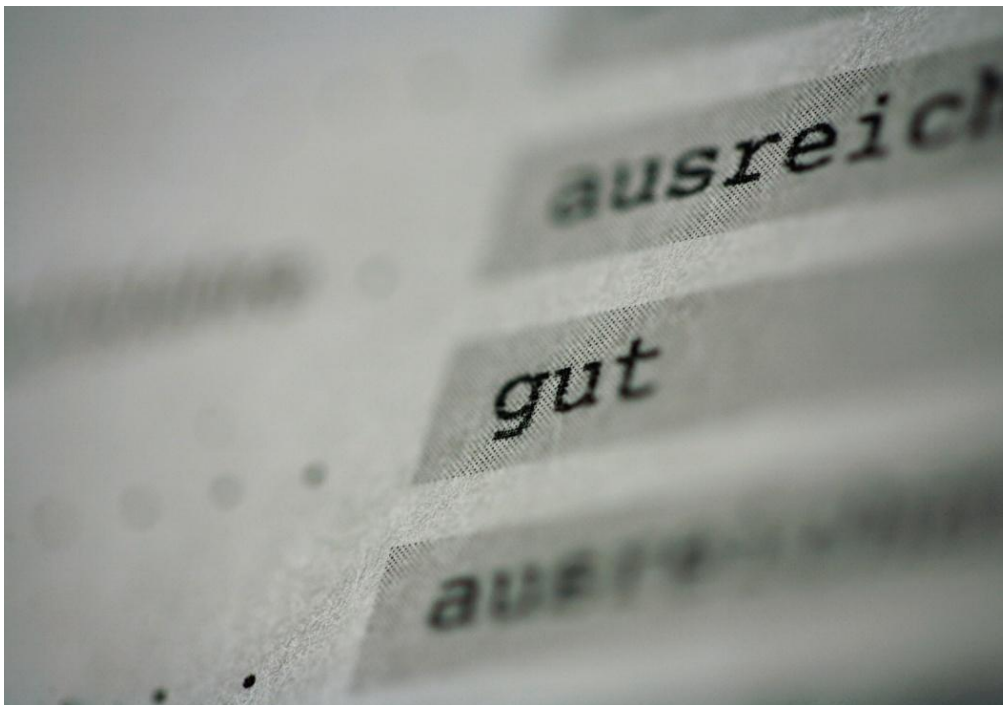


Februar 2014

Fachbrief Grundschule Nr. 5

Leistungsbewertung in den Jahrgangsstufen 5/6

mit Beiträgen von Prof. Dr. Eiko Jürgens



Ihre Ansprechpartnerin in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:
Dagmar Wilde, Tel.: 030 90227- 5837, E-Mail: dagmar.wilde@senbjw.berlin.de

Ihre Ansprechpartnerin im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM):
Christiane Winter-Witschurke, Tel.: 03378 209-310, E-Mail:
christiane.winter-witschurke@lisum.berlin-brandenburg.de

Diesen Fachbrief finden Sie auch unter:
http://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fachbriefe_grundschule.html

Inhalt des Fachbriefes:

- 1 Leistungsbeurteilung – was beurteilen wir eigentlich wie?
- 2 Kann (Leistungs-)Beurteilung mit Hilfe von Zensuren objektiv sein?
 - 2.1 Skalenqualität und Durchschnittsnoten
 - 2.2 Orientierung an sozialer Bezugsnorm
- 3 Welche Maßnahmen auf schulorganisatorischer Ebene können helfen, Leistungsbewertung vergleichbarer zu machen?
 - 3.1 Grundstufe der Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli
- 4 Welche Maßnahmen können helfen, Leistungsbewertung in einzelnen Fächern vergleichbarer zu machen?
 - 4.1 Transparente Kriterien für Klassenarbeiten im Fach Mathematik
 - 4.2 Transparente Kriterien beim Verfassen von Texten im Fach Deutsch
 - 4.3 Bewertung mündlicher Leistungen in den Gesellschaftswissenschaften unter Zuhilfenahme von Checklisten
 - 4.4 Kriterienorientierte Bewertung im fächerverbindenden Kunst- und Englischunterricht
- 5 Zusammenfassung

Spätestens ab Jahrgangsstufe 5 werden in Berlin die Leistungen von Schülerinnen und Schülern mit Noten bewertet. Da die Noten des zweiten Schulhalbjahres der 5. Klasse und des ersten Schulhalbjahres der 6. Klasse für den Übergang in die Sekundarstufe von Bedeutung sind, entsteht bei Schülerinnen und Schülern und Eltern ein hoher Druck entsprechend gute Noten zu erreichen. Obwohl Eltern, die für ihr Kind gewünschte weiterführende Schulart frei wählen können, entsteht für sie oft der Eindruck, dass die Noten dieser Jahrgangsstufen über die Zukunft ihrer Kinder entscheiden. Dieser Gedanke wird hervorgerufen, weil die Möglichkeit des Besuchs eines besonders beliebten Gymnasiums bzw. einer besonders beliebten Sekundarschule von Noten abhängig sein kann. Zum Schuljahr 2013/14 wurden allerdings 97 % aller Schülerinnen und Schüler an einer ihrer drei Wunschschulen aufgenommen.

Eltern erwarten vor allem, dass die Benotung auf Grundlage objektiver Entscheidungen und vergleichbarer Maßstäbe erfolgt. Da einige Schulen Prozentskalen nutzen, die sich wiederum von Prozentskalen anderer Schulen unterscheiden, entsteht der Eindruck, dass es „strenger“ und „weniger streng“ benotende Schulen gibt. Einige Eltern wünschen sich deshalb zentral vorgegebene Prozentskalen.

Aber wird die Benotung durch vorgegebene Prozentskalen objektiver und vergleichbarer? Wissen Eltern, was ihr Kind inhaltlich leisten muss, wenn sie darüber informiert werden, dass 98 % richtige Lösungen in einer Mathematikarbeit die Note „1“ ergeben? Ist eine objektive Leistungsbewertung überhaupt möglich? Was beeinflusst die Notengebung? Welche Maßnahmen können wirklich helfen Noten vergleichbarer zu machen? Auf diese und weitere Fragen soll dieser Fachbrief erste Antworten geben und einen Diskussionsprozess in Grundschulen zu diesem Thema anregen.

1 Leistungsbeurteilung – was beurteilen wir eigentlich wie?

Der schulische Leistungsbegriff ist in hohem Maße davon abhängig, welche Funktionen der Schule als gesellschaftlicher Institution zugeschrieben werden. Unbestreitbar ist es Aufgabe von Schule, das „Recht auf Bildung“ für jede nachwachsende Generation zu sichern. Damit verbunden muss die „Förderfunktion“ der Schule betrachtet werden, weil allein durch optimale individuelle Förderung alle Talente und Potentiale der Kinder ausgeschöpft werden können. Schule soll als eine pädagogische Institution ebenso Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit fördern wie die Persönlichkeitsbildung, den Wissenserwerb und seinen Anwendungsbezug. Das „Pädagogische“ im schulischen Leistungsverständnis besteht deshalb darin, zwischen den in den Lehrplänen legitimierten gesellschaftlichen Erwartungen und individuellen Bedürfnislagen jedes einzelnen Kindes eine entwicklungsgerechte Relation herzustellen. Aus dieser Perspektive umfasst das pädagogische Leistungsverständnis der Schule folgende Dimensionen:

1. Leistungen beziehen sich gleichermaßen sowohl auf individuelle wie gemeinsame Lernprozesse als auch auf Lernprodukte. Wege, Umwege, Fehler und Fehlerkorrekturen sind für das Lernen wichtig, weil sie Lernanstrengungen begleiten und dokumentieren, wie Lernfortschritte zustande gekommen sind. Lernergebnisse sind wichtig, weil sie bilanzierend den aktuellen Lernstand abbilden.
2. Leistungen können in Alleinautorenschaft und gemeinsam mit anderen entstehen. Die individuellen und sozialen Erfahrungen des Lernens sowohl unabhängig voneinander als auch zusammen gezielt nutzbar zu machen, gehört als Charakteristikum zur schulischen Leistungserziehung.
3. Leistungen entstehen aus problemmotivierten und vielfältigen Lernkontexten. Wird eine Lernproblematik als bedeutsam für die eigene Daseinsbewältigung beurteilt, dann entsteht Motivation aus der Sache heraus. Vielfalt beim Lernen wie die Möglichkeit zur Stärkenorientierung und der Einbeziehung aller Sinne eröffnet den Zugang zu diversen Anschlussmöglichkeiten und Kompetenzbereichen.
4. Leistungen sind auf herausforderndes Lernen angewiesen und zeigen sich im Wissen und Handeln. Der Zuwachs von Kompetenz und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit fördert Lernfreude, Anstrengungsbereitschaft und Durchhaltevermögen.

Die Beurteilung von Leistungen hängt von verschiedenen Faktoren ab. Sehr anschaulich dargestellt wird das in der nachfolgenden kleinen Übung von Falko Rheinberg. Diese Aufgabe kann auch im Internet mit Ergebnismeldung bearbeitet werden unter www.bildungswissenschaften.unisaarland.de/personal/jacobs/diagnostik/tests/free/rheinberg/kleineBeurteilungsaufgabe.htm

Kleine Beurteilungsaufgabe

Eine durchschnittliche Schulklasse macht in monatlichen Abständen Schulleistungstests, in denen jeweils der Unterrichtsstoff des letzten Monats abgefragt wird. In jedem Test kann man maximal 100 Punkte erreichen. Die Tests sind so aufgebaut, dass der Klassendurchschnitt bei ca. 50 Punkten liegt. Neun Schüler erreichten bei den letzten drei Tests die unten angeführten Punkte.

Ihre Aufgabe besteht darin, bei jedem der neun Schüler das letzte Testergebnis zu beurteilen. Wenn Sie das Ergebnis eines Schülers für eine gute Leistung halten, so können Sie einen bis fünf Pluspunkte (++) geben. Halten Sie dieses Ergebnis für eine schlechte Leistung, so können Sie einen bis fünf Minuspunkte (--) geben. Bitte geben Sie pro Ergebnis entweder nur Plus- oder nur Minuspunkte, also nicht beides gleichzeitig! Wenn sie in eine Zeile weder Plus- noch Minuszeichen schreiben, so bedeutet das, dass Sie das Ergebnis weder für eine gute noch für eine schlechte Leistung halten. Beziehen Sie sich bei Ihrer Beurteilung bitte auf eines Ihrer Unterrichtsfächer.

	Erreichte Punkte			Beurteilung des letzten Testergebnisse (bitte Plus- bzw. Minuszeichen in die Kästchen schreiben)
	1. Test	2. Test	3. (letzter) Test	
①	60	55	50	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
②	25	25	25	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
③	85	80	75	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
④	50	50	50	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
⑤	65	70	75	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
⑥	15	20	25	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
⑦	40	45	50	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
⑧	75	75	75	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
⑨	35	30	25	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

Es kann sein, dass Sie bei einigen Schülern sich unsicher über die „richtige“ Beurteilungsweise sind. Entscheiden Sie sich dann bitte so, wie Sie persönlich das für angemessen halten.

Entnommen aus: Rheinberg, Falko. Bezugsnormen und schulische Leistungsbeurteilung. In: Weinert, Franz E.(Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001.

Beim Ausfüllen der Tabelle stellt sich die Frage, woran orientiere ich mich bei der Beurteilung der Leistung? Orientiere ich mich an den anderen Schülerinnen und Schülern? 75 Punkte scheinen schon ein ganz passables Ergebnis zu sein. Beziehe ich die Leistungsentwicklung der Schülerin bzw. des Schülers in meine Beurteilung ein, oder bewerte ich das Ergebnis in Bezug auf die vorgegebene Maximalpunktzahl von 100 Punkten?

Die Entscheidung über die Beurteilung der Leistung hat in jedem Fall Einfluss auf die weitere Lernmotivation der Schülerin bzw. des Schülers. Die Perspektive, aus der ich eine Leistung beurteile, nennt sich Bezugsnorm.

Folgende Bezugsnormen spielen bei der Beurteilung von Leistungen eine Rolle:

Individuelle Bezugsnorm:

Ergebnisse von Lernkontrollen werden verglichen mit früheren Lernresultaten des betreffenden Individuums.

Soziale Bezugsnorm:

Ergebnisse von Lernkontrollen werden verglichen mit Lernresultaten der anderen Lernenden innerhalb der Gruppe bzw. Klasse.

Sachliche oder kriteriale Bezugsnormen:

Ergebnisse von Lernkontrollen werden verglichen mit den angestrebten (im Allgemeinen lehrplanbezogenen) Kompetenzziele (Kriterien).

Im Berliner Schulgesetz ist festgehalten, dass sich Noten bzw. Leistungsbeurteilungen an der sachlichen bzw. kriterialen Bezugsnorm orientieren sollen, wobei die individuelle Bezugsnorm zu berücksichtigen ist.

Die Leistungsbeurteilung der Schülerinnen und Schüler durch ihre Lehrkräfte stützt sich auf die regelmäßige Beobachtung und Feststellung der Lern-, Leistungs- und Kompetenzentwicklung; sie bezieht alle mündlichen, schriftlichen, praktischen und sonstigen Leistungen ein, die die Schülerin oder der Schüler im Zusammenhang mit dem Unterricht erbracht hat. Für die Leistungsbeurteilung maßgebend ist der nach Kriterien des Bildungsgangs festgestellte Entwicklungsstand der Kenntnisse, Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin oder des Schülers. Die individuelle Lernentwicklung ist zu berücksichtigen.



§ 58 (5)
Schulgesetz

Wie die „Kleine Beurteilungsaufgabe“ zeigt, ist es schwierig, Leistungen zu beurteilen und dabei verschiedene Bezugsnormen gleichermaßen zu berücksichtigen. Es ist praktisch nicht möglich, dieses in einer Note darzustellen.

Auch wenn bei der Notengebung die Orientierung an vergleichbaren Kriterien notwendig wird, ist das Wahrnehmen der individuellen Leistungsentwicklung (individuelle Bezugsnorm) jedoch enorm wichtig für die Lern- und Leistungsmotivation von Schülerinnen und Schülern. Der individuelle Lernfortschritt „... sollte zumindest dokumentiert werden und vor allem der Ermutigung dienen (Kohls 1990; Mahnke, 1996). Dies ist deshalb so wichtig, weil in Klassen, in denen die Lehrkräfte die soziale Bezugsnorm verstärkt anwenden, das Begabungsselbstbild abnimmt, nicht hingegen in Klassen, in denen die Lehrkräfte verstärkt Rückmeldung auf individueller Basis geben (Oerter 1998b)“.¹

2 Kann (Leistungs-)Beurteilung mit Hilfe von Zensuren objektiv sein?

Schon früh ist darauf hingewiesen worden, dass die Einführung der Zensurengebung nicht auf pädagogischen Argumenten gründete, sondern der Legitimation diene, wenn Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Position in der Rangordnung eine „soziale“ Begünstigung erfahren sollten. Bei diesem System der Rangordnung ist es bis heute geblieben, weil das Instrument der Zensurenkala nichts anderes kann, als Auskunft zu geben über zugeteilte Rangplätze. Der höchste Rangplatz ist versehen mit einem „Sehr gut“, der niedrigste mit einem „Ungenügend“. Die Aussagekraft, die eine Zensurenkala hat, ist äußerst simpel. „Sehr gut“ ist besser als „Gut“ und „Gut“ ist besser als „Befriedigend“ und so weiter. Aber das ist es auch schon, mehr lässt sich einem Zensurenspiegel nicht entnehmen. Weder welche Leistungsparameter, welche individuellen Lernentwicklungen, welche Lern- und Kompetenzziele hinter den Zensuren stehen, noch welche Mindestkompetenz für die Zuweisung zu einem bestimmten Rangplatz ausschlaggebend war.

Es ist notwendig, die Kritik an der Zensurengebung differenziert zu betrachten. So gilt es zu unterscheiden zwischen systembedingten Mängeln und subjektiven Unzulänglichkeiten. Während zur ersten Gruppe die Skalenqualität der Zensurengebung und die Anwendung des klassenbezogenen Maßstabs (soziale Bezugsnorm) zählen, sind der zweiten Gruppe vor allem Beurteilungstendenzen und -fehler (siehe Übersicht 1) zuzurechnen. Diese treten jedoch nicht nur bei der Zensurengebung auf, sondern überall dort, wo in der Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern Urteile zu fällen sind. Somit sind verbale, zensurenfreie Berichtszeugnisse genauso von subjektiven Fehlerquellen betroffen, die in vergleichbarer Weise zu Urteilsverzerrungen und ungenauen Urteilen führen.

¹ Von Saldern, Matthias. Schulleistung 2.0 – Von der Note zum Kompetenzraster. Norderstedt 2011. Seite 117.

Beispiele für Beurteilungsfehler:

„Haloeffekt“

Eine Lehrkraft vergibt eine bessere Note, weil ihm/ihr eine Schülerin bzw. ein Schüler sympathisch ist. Dabei kann die Leistungsbeschreibung durchaus richtig gewesen sein.

„Logischer Fehler“:

Eine Lehrkraft mit den Fächern Englisch und Mathematik vergibt wegen guter Englischleistungen ihrer Schülerin bzw. ihres Schülers in Mathematik eine bessere Note als es der Leistungsbeschreibung entspricht.

„Kontrast-/Ähnlichkeitsfehler“

Eine sprachbegabte Lehrkraft vergibt schlechtere Noten als eine sprachlich durchschnittlich begabte Lehrkraft, weil die eigene Sprachkompetenz als normal angesehen wird.

„Nähe-Fehler“

Eine Lehrkraft für Mathematik und Biologie vergibt eine gute Note in der zweiten Stunde im Fach Mathematik, weil diese Schülerin bzw. dieser Schüler in der ersten Stunde im Fach Biologie so geblüht hat.

vgl. von Saldern, Matthias. Schulleistung 2.0. Norderstedt 2011 S.97 ff.

Übersicht 1

Die Vergabe von Zensuren kann demzufolge auch nicht uneingeschränkt objektiv sein. Das Bewusstmachen von kritischen Stellen bei der Beurteilung im Allgemeinen und im Umgang mit Zensuren im Besonderen kann allerdings - ebenso wie der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen darüber – helfen, die eigene Benotungspraxis stärker zu objektivieren.

2.1 Skalenqualität und Durchschnittsnoten

Die Zensuren von 1 bis 6 bilden eine Ordinalskala, d. h. eine Besser-Schlechter-Rangreihe. Das Besondere an einem derartigen Skalenniveau ist, dass lediglich Aussagen darüber getroffen werden können, wer welchen Rangplatz einnimmt, d. h. wem vergleichsweise eine bessere Leistung und wem eine weniger bessere Leistung zugeschrieben wird.

Kurzum: Aus der Verteilung von Leistungen entlang einer ordinalskalierten Zensurengebung ergeben sich es keine Hinweise darauf, um wie viel besser eine „Eins“ als eine „Zwei“ oder „Drei“ ist und

umgekehrt, um wie viel schlechter eine „Vier“ oder „Fünf“ als eine „Drei“ ist. Es mangelt der Zensurenkala an der Bestimmbarkeit gleicher Abstände zwischen den Notenstufen. Exemplarisch lässt sich das an der folgenden (ungleichgewichtigen) Punkteverteilung für eine schriftliche Leistungsüberprüfung belegen, die als typisch für die Vergabe von insgesamt 24 Punkten auf die verschiedenen Zensuren betrachtet werden kann (vgl. Übersicht 2).

Zensur	Punkteverteilung (ordinalskaliert)
1	24/23
2	22/21
3	20-17
4	16-12
5	11-6
6	5-1

Übersicht 2

Zensur	Punkteverteilung (intervallskaliert)
1	24-21
2	20-17
3	16-13
4	12-9
5	8-5
6	4-1

Übersicht 3

Aufgrund dieser Punkteverteilung (vgl. Übersicht 2) lässt sich nicht sagen, dass jemand, der eine „Zwei“ erhält, doppelt so viel geleistet hat wie jemand, der mit einer „Vier“ bewertet wurde. Bei dieser Art der Benotung entfällt daher auch eine metrische Voraussetzung, um Einzelzensuren beispielsweise zu addieren oder zu dividieren, um Durchschnittsnoten zu erhalten.

Um solche Rechenoperationen vornehmen zu können, müsste die Zensurenreihe intervallskaliert vorliegen, d. h. zwischen den Zensurenrängen müssten alle Abstände gleich groß sein. Die o. g. Punkteverteilung müsste dann entsprechend Übersicht 3 revidiert werden. Als nachteilig erweist sich auch der Sachverhalt, dass der Zensurenkala eine „echte“ Mitte fehlt. Dazu wäre eine siebenstufige Reihe erforderlich.

Zusammenfassend lässt sich somit konstatieren: Aus Zensuren, die aus ordinalskalierten Punkteverteilungen abgeleitet werden, dürften keine arithmetischen Mittelwerte, also Durchschnittszensuren, berechnet werden. Ebenso falsch ist es, die Streuung der Zensuren in einer Klasse nach der sogenannten Normalverteilung vorzunehmen, weil die Voraussetzung, z. B. die Größe der Stichprobe, dafür nicht gegeben sind.

2.2 Orientierung an sozialer Bezugsnorm

Ein wesentlicher Schwachpunkt in der Leistungsbeurteilung ist die Orientierung an der sozialen Bezugsnorm. Die Orientierung am Klassendurchschnitt verwässert die sachliche Bezugsnorm und gibt den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen bezüglich ihres Leistungsstandes in Abhängigkeit von der Klassenzusammensetzung.

Durch die Nutzung des klasseninternen Bezugssystems ist für einen Außenstehenden nicht nachvollziehbar, welche Leistung sich hinter einer Note verbirgt.

Schon Ingenkamp hat in einer Untersuchung mit 37 Klassen der Jahrgangsstufe 6 eindrucksvoll nachgewiesen, dass in den verschiedenen Klassen für das Erreichen gleicher Zensuren im Fach Mathematik ganz unterschiedliche Testleistungen vorausgesetzt wurden.²

Wenn die Klasse als Referenzgruppe für die Beurteilung von Prüfungsergebnissen herangezogen wird, führt dies zu großen Ungerechtigkeiten und Fehlinformationen bzw. Fehlzusweisungen. Über die Zensur entscheidet dann nicht das tatsächliche Leistungsvermögen der Schülerin bzw. des Schülers, sondern die zufällige Zugehörigkeit zu einer bestimmten Klasse. Schülerinnen und Schüler aus leistungsstärkeren Klassen erhalten dann seltener eine Empfehlung für das Gymnasium als solche aus leistungsschwächeren, obwohl ein umgekehrtes Empfehlungsverhalten sowohl erwartbar als auch leistungsangemessen wäre.

Ergebnisse der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU)³, in der die Leistungen von Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 4 untersucht wurden, bestätigen auch für die Bereiche Lesen und Rechtschreibung, dass sich Lehrkräfte bei der Benotung offenbar nicht an vergleichbaren Kriterien orientieren (kriteriale Bezugsnorm). So kommt es, dass mittels Zensuren keine sicheren Aussagen über die zu erwartenden Kompetenzen zu machen sind.

Die Übersicht 4 zeigt Kompetenzen von Schülerinnen und Schüler mit der Note 3 im Lesen aus der Untersuchung IGLU für Deutschland. Es wird deutlich, dass sie – obwohl sie alle die gleiche Note erhalten haben – völlig unterschiedliche Kompetenzniveaus nachweisen können.

Kompetenzstufe	Zahl der Schülerinnen und Schüler	Zahl der Schülerinnen und Schüler in Prozent
0 (unter Kompetenzstufe I)	7	1,6
I (Gesuchte Wörter in einem Text erkennen)	80	18,5
II Angegebene Sachverhalte aus einer Textpassage erschließen)	193	44,7
III (Implizit im Text enthaltene Sachverhalte aufgrund des Kontexte erschließen)	131	30,3
IV (Mehrere Textpassagen sinnvoll miteinander in Beziehung setzen)	21	4,9
Gesamt	432	100

Übersicht 4⁴

² Ingenkamp, K.-H. (1995) : Sind Zensuren aus verschiedenen Klassen vergleichbar? In: Ingenkamp, K.-H. (Hrsg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Weinheim und Basel: Beltz, 9. Aufl., S. 197.

³ Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Walther, G., Valtin, R. (Hrsg.). Erste Ergebnisse aus IGLU. Münster/ New York/ München/ Berlin 2003.

⁴ Ebd. S. 133.

Rechtschreibung wird laut IGLU-E am strengsten bewertet. Trotzdem zeigt die Übersicht 5, dass viele der untersuchten Schülerinnen und Schüler, die mit der Note 2 beurteilt wurden, die zu erwartenden Kompetenzen in diesem Bereich noch nicht nachweisen konnten.

Kompetenzstufe	Zahl der Schülerinnen und Schüler in Prozent
I gravierende Rechtschreibprobleme	6,5
II deutliche Rechtschreibschwierigkeiten	2,5
III durchschnittliche Rechtschreibleistungen	42,9
IV gute Rechtschreibleistungen	54,7

Übersicht 5⁵

Abhilfe für dieses Problem kann allein die Anwendung der sachlichen, an Kriterien orientierten Bezugsnorm schaffen. Diese orientiert sich an Kompetenzen und Standards der Rahmenlehrpläne. Eine Diskussion und Verständigung darüber, welche Kriterien eine Schülerin bzw. ein Schüler bei der Lösung von Aufgaben erfüllen muss, um eine bestimmte Note zu erreichen, ist deshalb unabdingbar innerhalb einer Jahrgangsstufe, einer Schule und darüber hinaus. Dadurch werden Noten zwar nicht objektiver, aber die ihnen zugrunde liegenden Kriterien bzw. Kompetenzen werden transparent und nachvollziehbar für Schülerinnen und Schülern sowie für deren Eltern.

⁵ Ebd. S. 247.

3 Welche Maßnahmen auf schulorganisatorischer Ebene können helfen, Leistungsbewertung vergleichbarer zu machen?

Für eine bessere Vergleichbarkeit ist eine Orientierung an Kriterien – wie beschrieben – entscheidend. Diese Kriterien und Anforderungen sind wichtige Grundlagen für die Planung von Unterricht, d. h. „über den Umgang von Noten kann man nicht erst nachdenken, wenn sie erteilt werden.“⁶ Die Rahmenlehrpläne beschreiben Kompetenzen und Standards, die eine Schülerin bzw. ein Schüler zu einem bestimmten Zeitpunkt erreichen sollte. Lehrkräfte leiten aber individuell unterschiedliche Aufgaben und Kriterien ab, nach denen sie Leistungen benoten. Insofern müssen in jedem Fach durch die Fachkonferenzen Kriterien festgelegt werden, die beschreiben, in welcher Qualität die angestrebten Erwartungen von Schülerinnen und Schülern erfüllt werden sollen. Auf schulorganisatorischer Ebene muss dieser schulinterne Abstimmungsprozess mitgedacht und unterstützt werden. Festlegungen über Kriterien zur Bewertung von Leistungen müssen Schülerinnen, Schülern und auch Eltern transparent gemacht werden. Dazu können Schüler-Eltern-Lehrer-Gespräche sehr hilfreich sein. Auf der Grundlage der Rahmenlehrpläne sollten Festlegungen zum Umgang mit Leistungen zunächst an der jeweiligen Schule getroffen werden. Wenn dies erfolgt ist, können Kooperationen mit aufnehmenden Schulen im Sozialraum auch dazu führen, dass eine gemeinsame Diskussion zum Thema Leistungsbewertung stattfindet.

Transparente Kriterien

- geben den Schülerinnen und Schülern Orientierung; zeigen, was wichtig ist, worauf es ankommt.
- geben den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich selbst einzuschätzen.
- helfen Eltern, den Lernstand ihrer Kinder einzuschätzen.
- sind die Grundlage dafür, dass sich Lehrkräfte, Eltern und Schülerinnen und Schüler über Anforderungen verständigen können.
- machen Bewertungen der Lehrerinnen und Lehrer nachvollziehbar und vergleichbar.

LISUM 2005 (Hrsg.) Leitung ermitteln, dokumentieren, bewerten - L Box Deutsch Grundschule.

⁶ Bartnitzky, Horst: Zum Umgang mit Noten. Sind Noten nützlich und nötig? Frankfurt am Main 2006. S. 11.

3.1. Schulpraxis – Die Grünauer Schule



Die Grünauer Gemeinschaftsschule ist jetzt im fünften Jahr dabei, sich aus einer Grundschule in eine Gemeinschaftsschule zu entwickeln. 750 Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 1-10 besuchen in 31 Klassen unsere Schule. 61 Schülerinnen und Schüler haben sonderpädagogischem Förderbedarf. In der Schule arbeiten derzeit rund 75 Kolleginnen und Kollegen – Lehrerinnen, Lehrer und pädagogisches Personal. Im Gespräch beantwortet die Schulleiterin Sabine Scholze Fragen.

Frage: Wie praktizieren Sie momentan Leistungsbewertung?

Frau Scholze: In den Jahrgangsstufen 1 bis 3 – unseren 8 jahrgangsübergreifende Lerngruppen – bewerten wir natürlich verbal, entweder mit Kompetenzrastern oder mit anderen Formen verbaler Beurteilung. In der Jahrgangsstufe 4 haben die Eltern das Recht zu entscheiden, ob mit Noten oder weiterhin mit kompetenzbeschreibenden Zeugnissen bewertet wird. Dort haben sich in diesem Schuljahr alle Eltern für Noten entschieden. In den Jahrgangsstufen 4 bis 6 bewerten meine Kolleginnen und Kollegen mit dem normalen Notensystem von 1 bis 6. In den Jahrgangsstufen 7 bis 10 stellen wir die Bewertungspraxis um. Wir verwenden das System aus der Gesamtschule und bewerten mit Notenpunkten von 1 bis 15. Da wir uns als Gemeinschaftsschule von 1 bis 10 als eine Schule sehen, würden wir gerne ab Jahrgangsstufe 4 mit diesen 15 Notenpunkten arbeiten.

Frage: Wie arbeiten die Kolleginnen und Kollegen in den Fachkonferenzen zusammen und wie wirkt sich das auf das Thema Leistungsbewertung aus?

Frau Scholze: Seit zwei Jahren sind bei uns die Fachkonferenzen an der Schule so organisiert, dass wir eine Längsteilnahme haben, das heißt alle Kollegen, die an unserer Schule in Jahrgangsstufe 1 – 10 Mathematik unterrichten, nehmen an der Fachkonferenz Mathematik teil, alle die Englisch unterrichten ab Jahrgangsstufe 3 an der Fachkonferenz Englisch. Das hat in den letzten zwei Jahren dazu geführt, dass sich über diesen Zeitraum vor allem natürlich erst einmal das Schulcurriculum entwickelt hat. Aber auch Fragen der Leistungsbewertung stehen immer wieder auf der Tagesordnung. Es ist sehr spannend mitzuerleben, wie Kolleginnen und Kollegen die ausschließlich in den Jahrgangsstufen 7 – 10 arbeiteten und plötzlich auch einmal in den Jahrgangsstufen 5 und 6 eingesetzt werden, mit einem anderen Blick auf die Benotung in der Grundschule sehen und ebenso über die Bewertung in der Oberschule neu nachdenken.

Schon seit den letzten drei bis vier Jahren erarbeiten Kolleginnen und Kollegen gemeinsame Klassenarbeiten. Das ist auch gut für Auseinandersetzungen mit Eltern in der Frage nach der Vergleichbarkeit von Leistungen. Lehrerinnen und Lehrer können dann ganz deutlich sagen, dass diese Klassenarbeiten in der Fachkonferenz gemeinsam erarbeitet worden sind. In den Jahrgangsstu-

fen 5 und 6 arbeiten die Kolleginnen und Kollegen eng zusammen. Ich weiß, dass in Mathematik, in Deutsch und Englisch – ohne, dass es einen entsprechenden Beschluss gab – gemeinsame Klassenarbeiten geschrieben werden, weil die Kolleginnen und Kollegen damit eher ein Gefühl von Vergleichbarkeit für sich bekommen, sich austauschen und auch gegenüber Argumenten von Eltern sehr viel besser gewappnet sind.

Frage: Welche weiteren Maßnahmen führen Sie im Zusammenhang mit dem Thema Leistungsbewertung durch?

Frau Scholze: Wir sind insgesamt sehr unzufrieden mit der Bewertung, egal ob jetzt in Form von Noten oder Punkten, weil wir immer wieder erleben, dass diese Zahlen Eltern Transparenz und Vergleichbarkeit vorgaukeln. Es kommt aber darauf an, unseren Schülerinnen und Schülern deutlich zu machen, welche Lernfortschritte sie erreicht haben, in einem bestimmten Zeitraum in einem Fach. Das kann eine Note nur ganz begrenzt abbilden. Wir sind dabei, verschiedene Dinge auszuprobieren. Zum Beispiel führen wir in den Jahrgangsstufen 7 – 10 dreimal im Jahr unsere Schüler-Lehrer-Eltern-Gespräche. Hier beschreiben und reflektieren Schülerinnen und Schüler ihren Lernfortschritt. Wir erleben immer wieder, dass es Eltern gibt, die gar nicht wahrnehmen, was für tolle Fortschritte ihre Kinder gemacht haben, da diese nicht in Noten ausdrückbar sind.

Frage: Wie Sie beschrieben haben, besteht bei Ihnen auch auf Grund des Status als „Gemeinschaftsschule“ die Möglichkeit, dass sich Lehrkräfte der Grund- und Sekundarstufe zum Thema Leistungsbewertung intensiv austauschen. Bestehen Kooperationen mit anderen Schulen?

Frau Scholze: Nein, aber mir berichten meine Kolleginnen und Kollegen, dass der Wunsch besteht, sich in den Regionalkonferenzen darüber auszutauschen. Man könnte z. B. erst einmal die Maßstäbe der Bewertung der verschiedenen Gesamtkonferenzen mitbringen, um darüber nachzudenken, warum eine Schule in Friedrichshagen z. B. in Mathematik nur bei 100 % richtiger Lösungen die Note 1 erteilt und eine andere eben auch schon bis 98 %. Man sollte sich einfach anhören, was sich die Kolleginnen und Kollegen gedacht haben und dann darüber in die Diskussion kommen.

3.1 Grundstufe der Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli

Die musikbetonte Grundstufe der Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli wird von 315 Schülerinnen und Schülern besucht. In 9 Lerngruppen arbeiten Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 3 im jahrgangsübergreifenden Unterricht gemeinsam im offenen Ganztag. Die Jahrgangsstufen 4 bis 6 lernen in 6 Lerngruppen im gebundenen Ganztag.

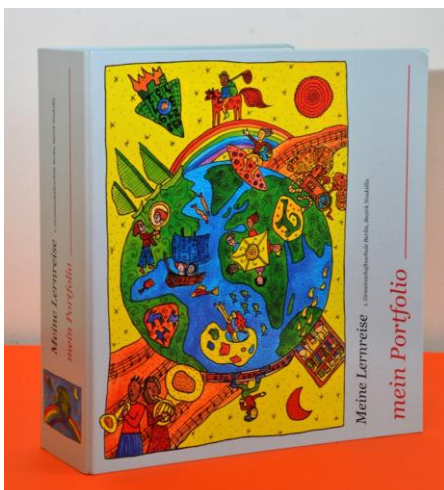


27 Lehrkräfte und 21 Erzieherinnen und Erzieher sind in der Grundstufe tätig. Das Gespräch wurde mit der Grundstufenleiterin Christina Eichholz geführt.

Frage: Wie praktizieren sie jetzt die Leistungsbewertung in Ihrer Schule?

Frau Eichholz: In den jahrgangsgemischten Lerngruppen 1 bis 3 sind wir bei verbalen Beurteilungen geblieben, denn wir konnten uns mit den indikatorenorientierten Zeugnissen nicht anfreunden. In den jahrgangsübergreifenden Lerngruppen 4 bis 6 gibt es Noten. Aber Noten machen zu wenig oder gar nicht die individuellen Fortschritte sichtbar, deswegen haben wir gesagt, wir brauchen auch noch etwas anderes. Wir haben ein Lernentwicklungsportfolio entwickelt, um jedem Kind seinen persönlichen Leistungsfortschritt sichtbar machen zu können. Da haben wir viel Kraft investiert und investieren sie noch.

In diesem Portfolio, das wir „Meine Lernreise“ nennen, können unsere Schülerinnen und Schüler ihre eigene Lernentwicklung dokumentieren; sie können bearbeitete Lernwege einheften, auf denen ihre Kompetenzen beschrieben sind, aber auch „Produkte“, auf die sie besonders stolz sind. Durch die im Portfolio enthaltenen Übersichten, die bisher für die Bereiche „Sprache“ und „Zahlen“ erarbeitet wurden, wissen die Schülerinnen und Schüler auch, was der nächste Schritt sein wird.



Frage: Welche Jahrgangsstufen arbeiten damit?

Frau Eichholz: Alle Lerngruppen von Jahrgangsstufe 1 bis 6.

Frage: Was bedeutet die Einführung des Portfolios konkret in Ihrer Schule?

Frau Eichholz: Die Erarbeitung diese Portfolios hat zu einem intensiven Austausch in den Fachkonferenzen geführt. Im Fachbereich Mathematik ist z. B. die „Matherakete“ entstanden. Hier geht es um den Bereich der Zahlen. Alle Zahlräume sind enthalten. Hier ist zum Beispiel eine Reiseetappe, an der die Kinder arbeiten, um das Rechnen mit Teilern und Vielfachen zu beherrschen. Die „Flugroute“ beschreibt, welche spezifischen Kompetenzen die Kinder am Ende der Flugroute in diesem Bereich beherrschen sollen und gibt für die Erarbeitung Pflicht- und Zusatzaufgaben vor. Die Kinder entscheiden, zu welchem Zeitpunkt sie den Test schreiben wollen. Sie erfahren durch den Test, welche Niveaustufe der jeweiligen Kompetenz sie erreicht haben.

Frage: Sie nutzen das Portfolio sicher auch für Elterngespräche?

Frau Eichholz: Genau. Die Frage der Eltern ist ja auch: Was ist das überhaupt? Mittlerweile ist das Wort „Portfolio“ schon sehr gut in den Wortschatz übergegangen; ja fast eine Selbstverständlichkeit geworden. Es ist jetzt das dritte Jahr, in dem wir es nutzen. Am Zeugnistag kommen viele Eltern gerade zu den Kleinen und nutzen die Zeit, um sich das Portfolio anzuschauen. Dann sitzen die Eltern und die Kinder wirklich ganz geschäftig und wichtig beieinander. Die Kinder erzählen ihren Eltern, was sie warum eingehaftet haben. Wir besprechen ja mit den Kindern, warum sie sich entscheiden, etwas für das Portfolio auszuwählen. Die Älteren werden auch motiviert, ihre Begründung für diese Auswahl aufzuschreiben.

In diesem Schuljahr steht im Mittelpunkt der schulinternen Fortbildung eine Verbindung von Lernentwicklungsgespräch und Portfolio. Damit Lernentwicklungsgespräche nicht irgendwie laufen, sondern gezielt durchgeführt werden. Alle Kolleginnen und Kollegen bekommen eine Handreichung, die wir alle gemeinsam schulintern erarbeitet haben. Wir haben einen Vorbereitungsbogen für das Lernentwicklungsgespräch und einen Lernvertrag vorbereitet, der die nächsten konkreten Lernschritte festhält (vgl. Abbildungen 5a und 5b). Also immer in der Linie: Was hast du geschafft, worauf bist du stolz? Wie geht es jetzt weiter? Wir verabreden miteinander, welche Hilfe und Unterstützung braucht das Kind dazu, von den Eltern, von den Lehrerinnen und Lehrern? Das halten wir fest. Dann kommt der nächste Termin, in 4 Wochen, in 6 Wochen, in 8 Wochen, je nachdem, ganz individuell. Wir haben verabredet, dass die Lernentwicklungsgespräche alle im November dieses Jahres mit allen 300 Kindern durchgeführt werden. Keine Kollegin und kein Kollege stellte in Frage, dass das schaffbar wäre. Wir waren uns in unseren letzten Beratungen aber einig: Es gibt nicht den einen Elternsprechtag, sondern wir nehmen den gesamten Monat November. Und wenn die letzten Gespräche doch erst im Dezember stattfinden, dann ist es auch gut.

Der zweite Zeitraum für unsere Lernentwicklungsgespräche ist der Monat März. Bis dahin wollen wir unsere gerade erarbeiteten Dokumentationsbögen evaluieren und eventuell überarbeitet haben.

Abbildung 5a

Name des Kindes: _____ Lerngruppe: _____

Namen der beteiligten Pädagoginnen und Pädagogen: _____

Datum der Zielvereinbarung: _____

Datum der nächsten Zielvereinbarung: _____

Ziele meiner Lernreise Zielvereinbarung zwischen Schülerinnen und Schülern, Pädagoginnen und Pädagogen und Eltern

Hier füllen Kinder die Zielvereinbarung aus: @ @ @ @

@ 1. Diese Ziele nehme ich mir für den Zeitraum

_____ vor:

_____			
_____			
_____			

@ Dieses Ziel habe ich erreicht:



@ 2. Diese Unterstützung wünsche ich mir...

... in der Schule:

_____			
_____			
_____			

@ Diese Unterstützung habe ich erhalten:

... zu Hause:

_____			
_____			
_____			

@ Unterschrift des Kindes:

Unterschrift der Lehrerin oder des Lehrers:

Unterschrift der Erzieherin oder des Erziehers:

Unterschrift der Mutter und/oder des Vaters:

Abbildung 5b

Name des Kindes: _____ Lerngruppe: _____

Namen der beteiligten Pädagoginnen und Pädagogen: _____

Datum der Rückmeldung: _____

Meine Eindrücke zu deiner Portfolioarbeit Rückmeldungen von
Pädagoginnen und Pädagogen an Schülerinnen und Schüler

Ich habe deine Arbeiten im Portfolio sorgfältig angesehen und gelesen.

Besonders gut gefallen hat mir: 

Diese Tipps habe ich für dich: 

4 Welche Maßnahmen können helfen, Leistungsbewertung in einzelnen Fächern vergleichbarer zu machen?

4.1 *Transparente Kriterien für Klassenarbeiten im Fach Mathematik*

Grundlage für die Entwicklung von Klassenarbeiten im Fach Mathematik sind die im Rahmenlehrplan Grundschule Mathematik beschriebenen Standards und die KMK Bildungsstandards von 2004. Sie bilden die Grundlage für die zu erreichenden Kriterien und Kompetenzen, die von der Lehrkraft für ein Thema formuliert und den Schülerinnen und Schülern in geeigneter Weise bekannt gemacht wurden.

In der Klassenarbeit sollen Schülerinnen und Schüler dann in einem vorgegebenen Zeitrahmen sowohl prozessbezogene als auch inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen nachweisen können.

Fachbezogene mathematische Kompetenzen	
Prozessbezogene mathematische Kompetenzen	Inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen
Argumentieren Probleme lösen Modellieren Darstellungen verwenden Kommunizieren	Zahlen und Operationen Form und Veränderung Größen und Messen Daten und Zufall

Grundlage für die Auswahl der Aufgaben für eine Klassenarbeit sind die inhaltlich bearbeiteten Schwerpunkte des Mathematikunterrichts der letzten Wochen mit dem Ziel der Kompetenzentwicklung, die in enger Verflechtung mit den prozessbezogenen Kompetenzen erfolgte.

Die Schülerinnen und Schüler hatten entsprechend ihrer individuellen Lernvoraussetzungen vielfältige Möglichkeiten, in vielfältigen Lerngelegenheiten ihre Kompetenzen zu entwickeln. Die erreichten Kompetenzen werden je nach Kompetenzentwicklung in verschiedenen Anforderungsbereichen überprüft.

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4)⁷ beschreiben drei Anforderungsbereiche, an denen man sich bei der Erstellung von Klassenarbeiten orientieren kann (vgl. Abb. 4).

Um den unterschiedlichen Stand der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu erfassen und abzubilden, müssen Aufgaben in allen Anforderungsbereichen angeboten werden.

⁷ Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) 15.10.2004 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Mathe-Primar.pdf .

Anforderungsbereich „Reproduzieren“ (AB I)

Das Lösen der Aufgabe erfordert Grundwissen und das Ausführen von Routinetätigkeiten.

Anforderungsbereich „Zusammenhänge herstellen“ (AB II)

Das Lösen der Aufgabe erfordert das Erkennen und Nutzen von Zusammenhängen.

Anforderungsbereich „Verallgemeinern und Reflektieren“ (AB III)

Das Lösen der Aufgabe erfordert komplexe Tätigkeiten wie Strukturieren, Entwickeln von Strategien, beurteilen und Verallgemeinern.

Aufgabe der Fachkonferenz Mathematik sollte es beispielsweise sein, eine Verständigung darüber herzustellen, welche Aufgaben welchem Anforderungsniveau zuzuordnen sind. Auf dieser Grundlage erfolgt dann eine geeignete Auswahl von Aufgaben für Klassenarbeiten.

Aufgabenbeispiele:

Anforderungsniveaus konkret - Aufgabenbeispiele aus dem Themenfeld „Größen und Messen“ für die Jahrgangsstufe 5/6

Kompetenz: Schülerinnen und Schüler können das Volumen berechnen.

Anforderungsbereich I

1. Es ist ein Würfel mit einer Kantenlänge von 3 cm gegeben
Berechne das Volumen.

Anforderungsbereich II

2. Ein Würfel hat ein Volumen von 8 cm^3 . Gib die Kantenlänge des Würfels an.

Anforderungsbereich III

3. Bei einem Würfel wird die Kantenlänge verdoppelt.
Erkläre, wie sich sein Volumen verändert. Begründe deine Antwort an einem Beispiel.

Anforderungsniveaus konkret - Aufgabenbeispiele aus dem Themenfeld „Daten und Zufall“ für die Jahrgangsstufe 5/6

Kompetenz: Ich kann Wahrscheinlichkeiten in Zufallsexperimenten berechnen, übertragen und verändern.

1. In einem Gefäß befinden sich für dich nicht sichtbar zwei blaue, zwei rote und eine grüne Kugel.

Anforderungsbereich I

- a.) Du ziehst eine Kugel aus diesem Gefäß. Wie groß ist die Wahrscheinlichkeit, eine blaue Kugel zu ziehen?

Anforderungsbereich II

- b.) Gib die Wahrscheinlichkeit dafür an, zweimal hintereinander eine blaue Kugel zu ziehen. Stelle deinen Lösungsweg dar.

Anforderungsbereich III

2. In einem anderen Gefäß befinden sich rote, blaue, grüne und weiße Kugeln. Es sind insgesamt nicht mehr als 30 Kugeln.

Die Wahrscheinlichkeit eine rote Kugel zu ziehen, beträgt $\frac{1}{4}$,

die Wahrscheinlichkeit eine blaue Kugel zu ziehen beträgt $\frac{3}{8}$ und

die Wahrscheinlichkeit eine grüne Kugel zu ziehen beträgt $\frac{1}{6}$.

Wie viele rote, blaue, grüne und weiße Kugeln befinden sich im Gefäß?

In der Fachkonferenz Mathematik könnte man auch gemeinsam überlegen, welche Leistung entsprechend welchem Anforderungsniveau eine Schülerin bzw. ein Schüler erbringen muss, um eine dieser Leistung entsprechende Note zu erhalten. So könnte man in der Mathematik-Fachkonferenz darüber entscheiden, wie viel Prozent der Gesamtpunktzahl in den verschiedenen Anforderungsbereichen in der Klassenarbeit erreichbar sein werden (z. B. AB I = 40%, AB II = 50 %, AB III = 10 %).

Aufgaben in Klassenarbeiten können auch in ihren Aufgabenformaten variieren. Sowohl geschlossene Aufgaben, offene Aufgaben als auch Aufgaben mit Mehrfachwahlformat (multiple choice) können verwendet werden.

Auch über ein einheitliches Vorgehen bezüglich konkreter Anforderungen bzgl. der Bearbeitung der Arbeit kann man sich innerhalb der Fachkonferenz verständigen und diese Entscheidung gemeinsam umsetzen.

Beispiel:

- Bei Größen werden die entsprechenden Einheiten verwendet.
- Mathematische Symbole werden in angemessener Weise verwendet.
- Lösungswege sind, wenn gefordert, erkennbar dargestellt und Ergebnisse werden hervorgehoben.
- Zeichnungen sind mit Lineal bzw. (Geo-)Dreieck, Zirkel und Bleistift angefertigt.

4.2 *Transparente Kriterien beim Verfassen von Texten im Fach Deutsch*

Das Verfassen von Texten ist ein mehrstufiger Prozess. Schülerinnen und Schüler benötigen in diesem Prozess eine Orientierung, die grundlegende Anforderungen an die Textsorten – z. B. zum Schreiben einer Erzählung, einer Beschreibung oder eines Berichts – als Kriterien ausweist.

Diese Orientierung kann eine Checkliste geben. Einerseits ist sie eine hervorragende Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler, ihre Textentwürfe anhand von inhaltlichen und sprachlichen Kriterien zu überprüfen, sich Überarbeitungsschwerpunkte zu setzen und die verschiedenen Stationen des Schreibprozesses für sich zu dokumentieren. Andererseits macht eine solche Checkliste die Kriterien der Bewertung eines Textes für Schülerinnen und Schüler und Eltern transparent. Checklisten können ebenfalls die Arbeit der Schülerinnen und Schüler in Schreibkonferenzen unterstützen.

Die Kriterien einer Checkliste sollten mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam erarbeitet werden bzw. ihnen bereits vor dem Verfassen ihres ersten Textentwurfs als Schreibtipps bekannt sein.

So kannst du deine Arbeit an der Erzählung überprüfen und werten

Kriterien		beachtet √	Punkte
1. Prüfen der inhaltlichen Anforderungen			
1.1	Enthält die Überschrift die wichtigste Information des Berichts? Regt sie zum Lesen an und ist ein spannender Einstieg in den Bericht?		.../ 1 .../ 1
1.2	Gibt der Bericht Antwort auf die sechs W-Fragen?		.../ 3
1.3	Beschränkt sich der Bericht auf nötige Angaben und verzichtet auf Einzelheiten oder Unwesentliches?		.../ 1
1.4	Werden zuerst die wesentlichen Angaben genannt?		.../ 1
1.5	Werden die Angaben folgerichtig dargestellt?		.../ 1
2. Prüfen der sprachlichen Anforderungen			
2.1	Wurde die Zeitform Präteritum verwendet, bei Satzverknüpfungen auch das Plusquamperfekt?		.../ 2
2.2	Wurden sprachliche Mittel genutzt, welche die Reihenfolge ausdrücken (z. B. zuerst, nachdem, zu Beginn...)?		.../ 2
2.3	Wurden bei Wortwahl Wiederholungen vermieden?		.../ 1
2.4	Wurden verständliche Sätze formuliert?		.../ 1
2.5	Wurden Attribute verwendet, um die Angaben im Bericht zu ergänzen und genauer darzustellen?		.../ 2
3. Prüfen der Anforderungen an die Schriftgestaltung			
3.1	Wurde lesbar geschrieben und der Rand beachtet? Wurde die Überschrift hervorgehoben?		.../ 2
4. So schätze ich meine Arbeit ein:			
Das ist mir beim Berichten besonders gelungen:			
Dabei hatte ich noch einige Probleme:			

So kannst du deine Arbeit an der Erzählung überprüfen und werten

Kriterien		beachtet	überarbeitet	Punkte
1. Prüfen der inhaltlichen Anforderungen				
1.1	Die Überschrift regt zum Lesen des Textes an. Sie soll zum Inhalt der Erzählung passen.			.../ 1
1.2	Die Einleitung führt in die Handlung ein. Es werden Personen, Ort und Zeit der Handlung vorgesehlt. Das Interesse des Lesers/der Leserin wird geweckt.			.../ 3
1.3	Der Hauptteil erzählt mehrere wichtige Handlungsschritte.			.../ 2
1.4	Der Höhepunkt ist besonders spannend oder interessant erzählt (unerwartete Wendung, Auftritt einer neuen Person, Angst oder andere Gefühle. Überraschung ...).			.../ 1
1.5	Der Schlussteil rundet das Geschehen ab oder stellt den Bezug zur Überschrift her oder lässt die Handlung offen.			.../ 1
2. Prüfen der sprachlichen Anforderungen				
2.1	Die Sätze sind vollständig und verständlich.			.../ 1
2.2	Die Satzanfänge sind abwechslungsreich.			.../ 1
2.3	Wiederholungen wurden vermieden.			.../ 1
2.4	Im Text werden Gedanken und Gefühle handelnder Personen oder des Erzählers genau geschildert.			.../ 2
2.5	Die wörtliche Rede wurde an passenden Stellen im Text verwendet.			.../ 2
2.6	Die Erzählung ist durch die Verwendung von Adjektiven anschaulich.			.../ 1
3. Prüfen der Anforderungen an die Schriftgestaltung				
3.1	Der Text wurde lesbar aufgeschrieben und der Rand beachtet. Die Überschrift wurde hervorgehoben.			.../ 2
4. So schätze ich meine Arbeit ein:				
Das ist mir beim Erzählen besonders gelungen:				
Dabei hatte ich noch einige Probleme:				

4.3 Bewertung mündlicher Leistungen in den Gesellschaftswissenschaften unter Zuhilfenahme von Checklisten

Zum überprüfbaren Wissen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern der Grundschule gehören vor allem das deklarative Wissen (z. B. Fakten, Fachbegriffe und ihre Bedeutung - kurz: „Wissen, dass...“) und das prozedurale Wissen (Arbeitstechniken, Denkopoperationen - kurz: „Wissen, wie ...“). Auf beide Wissensbestände sollte in Überprüfungen Bezug genommen werden. Gesellschaftswissenschaftliche Fächer sind stark am Mündlichen orientiert, insofern werden auch die mündlichen Leistungen in der Notengebung eine besondere Rolle spielen.

Zu mündlichen Leistungen gehört vor allem die Mitarbeit im Unterricht, die wiederum aus Rede- und Diskussionsbeiträgen, Fragen⁸ und auch kürzeren Antworten im Unterrichtsgespräch bestehen kann. Hinzu kommen auch Anteile mündlicher Arbeit in Gruppen- und Projektarbeit, aber auch Referate und Präsentationen, ebenso wie die mündliche Mitarbeit bei Aktivitäten an außerschulischen Lernorten (wie beim Museumsbesuch oder bei der Erkundung).

Quantität und Qualität der mündlichen Beiträge ergänzen sich, wobei letztere bedeutsamer ist (vom Reproduzieren über das eigenständige Denken hin zum Argumentieren und Urteilen sowie Vortragen). Schließlich kann sich die Fachkonferenz auch darauf verständigen, knappe schriftliche Abfragen (z. B. in Form einer Kontrolle schulischer oder häuslicher Lernaufgaben) in die Beurteilung mündlicher Leistungen einfließen zu lassen.

Die Eindrücke, die Lehrkräfte für mündliche Noten sammeln, können nicht objektiv und allumfassend sein. Um aber auf möglichst viele Daten, die über ein Halbjahr regelmäßig erhoben werden, zugreifen zu können, bieten sich verschiedene Möglichkeiten an. Sie können im Wechsel und einander ergänzend Anwendung finden. Hierzu gehören zum Beispiel:

- ✓ Einträge in Listen, die regelmäßig ergänzt werden; ein Zeichen, ein Merkmal, dokumentiert die mündliche Mitarbeit in Quantität und Qualität (schnelle Dokumentation).
- ✓ Das pädagogische Tagebuch, das in freier Form Raum für Beobachtungen einzelner Schülerinnen und Schüler im Verlauf des Unterrichts gibt (hoher Arbeits- und Zeitaufwand, eher für detailliertere Einzelbeobachtungen geeignet).
- ✓ Beobachtungskartei oder -bogen mit überschaubaren Kriterien (geringer Zeitaufwand).
- ✓ Abfragen von Wissensbeständen oder Demonstrationen (z. B. von Arbeitsmethoden), die sogleich ein Feedback erhalten und ggf. benotet werden (Erfassung von Einzelleistungen).
- ✓ Benotungen für Leistungen in Form von Referaten, Präsentationen usw., die als Einzel- oder auch Gruppenleistung erbracht werden (in Verknüpfung mit Kriterienraster und mündlichem Feedback).
- ✓ Einträge in Selbstbeobachtungsbögen (s. u.).

⁸ Guter Unterricht legt Wert auf eine intensive Fragekultur. Fragen sind z.B. für die Gesellschaftswissenschaften hoch zu bewerten, bringen sie doch den Unterricht voran, zeigen das Interesse der Schülerinnen und Schüler und geben Impulse für die weitere Unterrichtsarbeit.

Wichtig ist, dass die Lernenden über die jeweiligen Kriterien und die daran orientierten Noten informiert sind.

Zu einer transparenten Bewertung gehört zudem eine planmäßige Feedbackkultur. Rückmeldungen positiver Art („Eine gute Frage, sie bringt uns auf eine neue Spur!“, „Eine spannende Deutung/Überlegung, denn ...“, „Du konntest dein Urteil überzeugend begründen, weil ...“ usw.) wirken sich nicht nur motivierend aus, sondern helfen der Schülerin oder dem Schüler auch, eine realistische Einschätzung von guten Leistungen zu gewinnen. Ebenso können Hinweise auf Schwächen oder Probleme hilfreich sein, wenn sie konkret und für die Lernenden nachvollziehbar formuliert werden. („Du solltest noch weitere Argumente finden, um zu überzeugen.“, „Das sind zu wenige Fakten für eine befriedigende Leistung, denke noch an die Bereiche X und Y.“). Zu einer solchen bewertenden Feedbackkultur gehören nach Möglichkeit immer fachlich-inhaltliche Begründungen, die die bewertenden Aussagen für die Lernenden verständlich machen sowie unterstützende Lernhilfen.

Die Benotung mündlicher Leistungen durch die Lehrkraft kann sinnvoll durch Formen der Selbsteinschätzung und –bewertung unterstützt werden. Diese wirken sich durch die intensive Selbstbeobachtung vor allem motivierend aus und dienen einer realistischen Selbstkritik.

Hierfür können Verfahren in Form einfacher Strichlisten („Ich habe mich in dieser Stunde x mal gemeldet“) bis hin zu Ankreuztabellen, Selbstbeobachtungs- oder -diagnosebögen, Kriterien- oder Kompetenzrastern, genutzt werden.⁹ Diese müssen überschaubar und verständlich sowie gemeinsam abgesprochen sein.

Selbstbeobachtung! Meine Mitarbeit im Fach am	stimmt			
	genau	eher	kaum	nicht
Ich habe den Unterricht mitdenkend verfolgt.				
Ich habe mich aktiv mit eigenen Beiträgen beteiligt.				
Ich konnte Fachwörter passend benutzen.				
Ich habe positive Rückmeldungen auf meine Beiträge erhalten.				
Ich kann meine Meinung einbringen und sie begründen.				

Bevor das erste Referat oder die erste Präsentation erarbeitet und gehalten wird, sollten die Bewertungskriterien geklärt sein. Eine Kriterienliste, die in der Fachkonferenz abgesprochen und den Lernenden (evtl. für mehrere Fächer) bekannt ist, dient sowohl der Vorbereitung der Schülerinnen

⁹ Vgl. auch den „Fragebogen zur Selbsteinschätzung in der Grundschule“, 2010, online unter <http://www.berlin.de/sen/bildung/bildungswege/grundschule/> und die Handreichung „Selbstständige Arbeit im mündlichen Unterricht“, 2010, mit vielen Bögen zur Selbstbeurteilung und Tipps für Schülerinnen und Schüler, online unter http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/deutsch/Sprechen_und_Zuhoeren/Selbststaendige_Arbeit_im_muendlichen_Unterricht.pdf.

und Schüler (als Checkliste) als auch – sprachlich angepasst – der Fremdeinschätzung durch die Mitschülerinnen bzw. Mitschüler und die Lehrkraft. Diese Kriterienliste sollte Indikatoren enthalten, die sich auf das Fachliche, das Auftreten, die Sprache, die mediale Aufbereitung, den Abschluss bzw. die Auswertung und Diskussion sowie den Gesamteindruck beziehen. Füllen Mitschülerinnen und Mitschüler solche Bewertungsbögen aus, sollten sie - evtl. auch als Tandem oder Team - jeweils unterschiedliche und damit begrenzte Bereiche beobachten und einschätzen, um eine Überforderung der Beobachterinnen und Beobachter zu vermeiden.

Checkliste für eine Präsentation	stimmt			
	genau	eher	kaum	nicht
Fach:				
Name: Datum:				
Ich stelle vor: 1. mein Thema, 2. Fragen, die ich klären will, 3. meine Gliederung.				
Ich berichte, wie ich gearbeitet habe und welche Informationsquellen ich benutzt habe.				
Ich spreche frei (nutze z. B. Karteikarten mit Stichworten).				
Ich behandle das Thema gründlich und ausführlich.				
Ich benutze und erkläre wichtige Fachwörter.				
Mein Plakat ist übersichtlich und sorgfältig gestaltet.				
Ich nutze mein Plakat für das Referat (zeige auf Abbildungen, erkläre, warum ich was aufgeklebt habe).				
Ich kann die Fragen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler beantworten.				
...				

Auch im Blick auf fachspezifische Methoden oder Arbeitsweisen kann ein Raster/eine Tabelle die Selbsteinschätzung abfragen und zur Notengebung herangezogen werden. Wiederum im Voraus damit bekannt gemacht, erhalten die Lernenden einen Überblick über die Kompetenzen, die sie einüben können und sollen. Beim Ausfüllen des Rasters, das sich in regelmäßigen Abständen im Verlauf eines Unterrichtsvorhabens wiederholen kann, üben die Lernenden einzuschätzen, was sie schon können bzw. woran sie noch arbeiten wollen/müssen.

Checkliste für Geographie für am	sicher	klappt meistens	muss ich üben!
Ich kann mich an einer <i>Wandkarte</i> orientieren und ... ihr Thema nennen und erläutern, worüber sie Auskunft gibt.			
... mit Hilfe der Legende Aussagen über Karteninformationen formulieren.			
... vorgegebene Länder/Städte/Flüsse/Gebirge/ ... finden und zeigen.			

Checkliste für Geschichte für am	sicher	klappt meistens	muss ich üben!
Ich kann <i>Quellen</i> ...			
... von einer Darstellung unterscheiden und dies begründen.			
... anhand von Beispielen einer <i>Quellenart</i> zuordnen und die Zuordnung begründen.			
... passende Fragen und Antworten zuordnen, die die Quelle untersuchen und erklären.			

Checkliste für Politische Bildung für am	sicher	klappt meistens	muss ich üben!
Ich kann in einer <i>Klassendiskussion</i> ...			
... mir zu einer Frage, einem Problem des Unterrichts eine eigene Meinung bilden.			
... meine Meinung vertreten und sie mit Argumenten begründen.			
... anderen gut zuhören, ihre Ansichten mit meinen Worten wiedergeben sowie ihnen sachlich antworten.			

Checklisten sind hervorragend geeignet, die Regelstandards des Unterrichts zu verdeutlichen und damit Ziele für die Lernenden vorzugeben, an denen sie sich orientieren können.

Ergänzend zu den Rückmeldungen und Benotungen durch die Lehrkraft dienen sie auch der Selbsteinschätzung wie auch als Grundlage für die Rückmeldungen durch Mitschülerinnen und Mitschüler. Schließlich wirken sie sich unterstützend für eine transparente Benotung aus, die solide sowie plausibel begründet ist.

Insgesamt erweisen sich die Kriterien Transparenz, Angemessenheit, Erläuterung, Nachvollziehbarkeit und Beteiligung als hilfreich und relevant, wenn es um Benotung geht.

4.4 Kriterienorientierte Bewertung im fächerverbindenden Kunst- und Englischunterricht

Häufig stellt fächerverbindendes und projektorientiertes Arbeiten der Schülerinnen und Schüler eine besondere Herausforderung bei der Bewertung ihrer Leistungen dar. Auch beim nachfolgend beschriebenen Lernszenario *Kunst meets English [Pols/Schlosser 2011]* waren eine langfristige Vorbereitung sowie die verlässliche Abstimmung zwischen den beteiligten Fachlehrkräften für Kunst und Englisch erforderlich. Notwendig waren daneben die Einbettung in den Schulalltag, die Abstimmung mit der Schulleitung sowie die Mobilisierung zusätzlicher Hilfe und Unterstützung.

Dabei gingen die inhaltlichen und organisatorischen Vorbereitungen einher mit Überlegungen, in welcher Form und welche Bereiche letztlich bewertet werden sollten. Als hilfreich erwies sich die Entwicklung eines Kompetenzrasters sowohl für die Bewertung selbst als auch für die Planung und Durchführung der einzelnen Sequenzen des Lernszenarios.

Das *Kompetenzraster Disney Projekt [Pols/Schlosser 2011]* enthält als Matrix Kompetenzen auf unterschiedlichen Niveaustufen, die aus Schülerinnen- bzw. Schülersicht formuliert und grundsätzlich erreichbar sind. In der Vertikalen sind Kriterien bezeichnet, die das jeweilige Lernfeld inhaltlich bestimmen. In der Horizontalen werden zu jedem dieser Kriterien drei Niveaustufen definiert. Den Niveaustufen sind zugleich die dafür jeweils möglichen Bewertungen zugeordnet.

Aus der Vorgabe ist ersichtlich, welche Ergebnisse auf den unterschiedlichen Niveaustufen konkret zu erbringen sind. Dadurch werden Selbstkontrolle und Selbststeuerung durch die Schülerinnen und Schüler bei der Aufgabenlösung ermöglicht.

Die Schülerinnen und Schüler einer fünften Klasse arbeiteten über drei Tage an jeweils sechs Unterrichtsstunden mit folgenden Schwerpunkten:

- themenbezogene Sachverhalte, Dinge oder Fakten benennen,
- Gestaltungsmöglichkeiten entdecken oder nutzen, Vorhandenes auf sich selbst beziehen und verändern,
- vorhandene Englischkenntnisse zum Thema auffrischen, erweitern und anwenden,
- die eigene Arbeit reflektieren,
- mit anderen Schülerinnen und Schülern zusammen arbeiten,
- Arbeitsergebnisse präsentieren.

Zur Umsetzung der Schwerpunkte erhielten die Schülerinnen und Schüler ein größeres Aufgabenangebot, aus dem sie ein, zwei oder mehr Aufgaben auswählten. Diese Aufgaben wurden über längere oder kürzere Zeiträume innerhalb der drei Tage bearbeitet.

Je nach Wunsch, Interesse, Neigung oder Kompetenz befassten sich die Schülerinnen und Schüler allein, mit einem Partner oder in einer Gruppe mit einem Teilaspekt des Mickey-Projekts. Im Plenum stellten sie dann die Ergebnisse ihrer Arbeit dar. Durch die Unterschiedlichkeit der gelösten Aufgaben entstand so ein Gesamtergebnis, das über die Teilergebnisse weit hinaus ging.

Durch das Zusammenspiel der unterschiedlichen Kompetenzen entwickelte sich für alle Schülerinnen und Schüler ein besonderes Lernerlebnis, welches Lernmotivation und auch Lernbewusstheit

deutlich befördert. Dadurch wurde dem Leistungsstand der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers wie auch anderen individuellen Voraussetzungen Rechnung getragen.

Die in diesem Projekt zumeist in unterschiedlichen Gruppierungen entstandenen gemeinschaftlichen und/oder individuellen Arbeitsergebnisse wurden im Nachgang mit Hilfe des vorstehenden Kompetenzrasters durch die Schülerinnen und Schüler selbst bewertet. Neben der Selbstbewertung ist auch der Austausch untereinander über die erbrachten Leistungen und ihre Bewertung denkbar.

In den Fällen, wo es möglich und sinnvoll erscheint – erfolgte am Schluss die verbindliche Bewertung durch die Fachlehrkraft.

Mickey –Projekt: Was ich schon kann

Worum geht es?		Stufe 1 (ausreichend)	Stufe 2 (befriedend & gut)	Stufe 3 (gut & sehr gut)
1 Das weiß ich über Entenhausen	¹⁰	Ich schreibe 3 Sätze über Walt Disney. Ich kenne 3 Disney-Figuren: Namen, Aussehen, Beziehungen & Charakter.	Ich weiß 5 Fakten über Walt Disney. Ich kenne 5 Disney-Figuren: Namen, Aussehen, Beziehungen & Charakter.	Ich weiß 7 Fakten über Walt Disney. Ich kenne 7 Disney-Figuren: Namen, Aussehen, Beziehungen & Charakter.
2 So gestalte ich mit Disney-Figuren.		Ich schneide aus & klebe auf. Ich male aus. Ich pause durch. Ich kopiere am acitv-board.	Ich zeichne Disneyfiguren aus freier Hand. Ich spiele eine Disney-Figur.	Ich verändere oder erfinde eine Figur. Ich erfinde Geschichten und gestalte sie mit Bild & Text oder im Spiel.
3 Das kann ich auf Englisch.		Ich sage, wie die Disneyfiguren heißen und wer befreundet ist. Ich spiele eine kleine Rolle in einer Theaterszene. Ich schreibe ein Akrostichon mit Hilfe von Wörterlisten. Ich beschrifte eine Comic-Figur mit ihren äußeren Merkmalen. Ich schreibe eine e-card.	Ich sage, welche Disneyfiguren verwandt sind, wer verfeindet ist und wer sich mag. Ich spiele in einer Theaterszene. Ich schreibe selbstständig ein Akrostichon und benutze ein Wörterbuch. Ich charakterisiere eine Comic-Figur. Ich denke mir Wörterrätsel/ein Quiz aus. Ich schreibe Etiketten für Museumsstücke.	Ich kann viele Disneyfiguren vorstellen. Ich spiele eine Hauptrolle in einer Theaterszene. Ich denke mir Fragen aus und führe ein Interview. Ich gestalte eine Zeitungsseite mit interessanten Artikeln. Ich schreibe kurze Geschichten. Ich schreibe einen Comic.
4 So arbeite ich an meinen Aufgaben.		Ich beende meine Aufgaben. Bei der Arbeit brauche ich Hilfe. Ich räume meinen Platz auf.	Ich schreibe & zeichne zuerst vor. Ich halte auch Aufgaben durch, die lange dauern.	Ich arbeite exakt und erziele ein tolles Ergebnis. Ich kann mit Hilfsmitteln umgehen. Ich fege & räume den Raum auf.
5 So arbeite ich mit anderen zusammen.		Ich achte die Arbeit der anderen und störe sie nicht.	Ich arbeite mit anderen zusammen. Meistens können wir uns einigen.	Ich arbeite mit anderen zusammen. Konflikte lösen wir selbstständig. Ich schlichte Streit von anderen.
6 So präsentiere ich meine Ergebnisse.		Ich stelle meine Arbeiten mit Hilfe der Lehrerin vor.	Ich stelle meine Arbeiten selbstständig vor.	Ich präsentiere sicher meine Ergebnisse und berichte interessantes vom Arbeitsprozess. Ich präsentiere meine Ergebnisse auf Englisch.

Kompetenzraster Disney Projekt Pols/Schlosser 2011

¹⁰ An dieser Stelle sollten kleine Grafiken eingefügt werden, die diese Kompetenzen verdeutlichen. Aus bildrechtlichen Gründen kann dies hier nicht erfolgen

Das Kompetenzraster ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ihre Leistungen zu reflektieren und strukturiert zu beschreiben. Entsprechend der Stufen können sie daneben einschätzen, welche Entwicklungsmöglichkeiten sie haben und worauf sie ggf. achten müssen.

Auch für die Eltern ist das Kompetenzraster ein wertvolles Instrument, um ihre Kinder beim weiteren Lernen zu unterstützen. Sie können erkennen, dass dem Selbstständigkeitsgrad bei der Erfüllung von Aufgaben eine große Bedeutung zukommt und ihre Kinder zum verlässlichen Arbeiten anhalten.

Insbesondere erfahren Schülerinnen und Schüler aus diesem Kompetenzraster, dass das Lernen Spaß machen kann und Leistungen eine Bewertung erfahren, die transparent, nachvollziehbar und dennoch individuell ist.¹¹

5 Zusammenfassung

Die schulische Leistungsbewertung unterliegt einer Vielzahl von Einflüssen. Neben menschlichen Beurteilungsfehlern spielt die Perspektive, aus der eine Leistung bewertet wird, eine wesentliche Rolle. Für die Leistungsmotivation ebenso wie für die Lernbereitschaft von Schülerinnen und Schülern ist es wichtig, dass sie in ihrer gesamten Leistungsentwicklung wahrgenommen werden und sich Bewertungen auch immer an individuellen, vorangegangenen Leistungen orientieren.

Für Übergangentscheidungen und Abschlüsse steht die Zensur jedoch aus der Perspektive der curricularen Vorgaben im Blickfeld. Da Kompetenzen und Standards nur bedingt konkret sind, ist es notwendig sich innerhalb der Schule über Kriterien und Leistungsanforderungen zu verständigen und diese transparent zu machen. Im täglichen Leben scheint es selbstverständlich, dass man bei der Vergabe eines Auftrags genau klärt, welche Leistungen eine Firma in welchem Umfang innerhalb welcher Zeit zu erbringen hat. Werden Leistungen nicht erbracht, kann man auf die schriftlich fixierten Vereinbarungen, den Vertrag verweisen. Ist der Vertrag nicht konkret genug, kann es zu Missverständnissen kommen und erwartete Leistungen werden im schlimmsten Fall nicht erbracht. In der Schule ist es nicht anders. Schülerinnen und Schüler benötigen Kriterien und klare Vereinbarungen, um zu verstehen, warum eine Leistung aus der sachlichen Perspektive bzw. Bezugsnorm mit der einen oder der anderen Note bewertet wird. Durch transparente Kriterien wird auch Eltern deutlich, was ihr Kind leisten muss und Entscheidungen im Bereich der Bewertung werden nachvollziehbarer. Die Nutzung von Checklisten, Kompetenzrastern und Portfolios kann Schülerinnen und Schüler sowie Eltern gleichsam den o. g. individuellen Lernfortschritt aufzeigen.

Um eine Vergleichbarkeit zu ermöglichen ist eine Verständigung auf der Ebene der Fach_

¹¹ Quelle: Kunst meets English - „Was geht ab in Entenhausen? What’s up in Duckburg? – Ein fächerverbindendes Lernszenario rund um die Clans von Mickey Mouse und Donald Duck“/Regina Pols; Nathalie Schlosser, Regionale Fortbildung Berlin-Mitte, September 2011.

und Jahrgangsstufenkonferenzen notwendig und ein Austausch zwischen Schulen wünschenswert. Eine Diskussion von Prozentskalen ist für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer nur wenig zielführend auf dem Weg, Noten vergleichbarer und die Zensurengebung transparenter zu machen, denn durch Prozentskalen wird nicht deutlich, welche Leistung sich wirklich hinter einer Note verbirgt. Diskussionen innerhalb und zwischen Schulen über konkrete Anforderungen an Schülerinnen und Schüler in einer konkreten Leistungssituation führen nicht nur zu größeren Vergleichbarkeit von Noten in den Jahrgangsstufen 5/6 sondern zur Weiterentwicklung des Unterrichts.

Liebe Leserin, lieber Leser,

Ihre Rückmeldungen, Fragen und Anregungen zum Thema „Leistungsbewertung in den Jahrgangsstufen 5/6“ sind erwünscht und könnten bei einer späteren Fortschreibung des Fachbriefs aufgegriffen werden.

Bitte senden Sie diese an

Dagmar.Wilde@SenBJW.berlin.de

Christiane.Winter-Witschurke@lisum.berlin-brandenburg.de

Wir danken Ihnen für Ihr Interesse und Ihre Unterstützung!