpersonen und U-Teams befinden sich bereits auf dem Weg zu einer förderorientierten Beurteilungspraxis.

¹³ O. Seydel (2013), *Die kleine Schule in der grossen Schule*, in *Lehren & Lernen* 12-2013, S.7-13

Kantonale Vorgaben

Die Verordnung 405a über die Beurteilung in der Volksschule und die entsprechende Handreichung¹⁴ des DVS definiert den gesetzlichen Rahmen. Die Handreichung hält bezüglich der Notengebung im Zeugnis folgendes fest:

- „Das Setzen einer Zeugnisnote ist ein professioneller Ermessensentscheid, bzw. ein Expertenurteil der Lehrperson, das gegenüber den Eltern und den Lernenden erklärt werden muss.“ (S. 7)
- „Bei Beurteilungsgesprächen argumentiert die Lehrperson nicht mit Noten, sondern inhaltlich. Sie zeigt die positiven Leistungen, die Lernentwicklung und allfällige Defizite auf.“ (S. 7)
- „Gemäss den Bestimmungen der Verordnung über die Zeugnisse ergeben sich die Zeugnisnoten aus der Bewertung mehrerer verschiedenartiger Leistungen der Lernenden, [...]. Bei jeder Notengebung im Zeugnis müssen deshalb möglichst alle bedeutsamen Leistungen einer Schülerin oder eines Schülers einbezogen werden, nicht nur Prüfungsergebnisse.“ (S.8)

Es ist erstaunlich wie wenig Gewicht in den Ausführungen der Verordnung auf die Notengebung gelegt wird. Umso erstaunlicher ist es, wie trotzdem die Beurteilungspraxis in den allermeisten Schulen stark durch die traditionelle Leistungsbeurteilung dominiert wird. Dies zeigt eindeutig, dass die Schulen den ihnen zur Verfügung stehenden Spielraum nur unzureichend nutzen! Das Vorhaben nur bei der Erstellung der Zeugnisse Ziffernoten einzusetzen, kann also mit der kantonalen Verordnung vereinbart werden.

Lehrpersonen dürfen den Mut haben, mit den entsprechenden Beobachtungen und Dokumenten, ihr Expertenurteil zum Ende des Semesters abzugeben. Wenn sie unterschiedliche Leistungen während dem Semester sammeln, eine Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler einholen und die Notengebung als Klassenteam (z.B. KLP und IFLP) vornehmen, können sie problemlos ein Notenzeugnis erstellen. Unter Zuhilfenahme der Dokumentation und bei Bedarf mit Unterstützung des Klassenteams, sind solche Zeugnisnoten auch bei schwierigen Elterngesprächen leicht zu begründen.

¹⁴ Amt für Volksschulbildung Luzern (2007), *Das neue Zeugnis und die Beurteilung*

5. Wieso wir unsere Beurteilungspraxis überdenken sollten

In diesem Kapitel werde ich begründete Kritik an der gegenwärtigen Beurteilungspraxis üben, bevor ich im nächsten Kapitel den Nutzen einer weiterentwickelten Beurteilungspraxis aufzeige.

„Gute Gründe müssen den
besseren weichen.“

William Shakespeare

Lehrpersonen, die heute an den Schulen unterrichten, sind mit Noten aufgewachsen. Ihnen kommt die Aufgabe zu, die Beurteilungspraxis im Allgemeinen und somit auch ihre eigene weiterzuentwickeln. Oft verbinden Lehrperson die Noten mit positiven Funktionen (z.B. Wertschätzung oder qualitative Rückmeldung), welche die Noten aber nicht erfüllen. Auch darauf wird im Folgenden eingegangen.

Vor der Auseinandersetzung möchte ich eines klarstellen: Die Kritik an den Noten, ist nicht Kritik an den Lehrpersonen, die verpflichtet sind diese zu erteilen. Vielmehr soll sie eine Entwicklung anregen und sachliche Argumente sammeln, welche die Diskussion bereichern werden.

Das Klausur-Benotungs-Paradigma

Die am häufigsten angewandte Form der Beurteilung ist die schriftliche wissensakzentuierte Lernkontrolle, durchgeführt im Klassenverband, am Ende einer Unterrichtseinheit. Das Klausur-Benotungs-Paradigma¹⁵ begünstigt einen Unterricht, in welchem bei allen zur gleichen Zeit die gleichen Leistungen abgefragt werden. Hinzu kommt, dass abfragendes Prüfen nur selten die unteren Stufen der Lernzieltaxonomie¹⁶ übersteigt.

Diese einseitige Beurteilungspraxis hat zur Folge, dass auch der Unterricht an Vielfältigkeit, das heisst an Qualität, verliert. Die Art wie wir beurteilen beeinflusst massgeblich die Art wie wir unterrichten. Veranschaulicht wird diese Aussage mit folgenden Beispielen:

Lehrer Lämpel nimmt in diesem Schuljahr acht NMG-Themen durch. Er plant diese sorgfältig. Die Schülerinnen und Schüler erhalten jeweils ein Dossier, in welchem die Inhalte zusammengefasst sind. Die Inhalte erarbeiten sie alleine, in Gruppen oder im Klassenverband. Die Themen werden mit einer Lernkontrolle abgeschlossen.

Frau Bolte plant in diesem Schuljahr vier NMG-Themen fix und für zwei bis vier Weitere nur die Zeitfenster. Im Rückblick auf das Jahr zeigt sich folgendes Bild: drei Themen hat sie – ähnlich wie Lehrer A – mit Dossiers vorbereitet und mit Lernkontrollen abgeschlossen. Ein Thema hat sie nach Unterthemen aufgeteilt und in Gruppen bearbeiten lassen. Ein weiteres hatte den Schwerpunkt „ausserschulische Lernorte“ und wurde nicht beurteilt. In den offenen Zeitfenstern haben die Schülerinnen und Schüler zwei freie Projekte verfolgt: eines in Gruppen mit einer abschliessenden Präsentation und eines in Einzelarbeit mit einer abschliessenden Plakatausstellung.

Auch dem ersten Beispiel sind eindeutig Qualitäten zuzuschreiben und die Lehrperson leistet bestimmt gewissenhafte Arbeit. Grosser Kritikpunkt ist, dass es an Vielfalt fehlt: in der Form der Beurteilung und in der Gestaltung des Unterrichts. Die Form der Beurteilung und die Gestaltung des Unterrichts beeinflussen sich gegenseitig. Wenn wir nur eine Form von Beurteilung anwenden, wird auch der Unterricht immer die entsprechende Form haben. Um authentisches, lebensnahes und relevantes Lernen zu ermöglichen¹⁷, müssen wir ebensolchen Unterricht gestalten, was wiederum bedingt, dass wir unser Beurteilungsrepertoire erweitern.

¹⁵ Winter (2015), S.22

¹⁶ Siehe z.B. Lernzieltaxonomie nach Bloom.

¹⁷ Wieso wir solches Lernen ermöglichen sollten, kann mit dem Lernbegriff nach Mandl&Reinmann-Rothmeier (1998) begründet werden. Siehe Anhang.

Die Noten – ein Alleskönner

Den Noten werden viele Funktionen zugeschrieben¹⁸, die sie aber nur vermeintlich erfüllen. Im Folgenden betrachte ich fünf Funktionen, die Noten zugeschrieben werden und zeige, dass sie diese nicht oder nur unzureichend erfüllen. Die Noten bekommen schlechte Noten.

- a) Noten sollen den Lernstand genau und gerecht, objektiv und vergleichbar beschreiben.
- b) Noten werden als Entscheidungsgrundlage für die Selektion genutzt.
- c) Noten sollen Schülerinnen und Schülern eine Rückmeldung zu ihrem Lernerfolg geben und dazu dienen sich über Leistung zu verständigen.
- d) Noten sollen Schülerinnen und Schüler motivieren.
- e) Noten werden als Disziplinierungsmittel eingesetzt.

Noten sind weder objektiv noch vergleichbar (a)

Es ist eine gut belegte und verständliche Tatsache, dass Lehrpersonen Leistungen sehr unterschiedlich bewerten. Noten können folglich Leistungsunterschiede innerhalb einer Klasse abbilden, nicht aber darüber hinaus. Leistungen werden von den Lehrpersonen im Kontext ihrer Klasse eingestuft – was anders auch kaum möglich ist. Durch den so entstehenden, sogenannten Referenzgruppeneffekt¹⁹ kann es sein, dass Schülerinnen und Schüler, die in ihrer Klasse die Besten sind, in einer anderen Klasse zu den Schlechtesten gehören und umgekehrt. Dieser Referenzgruppeneffekt wird in aller Regel von Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schülern nicht wahrgenommen oder ignoriert.

Rechnen mit Noten – Grundlage für den Selektionsentscheid (b)

Es ist ein untragbarer Umstand, dass Notendurchschnitte bei Übertrittsentscheiden nach wie vor massgebliches Gewicht haben. Noten sind Codes. 6 bedeutet ‚sehr gut‘, 5 ‚gut‘, usw. Wie lautet das Ergebnis folgender Rechnung?

$$\frac{\text{sehr gut} + \text{genügend} + \text{schwach}}{3} = ?$$

¹⁸ Winter (2015), S.61

¹⁹ U. Trautwein & F. Baeriswyl (2007), *Wenn leistungsstarke Klassenkameraden ein Nachteil sind*. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21(2), S.119–133

Formative Beurteilung mittels Noten? (c)

Lernende attribuieren Erfolg und Misserfolg unterschiedlich, das heisst sie führen ihn auf unterschiedliche Ursachen zurück (z.B. Veranlagungen, Handlungen, äussere Gegebenheiten). Martin Seligman nimmt in seinem Attributionsmodell eine dreistufige Unterscheidung vor: intern/extern; variabel/stabil; generell/spezifisch

Wie erkläre ich mir, dass ich bei einer Prüfung durchgefallen bin?²⁰

	intern	intern	extern	extern
	stabil	variabel	stabil	variabel
generell	Ich bin unfähig, Prüfungen zu bestehen.	Ich bin immer zu schlecht vorbereitet.	Prüfer verlangen immer zu viel.	Ich hatte Pech und habe schwere Prüfungsfragen bekommen.
spezifisch	Das Prüfungsthema war zu schwierig für mich.	Ich habe für diese Prüfung zu wenig gelernt.	Dieser Prüfer war zu anspruchsvoll.	Auf diese Prüfungsfragen war ich nicht vorbereitet.

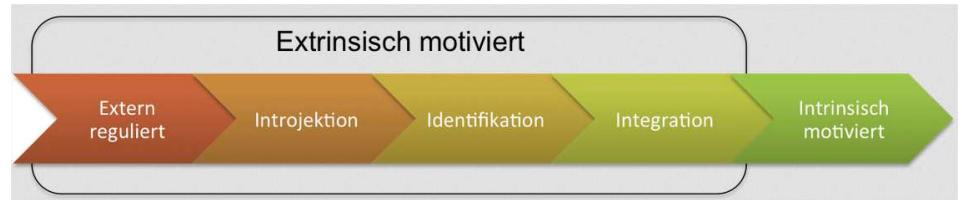
Damit Rückmeldungen für Lernende nutzbar werden, müssen sie ausformuliert werden und idealerweise intern, variabel und spezifisch attribuieren. Eine Note (z.B. auf einer Lernkontrolle) kann diese Leistung nicht erbringen!

Wenn nun die Note durch schriftliches oder mündliches Feedback ergänzt wird, zeigt sich eine Schwierigkeit, die vielen Lehrpersonen bekannt sein wird. Das ausformulierte Feedback verliert jegliche Bedeutung und wird im Schatten der Ziffernote kaum Beachtung finden. Das frustriert die Lehrpersonen und wird sie davon abhalten weiterhin solche wertvolle Rückmeldungen zu formulieren. Diese enthalten aber wichtige Informationen für die Lernenden, was bei einer Ziffernote nicht der Fall ist.

²⁰ <https://de.wikipedia.org/wiki/Attributionstheorien>

Belohnung und Druckmittel zugleich (d + e)

Die bekannte Unterscheidung zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterscheiden Deci & Ryan in ihrer Selbstbestimmungstheorie der Motivation²¹ noch weiter. Die extrinsische Motivation unterteilen sie nach dem Grad der Selbstbestimmung in vier Stufen.



MOTIVATION	fremd bestimmt	eher fremd bestimmt	eher autonom	autonom
REGULIERUNG	extern	introjiert	identifiziert	integriert
WICHTIGE STEUERUNGS-PROZESSE	Belohnung, Strafe, Verführung, Zwang, äußerer Druck	Vermeidung von Schuldgefühlen oder Angst, Verstärkung des Selbstwertgefühls, Entwicklung von Stolz	Ziel oder Regulierung wird persönlich für wichtig oder wertvoll erachtet	intrinsisch (Aktion selbst ist interessant oder Freude bereitend), oder zumindest völlig freiwillig und Ziel oder Regulierung sind in das Selbstgefühl integriert

Die weitere Differenzierung der extrinsischen Motivation zeigt den graduellen Charakter der Selbstbestimmungstheorie und ist für Schule und Unterricht interessant. „Wie sollen die Kinder immer intrinsisch motiviert sein. Das ist ja gar nicht möglich.“ Oft sind Bemerkungen wie diese zu hören. Wenn wir aber den Bereich der extrinsischen Motivation weiter abstufen, können wir auch den Grad der Selbststeuerung anpassen. Auch die heute weit verbreitete Vorstellung, dass extrinsische Motivation nur schlecht ist, kann so in einem andern Licht betrachtet werden.

Anreizsysteme, wie wir sie in den meisten Schulzimmern finden, sind langfristig kontraproduktiv.²² Am äusseren Ende des „extrinsischen Spektrums“, also bei der externen Regulation (äusserer Druck, Belohnung/Strafe, Verführung/Zwang), sollten wir uns nur in Notfällen bewegen. Noten können leicht – und werden nur zu oft - als Mittel der externen Regulation eingesetzt. Als Disziplinierungsinstrument dürfen Noten nicht missbraucht werden!

²¹ Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1993): *Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik*. Zeitschrift für Pädagogik 39, 223-238

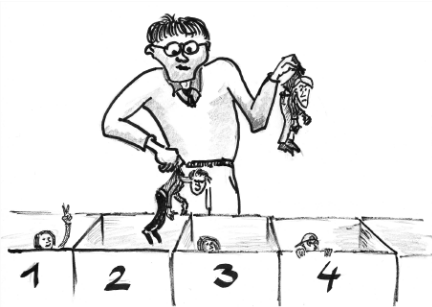
²² Hattie (2013), S.207f

6. Chancen einer neuen Beurteilungskultur

Nach der Kritik an der traditionellen Beurteilungspraxis mit Noten, zeige ich hier Chancen einer Weiterentwicklung der Leistungsbeurteilung auf und stelle eine Verbindung mit den zentralen Themen des Lehrplan 21 her.

Was ein notenfreies Semester schafft

Die Beurteilung in der Schule hat unterschiedliche Funktionen²³, die wiederum unterschiedliche Ziele und Qualitäten haben. Die Beurteilung, die im Zeugnis und bei Übertrittsgesprächen vorgenommen wird, hat die Aufgabe der Selektion. Hier werden Schülerinnen und Schüler eingestuft in Leistungsgruppen. Wenn aber Beurteilung den Lernprozess unterstützen soll, steht nicht die Einstufung, sondern der formative Aspekt im Vordergrund. Damit diese beiden Aufgaben nicht miteinander vermischt werden und so einander behindern, ist es wichtig sie klar voneinander zu trennen. Indem wir die Einstufung anhand von Ziffernnoten, nur einmal pro Semester vornehmen, schaffen wir Raum für die Stärkung der formativen Beurteilung.



Das Hauptziel traditioneller Leistungsbeurteilung: die Lernenden einstufen

Also gewinnen wir die Beurteilung für das Lernen zurück!

Selektionsfunktion

Bereich	Sachkompetenz	personale Kompetenz	Sozialkompetenz
Funktion	formativ	summativ	prognostisch
Norm	lernzielorientiert	Individualnorm	Sozialnorm
Sicht	Fremdbeurteilung	Selbstbeurteilung	

Nutzen für's Lernen

Bereich	Sachkompetenz	personale Kompetenz	Sozialkompetenz
Funktion	formativ	summativ	prognostisch
Norm	lernzielorientiert	Individualnorm	Sozialnorm
Sicht	Fremdbeurteilung	Selbstbeurteilung	

²³ siehe Kapitel 3. Begriffe

Kompetenzorientierung und Beurteilung

Die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts fordert - und ermöglicht! - mehr als blosses Wissen. Was im Zeitalter der Industrialisierung noch gefordert wurde, nämlich Arbeiter mit einem klar definierten Grundstock an Wissen, ist heute nicht mehr gefragt.²⁴ Im Lehrplan 21 schlägt sich diese Forderung in der Verlagerung vom Wissensfokus zur Kompetenzorientierung nieder, was wiederum mit den Anliegen einer weiterentwickelten Beurteilungspraxis korreliert. Hier gilt es Synergien zu nutzen!

Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“²⁵

Wo früher inhaltlich definierte Lernziele den Lehrplan bestimmten, sind es heute Kompetenzen. Die zentralen Anliegen von neuen Formen der Leistungsbeurteilung stimmen weitgehend mit denen der Kompetenzorientierung – und somit mit jenen des Lehrplans 21 - überein.

Die Vielseitigkeit der Anforderung, die sich im Kompetenzbegriff nach Weinert spiegelt, fordert eine entsprechend vielfältige Herangehensweise an Lernen und Unterricht. In klassischen Unterricht-Prüfungs-Anlagen werden wir diesem Anspruch nicht gerecht, da in dieser Anlage oft nur Wissen (der ersten Taxonomiestufen nach Bloom) berücksichtigt werden kann.

Form der Beurteilung und Gestaltung des Unterrichts stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Wenn also die Kompetenzorientierung im Unterricht dazu führt, dass vielfältigere Lernanlagen gestaltet und eingesetzt werden, so kann jeder Schritt den wir in Richtung kompetenzorientiertem Unterricht tun, auch als Schritt hin zu neuen Formen der Beurteilung betrachtet werden – und umgekehrt.

²⁴ Siehe https://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms

²⁵ Weinert, F.E. (2001): *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit*. In: Weinert, Franz E. (Hg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim u. Basel, S. 27 f.

Lern- und Unterrichtsverständnis nach Lehrplan 21

„Aus der Kompetenzorientierung ergeben sich nicht nur neue Akzente in der Betrachtung von Lernen und Unterricht, sondern auch mit Bezug auf die Rückmeldung und Beurteilung von Lernprozessen und Schülerleistungen. Zum kompetenzorientierten Unterricht gehört deshalb eine auf die Erreichung von Kompetenzziele bezogene Feedbackkultur.“²⁶

Formative Rückmeldung soll laut Lehrplan 21 informativ sein, Aspekte der Selbstbeurteilung und des Lernens in der Gruppe beinhalten und Hinweise für die Weiterarbeit geben. Lehrpersonen sollen sich bei der Beurteilung auf die Kompetenzstufen im Kompetenzaufbau beziehen. Die so eingesetzte formative Beurteilung soll eine realistische Selbsteinschätzung der Lernenden unterstützen.

Auch die Hinweise aus der Einführungsveranstaltung der Dienststelle Volksschulbildung DVS des Kantons Luzern zum Lehrplan 21 unterstützen den Einsatz neuer Formen der Beurteilung.²⁷



²⁶ Lehrplan 21: Grundlagen, S.11

²⁷Von <http://www.volksschulbildung.lu.ch> am 6.6.2016

7. Neue Formen der Leistungsbeurteilung konkret

„If you're not prepared to be wrong,
you'll never come up with anything
original.“

Ken Robinson

„In allen neuen Formen der Leistungsbeurteilung spielt der Lerndialog eine wesentliche Rolle. Die Lernprozesse und Produkte werden von mehreren Personen individuell und gemeinsam angeschaut und beurteilt. Sichtweisen werden ausgetauscht und miteinander abgeglichen. Das geschieht – zumindest auch – mit dem Ziel, Vorschläge für nachfolgendes Lernhandeln und die Förderung der Schülerinnen und Schüler zu machen.“²⁸

Hier werden vier Ansätze einer neuen Leistungsbeurteilung kurz vorgestellt.

Lernkontrollen – wie wir sie für das Lernen nutzen

Lernkontrollen bezeichnen hierzulande häufig das, was man in Deutschland Klassenarbeit nennt: eine Prüfung am Schluss einer Unterrichtseinheit, die vor allem die summative Funktion der Beurteilung bedient. Lernkontrollen können aber mehr als das. Sie können in den Lernprozess einbezogen werden und somit auch der formativen Funktion von Beurteilung gerecht werden. „Es ist auch sinnvoll, kleine gesonderte Lernkontrollen durchzuführen und aus ihnen Rückmeldungen für das Lernen zu gewinnen – sie also formativ zu nutzen.“²⁹ Im Unterschied dazu ist der Nutzen traditionell benoteter Klassenarbeiten gering, weil sie erstens keine Informationen liefern wie weitergelernt werden kann und zweitens weil mit der Klassenarbeit meist die Beschäftigung mit dem entsprechenden Thema abgeschlossen ist. Indem wir anfangen (kleine) Lernkontrollen an den Anfang oder in die Mitte einer Unterrichtseinheit zu legen (zum Beispiel nach einer Erarbeitungsphase und vor einer Übungsphase), gewinnen wir ein Hilfsmittel für die formative Leistungsbeurteilung. Wichtig ist, dass wir die so gewonnenen Informationen auch für die weitere Gestaltung des Unterrichts nutzen!

Ein Beispiel: Ein Kind fängt den neuen Matheplan an, indem es selbständig eine Lernstanderfassung durchführt. Anhand der Ergebnisse entscheidet das Kind zusammen mit der Lehrperson in welcher Schwierigkeitsstufe und an welchen Inhalten im vorliegenden Plan gearbeitet wird.

²⁸ Winter (2015), S.86

²⁹ Winter (2015), S.124

Lerngespräch – Beurteilungsgespräch

Das Lerngespräch findet üblicherweise zwischen der Lehrperson und einer Schülerin oder einem Schüler in einem informellen Rahmen statt und hat ausschliesslich formativen Charakter. Das Beurteilungsgespräch findet zusammen mit den Erziehungsberechtigten statt und kann auch selektiv-prognostische Elemente beinhalten. Beide können dazu genutzt werden um die Lern- und Leistungsentwicklung der Lernenden gemeinsam einzuschätzen, Stärken und Schwächen zu besprechen und um sich über Pläne und Ziele der Lernenden auszutauschen. Es kann sein, dass dabei mit den Lernenden eine Lernvereinbarung getroffen wird.

Wieso das Lerngespräch als Teil einer weiterentwickelten Beurteilungspraxis angesehen werden kann, wird womöglich anhand dieses Beispiels ersichtlich:

Lehrer Wygotski führt mit seinen Schülerinnen und Schülern regelmässig Lerngespräche. Er hat es sich so eingerichtet, dass er jeweils am Freitag zwei Lektionen dafür Zeit hat, während seine Kollegin mit der Klasse an der Planarbeit ist. Es hat sich in der Praxis gezeigt, dass er etwa im 8-Wochen-Rhythmus mit allen Schülerinnen und Schülern Gespräche führen kann. Anfänglich hat er die Gespräche genutzt um mit den Lernenden persönlich und ungezwungen über ihre Stärken und Schwächen zu sprechen. Schliesslich hat er sukzessive den Fokus auf das Lernen gerichtet und bei den Lerngesprächen unter anderem die Portfolioarbeit besprochen. Was positiv auffällt sind die Lernentwicklungsgespräche mit den Eltern, bei welchen die Lernenden seit der regelmässigen Durchführung der Lerngespräche sicherer auftreten und sich mehr einbringen.

Effektive Rückmeldung geben

Wenn Lehrpersonen beim schriftlichen Verfassen oder beim Verbalisieren von Rückmeldungen auf folgende Kriterien achten, können sie den Schülerinnen und Schülern wertvolle Informationen liefern:³⁰

1. Die Aufmerksamkeit richtet sich auf die Ziele und Stärken der Arbeit.
2. Die Rückmeldung ist spezifisch formuliert und kann eine Verbesserung anleiten.
3. Der Zeitpunkt der Rückmeldung ist so gewählt, dass Zeit bleibt daran weiterzuarbeiten.

³⁰ Winter (2015), S.109

Portfolio – Leistung dokumentieren und zeigen

Das Portfolio spielt eine zentrale Rolle auf dem Weg zu einer neuen Beurteilungspraxis. Es verwundert nicht, dass es im Strategiepapier der Volksschule Stadt Luzern einen festen Platz hat. Doch was ist ein Portfolio eigentlich?

„Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung der/des Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl, der Festlegung der Beurteilungskriterien sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der/des Lernenden einschliessen“³¹

Wichtig ist, dass die Arbeit am Portfolio regelmässig über einen langen Zeitraum stattfindet. Die Schülerinnen und Schüler sollen aktiv die Ausgestaltung der Portfolioarbeit mitbestimmen und es muss genügend Zeit während dem Unterricht dafür eingeräumt werden. So wird das Portfolio zu einer wertvollen, individuellen Sammlung, die formativ, als auch summativ genutzt werden kann.

Weitere Ansätze

Weitere Ansätze sind zum Beispiel in der Literatur von Felix Winter zu finden. Von ihm bietet sich als Einführung der „Leitfaden – Neue Formen der Leistungsbeurteilung“ und zur praktischen Vertiefung der Teil II im Buch „Lerndialog statt Noten“ an. Darin sind unter anderem folgende Formen der Leistungsbeurteilung beschrieben: das Beurteilungsraster, Präsentationen, Textzeugnisse und Verbalbeurteilung. Ebenso wird darin häufig auf das dialogische Lernen nach Gallin&Ruf verwiesen.

³¹ Winter (2015), S.167

8. Umsetzung an der Schule Ruopigen – eine Skizze

An der Schule Ruopigen geben Lehrpersonen, Schüler und Schülerinnen während dem Semester ausschliesslich informatives und notenfrees Feedback.

„Wenn die Gedanken gross sind,
können die Schritte ruhig klein sein.“

Hartmut von Hentig

An der Schule Ruopigen wird nur zweimal im Jahr eine Einstufung mit Ziffernoten vorgenommen, jeweils zur Erstellung der Semesterzeugnisse.

Die Lehrpersonen einer Schülerin bzw. eines Schülers (KLP, Förder-LP, ...) treffen sich am Ende eines Semesters zu einer Notenkonferenz. Zur Festlegung einer Zeugnisnote eines Faches dienen den Lehrpersonen unterschiedliche Unterlagen:

- Das Portfolio, in welchem die Schülerin Prozesse und Ergebnisse festgehalten und reflektiert hat.
- Das Schülerdossier, in welchem Beobachtungen und Beurteilungen von Lehrpersonen festgehalten werden.
- Beobachtungen und Beurteilungen im Lehreroffice (Resultate, Journal, Fremdbeurteilungsbogen)
- ausgefüllte Kompetenzraster
- Alle weiteren Unterlagen, die der breit abgestützten Einschätzung dienlich sind.

Die Schülerinnen und Schüler machen vor Abhalten der Notenkonferenz eine Selbsteinschätzung in allen Fächern. Vor der Notenkonferenz teilen die Schülerinnen und Schüler bei einem Gespräch einer beteiligten Lehrperson ihre persönliche Einschätzung mit. Nach der Notenkonferenz, jedoch vor der Übergabe der Zeugnisse, bespricht die Lehrperson Abweichungen von mehr als einer halben Note mit der Schülerin.

Während einem Schuljahr findet mindestens ein Beurteilungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten, sowie mindestens zwei Lerngespräche mit den Schülerinnen und Schülern statt. Für die Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern deklarieren die Lehrpersonen Gefässe während der Unterrichtszeit im Teamteaching.

Das angewendete Notenspektrum im Zeugnis ist 3 bis 6. Noten unter 3 können nur in Absprache mit den Eltern und der Schülerin im Zeugnis ausgestellt werden und nur unter der Bedingung, dass das weitere Vorgehen (z.B. individuelle Lernziele) besprochen und festgehalten wurde.

Noten aus dem Fachunterricht (z.B. Handarbeit oder Turnen bei einer Fachperson) erstellt die Fachlehrperson selbstständig und erläutert diese im Gespräch(!) der Klassenlehrperson vor der Notenkonferenz.

Während dem Semester wird eine reiche Dokumentation des Lernens angelegt. Diese enthält zum Beispiel:

- Lernkontrollen, die gemacht wurden;
- ein Lesetagebuch das geführt wurde und schriftliche Rückmeldungen der Lehrperson enthält;
- ein Kompetenzraster zum Fach Mathematik, auf welchem ersichtlich ist in welchen Bereichen die Schülerin gearbeitet hat;
- schriftliche Reflexionen, welche die Schülerin wöchentlich gemacht und in ihrem Portfolio gesammelt hat;
- ein Projektheft und ein Foto eines Ergebnisses;
- das von der Lehrerin und zwei Schülern ausgefüllte Kriterienraster einer Präsentation;
- ...

In einem Portfolio dokumentieren die Lernenden ihre Lernprozesse, Leistungen und Erfahrungen.

Nächste Schritte

1. Wir setzen dort an wo wir schon angefangen haben:
 - o Bestehende Formen der Beurteilung können weiterhin eingesetzt werden. Schrittweise passen wir deren Handhabung an.
 - o Mündliches Feedback und kurze schriftliche Rückmeldungen setzen wir verstärkt ein.
 - o Die 1. und 2. Klasse beurteilt weiterhin im Rahmen des GBF.
2. Wir einigen uns an der Schule auf eine Form der Dokumentation (Schülerdossier und Portfolio), die einfach verwendet werden kann und sich über die Jahre entwickeln darf.
3. Wir nutzen die Handreichung des DVS zur Verordnung 405a über die Beurteilung in der Volksschule als Legitimationsmittel. (Siehe 4. Rahmenbedingungen – Kantonale Vorgaben.)
4. In der Klasse, im U-Team und auf der Stufe erste Schritte tun mit ...
 - ... Portfolio (z.B. Sammelordner mit Reflexionen ergänzen)
 - ... Lernkontrollen zu individuellen Zeitpunkten (Mathe)
 - ... Rückmeldungen ohne Noten
 - ... Schülerdossier anlegen
5. Überprüfung der Skizze mit der Steuergruppe > Entwicklungsziel Beurteilen wurde im Frühling 2017 von der Steuergruppe verabschiedet
6. Einrichten einer Projektgruppe *Beurteilen* > seit Schuljahr 17/18 eingerichtet
7. Begleitung durch eine Expertin / einen Experten / PH abklären
8. Standards definieren: Portfolio; Zeugnis erstellen
9. Auf der 3./4. Klasse umsetzen > geplant für Schuljahr 2018/19
10. Auf der 5./6. Klasse umsetzen > geplant für Schuljahr 2019/20

9. Fazit

In der vorliegenden Arbeit habe ich Folgendes versucht deutlich zu machen:

1. Die traditionelle Form der Leistungsbeurteilung mit Noten ist nicht mit einem konstruktivistischen Lehr-Lern-Verständnis zu vereinbaren.
2. Beurteilung an sich steht nicht im Widerspruch zur konstruktivistischen Sichtweise, sondern spielt darin, in Form von formativer Beurteilung und Feedback, eine wichtige Rolle.
3. Im Rahmen der Volksschulen des Kantons Luzern und konkret an der Schule Ruopigen haben wir die Möglichkeit Unterrichtsentwicklung so anzugehen, dass konstruktivistische Ansätze umgesetzt werden können.

„The end is
where we start from.”

T.S. Eliot

10. Reflexion

Das Konstrukt meiner Berufstheorie ist im ersten Kapitel dieser Arbeit gut umrissen. Verändert hat es sich diesbezüglich, dass die Haltungen und Werte, die schon seit jeher mit der skizzierten (konstruktivistischen) Vorstellung übereinstimmen, nun durch vielfältige, entsprechende Theorien getragen werden. Die Diskrepanz, die zwischen meinen Haltungen und meiner Praxis besteht, wurde mir in diesem Prozess weiter bewusst – und gilt es nun zu verkleinern. Das erarbeitete und gut verknüpfte Wissen wird mich darin unterstützen.

Die Lernanlage des CAS UESE und das zugrundeliegende Lernverständnis entsprechen mir sehr. Im Wechsel zwischen Instruktion, angeleiteten Gruppenaufgaben, Selbststudium in der Lernwerkstatt und Beratungsgesprächen, sowie bei der intensiven Beschäftigung mit der Abschlussarbeit konnte ich optimal lernen und für mich (und die Schule Ruopigen) profitieren.



Behold the power of the „Doppeldecker“

Die Auseinandersetzung mit den Themen der Unterrichts- und Schulentwicklung im Rahmen des CAS UESE wurden durch folgende Gegebenheiten oder Tätigkeiten unterstützt oder angekurbelt:

- Die Arbeit in der Steuergruppe, aus welcher u.a. der Fokus auf die Beurteilung in der Abschlussarbeit resultierte
- Die Schulbesuche, welche mir immer wieder konkrete Vorstellungen ermöglichten
 - o Villa Monte, Galgenen, Rosmarie Scheu, „Unterrichtsfreie Schule“
 - o Türligarten und Nikolai, Chur, Claudio Alig, „Churer Modell“
 - o Niederwil und Stetten, Schulverband Reusstal, Dani Burg/Mark Fry, „Integrierte Sek“
- Die Erfahrungen, die ich während meinem „Wanderjahr“ bei Stellvertretungen gesammelt habe:
 - o 4.-6. Klasse, Schlossächer, Obfelden: August bis Januar
 - o 1.-3. Klasse, Primarschule Geuensee: Februar
 - o 4.-6. Klasse, Primarschule Geuensee: März
 - o Sonderschule Juvenat Flühli-Ranft: April bis Juli
- Meine Familie und mein privates Umfeld, welche mir Antrieb, Inspiration, Gesprächspartner und grosse Unterstützung sind.

Ich nehme - nebst vielem anderem - zwei zentrale Erkenntnisse mit:

1. Es ist wichtig einen Fokus zu setzen. Sei es beim Thema Beurteilen oder bei der Schülerpartizipation. Wenn wir uns konsequent mit den Dingen auseinandersetzen, wird Schulentwicklung als Ganzes in Bewegung kommen.
2. Alle kochen mit Wasser! Da bleibt nur – gleich dem Strassenkehrer Peppo – einen Schritt nach dem andern zu tun.

11. Dank

Danke Thomas Birri und Béa Sager für das Organisieren einer grandiosen Lernumgebung, wertvolle Inputs und die Flexibilität bei der Begleitung meiner Abschlussarbeit!

Danke Adi für deine wertvollen Hinweise!

Danke Martina für deine Geduld und Unterstützung!

12. Quellen

Berlinger, Donatus & Birri, Thomas & Zumsteg, Barbara (2006): Vom Lehren zum Lernen. h.e.p. Verlag, Bern

Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik 39, 223-238

Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler

Largo, Remo (2009): Schülerjahre. Piper Verlag, München

Mandl, H. & Reinmann-Rothmeier, G. (1998): Auf dem Weg zu einer neuen Kultur des Lehrens und Lernens. In G. Dörr & K. L. Jüngst (Hrsg.), Lernen mit Medien: Ergebnisse und Perspektiven zu medial vermittelten Lehr- und Lernprozessen (S. 193-222). Juventa Verlag, Weinheim

Müller, Andreas: Wer sagt denn, was „gut“ ist?, von www.iqesonline.ch

Saldern, Matthias von (2011): Schulleistung 2.0 – von der Note zum Kompetenzraster. Books on Demand, Norderstedt

Seydel, Otto (2013): Die kleine Schule in der grossen Schule, in Lehren & Lernen 12-2013, S.7-13

Thurn, Susanne (2004): Leistung - was ist das eigentlich? Oder: "Die Würde des heranwachsenden Menschen macht aus, sein eigener 'Standard' sein zu dürfen". Neue Sammlung 44 (2004) 4, S. 419-435

Trautwein, Ulrich & Baeriswyl, Franz (2007): Wenn leistungsstarke Klassenkameraden ein Nachteil sind. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21(2), S.119–133

Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim u. Basel, S. 27 f.

Winter, Felix (2015): Lerndialog statt Noten – Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Beltz Verlag, Weinheim & Basel

Amt für Volksschulbildung Luzern (2007): Das neue Zeugnis und die Beurteilung

Direktion für Bildung und Kultur, Kanton Zug (2011): Grundsätze B&F

Lehrplan 21: Grundlagen (Fassung vom 26.03.2015)

https://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms
am 4.6.2016

13. Anhang

A Lernbegriff nach Reinmann-Rothmeier & Mandl³²

Lernen ist ein aktiver(1), selbstgesteuerter(2), konstruktiver(3), situativer(4) und sozialer(5) Prozess:

(1) Lernen ist nur über eine aktive Beteiligung des Lernenden möglich. Für diese Aktivität brauchen Lernende Lernmotivation bzw. Interesse am Prozess oder am Gegenstand des Lernens.

(2) Lernen erfordert immer eine Beteiligung des Selbst. Der Grad der Selbststeuerung hängt von der Lernsituation und -umgebung ab; Wissenserwerb ohne Selbststeuerungsanteil ist nicht denkbar.

(3) Wissen ist immer konstruiert. Neues Wissen kann nur erworben und genutzt werden, wenn es in die vorhandenen Wissensstrukturen eingebaut und auf der Basis individueller Erfahrungen interpretiert wird.

(4) Die Wissenskonstruktion erfolgt in bestimmten Kontexten und ist mit diesen verbunden; Lernen ist daher situativ.

(5) Der Erwerb von Wissen ist nicht nur ein individueller Konstruktionsprozess. Lernen findet ausserdem vor dem Hintergrund soziokultureller Bedingungen und häufig in einem sozialen Rahmen statt. Lernen ist also auch ein sozialer Prozess.

³² Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1998). Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In F. Klix & H. Spada (Hrsg.), Enzyklopädie der Psychologie: Themenbereich C Theorie und Forschung, Serie II Kognition, Band 6 Wissen (S. 457-500). Göttingen: Hogrefe.

B Lernzieltaxonomie nach Bloom

1. Kenntnis/Wissen: „Ich kann die sechs Stufen der bloomschen Lernzieltaxonomie benennen.“
2. Verständnis: „Ich verstehe, dass die Stufen der Lernzieltaxonomie helfen im Unterricht Lerninhalte zu differenzieren.“
3. Anwendung: „Im Thema Plus und Minus im Tausenderraum erfinde ich Aufgaben und teile sie den Stufen der Lernzieltaxonomie zu.“
4. Analyse: „Ich zeige Unterschiede zwischen der Lernzieltaxonomie nach Bloom und jener nach Schulz auf.“
5. Synthese: „Ich bringe die bloomsche Lernzieltaxonomie in Verbindung mit der Selbstbestimmungstheorie nach Deci&Ryan und leite daraus eine völlig bahnbrechende neue Theorie ab.“
6. Beurteilung: „Thomas Birri beurteilt mit Bezug auf sein Wissen zum Thema Beurteilung und über die verschiedenen Lerntheorien die vorliegende Arbeit und gibt mir eine Rückmeldung mit Hinweisen zur Weiterarbeit.“

Für den Einsatz in der Schule empfehle ich folgende Vereinfachung, die eine dreistufige Einteilung der Lernziele vornimmt:

Vereinfachtes Modell		Originalmodell nach Bloom
3 Wissen weiterentwickeln neue Lösungen finden und beurteilen	Handlungsfolgen selbstständig festlegen, aneignen und beherrschen	6. Beurteilung
		5. Synthese
		4. Analyse
2 Wissen übertragen und praktisch anwenden	Handlungen, Handlungsfolgen und -abläufe ausführen	3. Anwendung
		2. Verständnis
1 Gelerntes erinnern und Wissen wiedergeben	Handlungen nach Anleitung sicher ausführen	1. Wissen

33

³³ <http://www.doku.berufsbildung.ch/download/dokubb/html/sites/3.6.4.html> am 8.6.2016