



Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens

# Empfehlungen zur Leistungsermittlung und –bewertung im kompetenzorientierten Unterricht



**Fachbereich Pädagogik**  
in Zusammenarbeit mit



Stand 22.08.2014

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b> .....	3
<b>2 Allgemeine Grundsätze zur Leistungsermittlung und -bewertung in den Schulen in der DG</b> .....	4
<b>3 Formen der Leistungsermittlung und -bewertung</b> .....	9
3.1 Formative Evaluation .....	9
3.2 Zertifizierende/normative Evaluation .....	10
3.3 Evaluation durch Vergleichsstudien.....	10
<b>4 Formate und Instrumente der Leistungsermittlung und -bewertung</b> .....	13
4.1 Schriftliche Tests und Prüfungen .....	13
4.2 Mündliche Tests und Prüfungen .....	13
4.3 Referate und Vorträge .....	14
4.4 Evaluation anhand von Kriterienrastern .....	15
4.5 Evaluation anhand von Kompetenzrastern .....	15
4.6 Beobachtungsbögen .....	16
4.7 Das Zwei-Phasen-Modell (vgl. Mehrphasenarbeit, Blüml, 1994).....	16
4.8 Portfolio, Log- oder Lerntagebücher, Kraftfeldanalyse und Lernrad .....	16
4.9 Zusammenfassung – Überblick.....	17
<b>5 Aufgabenformate</b> .....	18
<b>6 Noten und Zeugnisse</b> .....	20
6.1 Das Zeugnis .....	20
6.2 Noten.....	22
<b>7 Gütekriterien der Leistungsermittlung und -bewertung</b> .....	24
<b>8 Beurteilungsfehler bei der Leistungsermittlung und -bewertung</b> .....	26
8.1 Strenge- und Mildefehler .....	26
8.2 Tendenz zur Mitte – Tendenz zu Extremurteilen .....	26
8.3 Halo-Effekt.....	26
8.4 Reihenfolge-Effekte.....	26
8.5 Logische Fehler .....	27
8.6 Erwartungsgeleitete Einschätzung .....	27
8.7 Rosenthaleffekt.....	27
<b>9 Differenzierte Leistungsermittlung und -bewertung</b> .....	28
<b>10 Synthese</b> .....	30
<b>Anhang 1: Selbstdiagnosebogen</b> .....	33
<b>Anhang 2: Anforderungsbereiche</b> .....	34
<b>Anhang 3: Beobachtung von verschiedenen Sozialformen</b> .....	39
<b>Anhang 4: Kriterienraster</b> .....	40
<b>Anhang 5: Kompetenzraster</b> .....	46
<b>Anhang 6: Beobachtungsbögen</b> .....	47
<b>Anhang 7: Portfolio, Log- und Lerntagebuch, Kraftfeldanalyse und Lernrad</b> .....	48
<b>Anhang 8: Raster zur Binnendifferenzierung</b> .....	50
<b>Anhang 9: Leistungskonzept einer Schule</b> .....	51

# 1 Einleitung

Die Umsetzung der Rahmenpläne für die Primarschule und die erste Stufe der Sekundarschule sowie für die zweite und dritte Stufe der Sekundarschule setzt einen kompetenzorientierten Unterricht voraus.

Laut Kapitel 1 Punkt 1.6 der Rahmenpläne müssen Schüler in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen optimal gefördert werden. Diese Förderung umfasst auch eine auf den kompetenzorientierten Unterricht abgestimmte Leistungsermittlung und -bewertung.

Die Frage jedoch, die sich Schulleiter<sup>1</sup>, Kindergärtner, Primarschul- und Sekundarschullehrer zu Recht stellen, ist, wie diese Leistungsermittlung und -bewertung konkret gelingen kann.

Auch Kindergärtner sind von dieser Frage betroffen, denn sie legen wichtige Grundlagen für den weiteren schulischen Werdegang der Schüler und können diese auf die spätere Leistungsermittlung und -bewertung vorbereiten.

Der Fachbereich Pädagogik möchte in enger Zusammenarbeit mit der Autonomen Hochschule in der DG allen Schulleitern und Lehrern der verschiedenen Schulformen und -stufen mit dieser Handreichung sinnvolle Empfehlungen und Hilfen zur Leistungsermittlung und -bewertung im kompetenzorientierten Unterricht an die Hand geben.

Im Anhang sollen konkrete Beispiele die Inhalte dieser Handreichung verdeutlichen.

Allerdings schicken wir voraus, dass es ein überall funktionierendes, perfektes Bewertungssystem ebenso wenig gibt wie *den* perfekten Unterrichtsstil.

Vielmehr empfehlen wir allen Kollegien, in enger Zusammenarbeit, Grundlagen der Leistungsermittlung und -bewertung festzulegen und in der Praxis zu erproben.

Es handelt sich um einen schulinternen Entwicklungsprozess, der eng mit der Umsetzung der Rahmenpläne und des kompetenzorientierten Unterrichts verknüpft ist. Er ist somit eng mit Unterrichtsentwicklung verbunden bzw. hat einen Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung.

**Dabei geht es um eine notwendige aber schrittweise Einführung der neuen Leistungsermittlung und -bewertungskultur, für die sich die Schulen die notwendige Zeit nehmen sollten.**

---

<sup>1</sup> Im gesamten Text wird aus praktischen Gründen ausschließlich die männliche Form für die Bezeichnungen Schulleiter, Kindergärtner, Lehrer oder Schüler benutzt. Diese umfasst jedoch sowohl Schulleiterinnen, Kindergärtnerinnen, Lehrerinnen als auch Schülerinnen.

## 2 Allgemeine Grundsätze zur Leistungsermittlung und -bewertung in den Schulen in der DG

„Periodische Leistungsevaluationen und Prüfungen gehörten nicht schon immer und nicht überall zur Schule. Obgleich sich Vorläufer schon bei den alten Ägyptern und in der Antike nachweisen lassen, kam die Schule in ihrer fünftausendjährigen Geschichte viereinhalbtausend Jahre weitgehend ohne formalisierte Notensysteme und Zeugnisse aus. Die zunehmende Verbreitung von Zeugnissen und Prüfungen war im Übrigen nicht nur ein Indiz für wachsenden Druck in der Schule, sondern auch Zeichen eines zunehmenden Interesses für die Schüler und eines erstarkenden Verantwortungsgefühls für ihre Lernprozesse.“<sup>2</sup>

**Ursprung  
und  
Rückblick**

Dieser Aussage zufolge wurde der durch Zensuren entstehende Druck auf die Schüler schon früh festgestellt, doch geht auch daraus hervor, dass ursprünglich positive Intentionen hinter Zeugnissen und Noten standen. Heutzutage stellt sich allerdings zunehmend die Frage, ob sich manche Schulen nicht zu Stätten entwickelt haben, in denen tagtäglich geprüft wird und ob die Prüfungszeiten nicht einen allzu großen Teil der zur Verfügung stehenden Jahresunterrichtszeit in Anspruch nehmen.

**Aus diesem Grunde empfehlen wir jedem Lehrer, aber auch den Kollegien als Team, sich noch einmal intensiv mit dem Sinn und Zweck einer förderlichen Leistungsermittlung und -bewertung auseinanderzusetzen und mit Traditionen zu brechen, wenn diese nicht mehr den aktuellen Gegebenheiten entsprechen.**

Die durch die Rahmenpläne eingeläutete Reform setzt auf kompetenzorientierten Unterricht und ein erweitertes Leistungsverständnis, das schulische Leistung nicht nur am (End-)Produkt festmacht, sondern auch den Lernprozess und die Lernbereitschaft des Schülers berücksichtigt. Somit entfaltet diese Reform ihre Innovationskraft erst dann, wenn Schulgemeinschaften das Evaluations- und Bewertungssystem überdenken und es den anzustrebenden Kompetenzen anpassen.

**Rahmen-  
planbezug**

Die in der vorliegenden Handreichung beschriebenen Instrumente zur Leistungsermittlung und -bewertung beziehen sich auf die in den Rahmenplänen festgelegten Kompetenzen und Kompetenzmodelle, die dort verbindlich für alle Schulen in der DG festgelegt wurden oder werden.

Die Festlegung von Kompetenzen, die die Schüler in der Regel zu einem bestimmten Zeitpunkt der Schullaufbahn erwerben sollen, ist eine unverzichtbare Voraussetzung für eine kohärente Leistungsbewertung.

Ein wesentliches Merkmal von kompetenzorientiertem Unterricht laut Rahmenplänen ist, dass durch ihn die gesamte Persönlichkeit des Schülers angesprochen wird. Die Unterrichtsarbeit zielt also nicht nur beziehungsweise nicht mehr vorrangig darauf ab, dass der Schüler fachbezogene Kompetenzen erwirbt, sondern ermöglicht ihm zudem auch überfachliche Methodenkompetenzen (z. B. Einsatz und Nutzung von Medien) zu erwerben, sowie seine sozialen und personalen Kompetenzen zu entwickeln.

Im Rahmen dieser **neuen Lernkultur** gilt es dementsprechend sowohl die fachbezogenen als auch überfachlichen Kompetenzen von Schülern korrekt zu ermitteln und zu bewerten.

**Neue Lern-  
und Evalua-  
tionskultur**

---

<sup>2</sup> Sacher W. (2009). „Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen“, S. 20

Eine wichtige Voraussetzung um dies zu schaffen wäre, von einem **erweiterten Leistungsbegriff** auszugehen:

„Ein erweitertes Leistungsverständnis ist ganzheitlich, nicht rein produkt-, sondern auch prozessorientiert und berücksichtigt Leistungen in allen oben angeführten Kompetenzbereichen“. (Thomas Stern, S. 27). Das erweiterte Leistungsverständnis bezieht also ganz klar den Lernprozess mit ein. Zur Steuerung dieses Lernprozesses muss verstärkt auf **die formative Leistungsermittlung und -bewertung** gesetzt werden.

**Verstärkte formative Leistungsermittlung und -bewertung**

Die Trennung von Lern- und Leistungssituationen ist im kompetenzorientierten Unterricht eine grundsätzliche Voraussetzung. Zunächst sollte der Lehrer in Lernphasen, die ganz vom Leistungsdruck befreit sind, den Raum schaffen, der nötig ist, damit ein Schüler neue Inhalte einüben/erarbeiten kann. Eine solche Befreiung vom Leistungsdruck führt zu einer lernförderlichen Atmosphäre. Im frühen Stadium des Lernprozesses sind lediglich Lernsituationen mit gezielten formativen Evaluationen vorzusehen. Der Schüler sollte immer klar erkennen können, ob er sich im Lernprozess befindet oder in Situationen der Leistungsermittlung und -bewertung.

**Klare Trennung von Lern- und Leistungssituationen**

Das Ermitteln ist ein stets notwendiger Schritt vor dem Bewerten. Hierbei geht es darum, unter Einsatz der dazu notwendigen Instrumente, vor und während der Lernphase den Lernstand zu erheben und zu diagnostizieren. Die Lernvoraussetzungen werden erkundet und gegebenenfalls kompensiert. Während des Lernprozesses sind also fortwährend formative Phasen vorgesehen: Was hat der Schüler verstanden? Wo steht der Schüler? Daraus ergeben sich notwendige Hilfsmaßnahmen. Im Laufe dieser Lernphasen lernt der Schüler seine Stärken und Schwächen einzuschätzen und seinen Lernprozess zunehmend selbstständig zu steuern.

**Lernphasen**

Unter Fremdevaluation versteht man alle Formen der Evaluation, die nicht vom Lernenden selbst durchgeführt werden, also z. B. durch den Lehrer oder durch Mitschüler.

**Fremd- und Selbst-evaluation**

Im Sinne eines selbstgesteuerten Lernprozesses sollte aber nicht nur die Fremdevaluation eine Rolle spielen, sondern auch die Selbstevaluation<sup>3</sup>. Selbstevaluation bedeutet, dass Lernende (Schüler) ihre Kompetenzen selbst beurteilen. Diese Selbsteinschätzung ist ein wichtiges Element für die Selbststeuerung des Lernprozesses. Selbstevaluation wird als eine Strategie betrachtet, die vom Lerner gezielt im Unterricht trainiert werden sollte, und das von Anfang an. Die Fähigkeit, den eigenen Leistungsstand zu beurteilen, ist für autonomes Lernen von größter Bedeutung.

Die Schüler sollten bei allen Evaluationsverfahren mit einbezogen werden. Forschungsergebnisse zeigen, dass Selbstevaluation eine wirkungsvolle Ergänzung zu Tests und Evaluation durch den Lehrer ist. Sie fördert sowohl Motivation als auch bewusstes Lernen in entscheidendem Maße. Darüber hinaus hilft sie den Schülern, ihre Stärken richtig einzuschätzen, ihre Schwächen zu erkennen und ihr Lernen effektiver zu gestalten.

---

<sup>3</sup> Siehe Beispiel im Anhang 1

In unserem Schulsystem sind die Lehrer aber auch dazu verpflichtet, den Schüler normativ zu bewerten. Laut Artikel 82 des Grundlagendekretes vom 31.08.1998 dient die normative Bewertung dazu, dem Schüler, den Erziehungsberechtigten und dem Klassenrat Hinweise darauf zu geben, in welchem Maß der Schüler die anzustrebenden Kompetenzen erreicht hat.

**Leistungsphase**

Sie erfüllt mehrere Zwecke:

- **Rückmeldung für den Schüler/die Erziehungsberechtigten:** Sie erfahren, ob und inwieweit der Schüler seine Kompetenzen bereits erreicht hat und sich gegebenenfalls verbessern kann.
- **Rückmeldung für den Lehrer:** Er erhält Informationen über Unterrichtsqualität und den eventuellen Förderbedarf.
- **Standortbestimmung:** Schüler bekommen Zeugnisse und Diplome, die ihnen Chancen für berufliche Karrieren und sozialen Aufstieg eröffnen oder verwehren.

Eine Leistungsmessung besteht aus:

- **dem Definieren der Leistung**
- **dem Feststellen der Leistung**
- **dem Bewerten der Leistung**

Schon vor den Sequenzen zur Übung des neu Erlernten müssen den Schülern die **Operatoren** (Handlungsaufforderungen, wie z.B. erörtern, beschreiben, begründen) bekannt sein, mit denen erwartete Tätigkeiten und Lösungsdarstellungen beschrieben werden. Erst dann kann man verlässlich davon ausgehen, dass die Schüler neben dem fachlichen Inhalt der Aufgabe auch den Aufgabenumfang erfassen können und bewältigen werden.

**Definieren der Leistung**

Im Rahmen der Leistungsermittlung und -bewertung sollten Schulen schriftlich festgelegte Bewertungsstandards und -kriterien für fachbezogene und überfachliche Schülerleistungen in einem schulinternen Leistungskonzept<sup>4</sup> erarbeiten. Die externe Evaluation der Schulen in der DG spricht dies in ihrem Orientierungsrahmen „Schulqualität“ (Qualitätsbereich 2: Lernen und Lehren - Unterricht, Aspekt 2.2: Leistungskonzept – Leistungsanforderung und Leistungsbewertung) an. Somit kann dieses Leistungskonzept auch einen wesentlichen Beitrag zum Qualitätsmanagement an Schulen beisteuern.

**Feststellen der Leistung**

**Der durch die Rahmenpläne geforderte kompetenzorientierte Unterricht geht einher mit einem schrittweisen Überdenken und Weiterentwickeln der Evaluations- und Bewertungskultur.**

**Leistungskonzept**

Diese sollte sich idealerweise durch folgende Aspekte auszeichnen:

- **Transparente Leistungsermittlung und -bewertung**

Ein von der Schulgemeinschaft getragenes Leistungskonzept sorgt für größtmögliche Transparenz im Bereich der Leistungsmessung. Dies hilft nicht nur den Schülern bei der Selbstevaluation. Auch Erziehungsberechtigte erkennen den Leistungszuwachs ihrer Kinder leichter, da die Bewertung in allen Fächern/Fachbereichen ähnlich erfolgt. Die Schule wiederum kann die Erkenntnisse, die sich aus der Erfassung von Schülerleistungen ergeben, zur Schulentwicklung nutzen: Entwicklung des schulinternen Leistungsniveaus der Schüler,

---

<sup>4</sup> Siehe Beispiel im Anhang 9

Effektivität der Lehrerbeurteilungen usw.  
Um bei allen Schülern einer Schule einen vergleichbaren Bewertungsmaßstab sicherzustellen, empfehlen wir, im Rahmen von pädagogischen Konferenztagen, Bewertungskriterien – in den Sekundarschulen pro Fachgruppe – auf Grundlage der pädagogischen Referenztexte wie Rahmenpläne oder Lehrpläne zu erarbeiten, aufeinander abzustimmen, schriftlich im Schulprojekt festzuhalten und zu veröffentlichen (z.B. auf der Website der Schule).

- **Kohärenz und klare Verbindung zu den Rahmenplänen/Lehrplänen**

Die Leistungsbewertung eines Schülers darf sich grundsätzlich nur auf die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten beziehen, die im Unterricht vermittelt wurden.

Jeder Lehrer bleibt weiterhin für die Einzelbewertung seiner Schüler verantwortlich und zuständig. Er stützt sich jedoch dabei auf die gemeinsam schulintern erarbeiteten Bewertungskriterien.

Der kompetenzorientierte Unterricht soll Schüler befähigen, Probleme in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu lösen.

Deshalb kann sich die Leistungsermittlung und -bewertung nicht ausschließlich auf das Abfragen von Wissen beschränken, sondern muss alle Anforderungsbereiche umfassen.

Unter „Anforderungsbereiche“ versteht man z. B. die in der Bloomschen Taxonomie<sup>5</sup> festgelegten Denkstufen:

**Anforderungsbereiche**

**Stufe 1: Wissen**

Wiedergeben von Fakten und Informationen

**Stufe II: Verständnis**

Verstehen und Erläutern von Informationen und Ideen

**Stufe III: Anwendung**

Lösen von Problemen in einem neuen Zusammenhang

**Stufe IV: Analyse**

Prüfen und Gliedern von Informationen, Schlussfolgerungen ziehen, Beweise finden, Verallgemeinerungen treffen

**Stufe V: Synthese**

Verbinden von Informationen zu einem neuen Zusammenhang

**Stufe VI: Beurteilung**

Darstellen und verteidigen einer Meinung durch Beurteilung von Informationen oder der Qualität einer Arbeit auf der Grundlage eines Kriterienkatalogs

Bloom fand heraus, dass über 95% aller Prüfungsfragen, welche die Schüler zu bearbeiten hatten, in die unteren Stufen des Denkens einzuordnen waren. Im Rahmen eines kompetenzorientierten Unterrichtes ist es sinnvoll und notwendig, die verschiedenen, aufeinander aufbauenden Ebenen des Denkens bei der Unterrichtsplanung sowie bei der Formulierung von Prüfungsaufgaben zu

---

<sup>5</sup> Benjamin S. Bloom(ed.) (1956) Taxonomy of Educational Objectives, the classification of educational goals – Handbook I: Cognitive Domain New York: McKa

berücksichtigen.

Auch die Lesekompetenzstufen, die z. B. bei der IGLU-Studie verwendet wurden, sind solche Anforderungsbereiche.

Es versteht sich von selbst, dass man diese Anforderungsbereiche nur messen und bewerten kann, wenn sie vorher im Unterricht bearbeitet wurden.

**Zu diesem Evaluationsprozess stellen sich die Schulgemeinschaften verschiedene Fragen<sup>6</sup>, auf die wir in diesem Dokument antworten wollen:<sup>6</sup>**

1. Wie soll ich mit Fehlern von Schülern umgehen?
2. Was muss ich als Lehrer bewerten?
3. Wie viel, wie oft und wann soll/muss ich bewerten?
4. Was soll ein guter Test im kompetenzorientierten Unterricht beinhalten?
5. Werden neben den Ergebnissen die Lern- und Arbeitsprozesse in die Bewertung aufgenommen?
6. Inwiefern muss ich als Lehrer die verschiedenen Anforderungsbereiche bei der Bewertung berücksichtigen?
7. Welche Auswirkungen hat die Differenzierung auf die Bewertung?
8. Soll ich die Schüler als Partner bei der Leistungseinschätzung ansehen und Instrumente der Selbstevaluation und der Evaluation durch Mitschüler einsetzen?
9. In welcher Form wird die zertifizierende/normative Bewertung vorwiegend erfolgen?
10. Genügt das aktuelle Zeugnis meiner Schule den Herausforderungen kompetenzorientierter Leistungsermittlung und -bewertung?

---

<sup>6</sup> Zusammenfassung der Antworten siehe Kapitel 11 „Synthese“

## 3 Formen der Leistungsermittlung und -bewertung

Im Rahmen eines kompetenzorientierten Unterrichtes eignen sich die Schüler Kompetenzen an, die es zu bewerten und zu messen gilt.

Lernfortschritt wird nicht mehr nur am Zuwachs von Wissen abgelesen, sondern auch am Zuwachs an Können.

Somit sind sowohl Produkt und Prozess als auch Lernbereitschaft bei der Bewertung von Leistungen zu berücksichtigen.

Die Aneignung von Kompetenzen ist immer ein Prozess. Es ist daher hilfreich, diesen Prozess mittels formativer Evaluation genau zu beobachten und gegebenenfalls zu steuern.

Da die Schüler sich diese Kompetenzen selber aneignen, es also um das selbstgesteuerte Lernen und weniger um das Lehren geht, ist auch die Selbstevaluation der Schüler von großer Bedeutung.

### 3.1 Formative Evaluation

Im Grundlagendekret von 1998<sup>7</sup> ist die Bewertung als ein wesentlicher Bestandteil des Lehr- und Lernprozesses beschrieben, der dazu dient, den Entwicklungs- und Leistungsstand eines jeden Schülers festzustellen. Bei der formativen Evaluation werden fortlaufend Informationen zum Lernstand und/oder zum Lernfortschritt der Schüler gesammelt.

Sie ist somit diagnostisch und dient dazu, das Lernen zu verbessern.

Die Stärke der formativen Evaluation liegt darin, dass sie ausschließlich auf eine Verbesserung des Lernens abzielt und somit zu einer lernsteuernden Beurteilung führt. Deshalb muss sie sich sowohl zeitlich als auch formal klar von der zertifizierenden/normativen Evaluation unterscheiden und darf keinesfalls eine sanktionierende Funktion haben.

Es geht demzufolge um eine konstruktive Fehlerkultur: Der Fehler wird als Chance gesehen. Lernen, ausgehend von Fehlern findet statt und es wird ein positives Arbeitsklima gefördert, in dem die Angst vor dem Fehler keine Rolle spielt.

Die Fehler der Schüler sind im Grunde genommen gute Diagnoseinstrumente des Lehrers. Bei der Fehleranalyse kann er feststellen, wo die Mängel der Schüler liegen und ihnen somit gezielte Hilfsangebote machen.

Die formative Evaluation gibt dem Schüler und dem Lehrer eine Rückmeldung zum Stand des Kompetenzerwerbs und hilft den Schülern somit, diesen persönlich zu steuern. Darüber hinaus sollte der Lehrer jedoch auch wichtige Rückschlüsse zur Gestaltung seines Unterrichtes ziehen, um die individuellen Lernprozesse zu fördern.

Dies kann selbstverständlich nur dann erfolgreich sein, wenn der Lehrer dem Schüler gezielte, individuelle Rückmeldung zu seinen Stärken und Schwächen erteilt.

Die formative Evaluation ist somit als integraler Bestandteil des Kompetenzerwerbs zu verstehen.

Die formative Evaluation kann auch zu verschiedenen Zeitpunkten und Gelegenheiten durch Mitschüler durchgeführt werden.

Allerdings sollte sie in der Regel anhand von eindeutigen Kriterien erfolgen. Eine Vorbereitung der Schüler auf diese Art der Evaluation ist unbedingt notwendig. Diese Vorgehensweise fördert in besonderem Maße die sozialen und personalen Kompetenzen der Schüler.

**Konstruktive Fehlerkultur**

---

<sup>7</sup> 31. August 1998 - Dekret über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regel- und Förderschulen, Kapitel VIII, Abschnitt 2

Eine britische Metastudie (vgl. Black und William 1998) kam diesbezüglich zu einem bemerkenswerten Ergebnis: Der nachhaltig wirksamste Effekt auf die Lernleistungen ist nicht eine Verringerung der Schülerzahl oder der verbesserten Lehreraus- und Weiterbildung zu verdanken, auch nicht dem Einsatz verbesserter Lernmaterialien oder alternativer Unterrichtsmethoden, sondern einer formativen Leistungsbewertung.

### **3.2 Zertifizierende/normative Evaluation**

Die zertifizierende/normative Evaluation dient dazu, dem Schüler, den Erziehungsberechtigten und dem Klassenrat Hinweise darauf zu geben, in welchem Maße der Schüler die anzustrebenden oder zu erwerbenden Kompetenzen erreicht hat. Dies erfolgt anhand von Normen, die für alle Schüler gleich sind und die ihnen vorher mitgeteilt worden sind. (Artikel 81 des Dekretes<sup>7</sup> vom 31. August 1998 über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regel- und Förderschulen). Ihre Ergebnisse werden - neben der formativen - bei der Entscheidungsfindung zur Versetzung in eine nächste Klasse beziehungsweise Stufe und/oder bei der Vergabe von Diplomen herangezogen (siehe Artikel 82 desselben Dekretes).

**Rechtliche  
Be-  
stimmungen**

### **3.3 Evaluation durch Vergleichsstudien**

Internationale Vergleichsstudien wie PISA und TIMSS sind Evaluationsformen, die nicht die Leistung der einzelnen Schüler messen, sondern Aufschluss über Bildungssysteme unter Berücksichtigung der sozialen und familiären Umfeld der Schüler geben. Sie ermöglichen außerdem den internationalen Vergleich.

**PISA, IGLU,  
VERA**

Vorrangig zielen sie darauf ab, den Bildungsverantwortlichen, darunter versteht man neben politischen Verantwortlichen auch Schulleiter und Lehrpersonen, Rückmeldungen zum Unterricht und zum System „Schule“ zu geben.

Diese Art der Evaluation basiert auf formellen standardisierten Tests, sogenannten Vergleichsarbeiten.

Vergleichsarbeiten wie etwa IGLU und VERA stellen eine wichtige Grundlage für eine systematische Schul- und Unterrichtsentwicklung dar. Diese Vergleichsarbeiten informieren Lehrer darüber, ob und in welchem Maße Schüler einer Lerngruppe über Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen und inwieweit in den untersuchten Teilbereichen die fachlichen Anforderungen erfüllt wurden.

Durch diese Standardisierung ist es möglich, die Resultate der eigenen Schule mit Durchschnittswerten anderer Schülergruppen oder der Vergleich der Resultate innerhalb der eigenen Schule über einen längeren Zeitraum zu vergleichen. Somit kann der Lehrer die eigene pädagogische Arbeit besser einschätzen.

Für diese Vergleichsstudien und -arbeiten wurde ein neuer Typ von Testaufgaben entwickelt, der weniger das Faktenwissen der Testpersonen ermittelt, als die Denk- und Urteilsfähigkeit sowie die Anwendung von methodischen Kenntnissen.

Die Auswertung der Resultate hilft bei der Beantwortung der Frage:

**Was wäre am System „Schule“ beziehungsweise an den Unterrichtsangeboten und -praktiken zu verändern, um alle Schüler wirksamer als bisher dabei zu unterstützen, sich die notwendigen Kompetenzen anzueignen.**

Dies setzt allerdings voraus, dass Schulgemeinschaften eine Rückmeldung erhalten, die Daten auswerten und für ihren Schulentwicklungsprozess nutzen.

Die Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft nehmen regelmäßig an folgenden Vergleichsstudien und -arbeiten teil:

<b>Name der Studie</b>	<b>Testbereiche</b>	<b>Zielpublikum</b>	<b>Durchführende Institution</b>	<b>Bemerkungen</b>
<b>DELFF:</b> •2009, 2012  •2008, 2011, 2014  •2013, 2015	Französisch, Fremdsprache (vier Kompetenzbereiche)	•Schüler des 6. Primarschuljahres  •Schüler des 3. Sekundarschuljahres  •Schüler des 6. Sekundarschuljahres	Fachbereich Pädagogik und das „Institut des Langues Vivantes“ der Universität Lüttich	Vergabe eines offiziellen Diploms an die Schüler, die den Test bestehen
<b>Pisa:</b> •2000 •2003 •2006 •2009 •2012 •2015	Mathematik, Naturwissenschaften, Lesekompetenz	•15-jährige Schüler	AHS	•Schwerpunkt Lesekompetenz •Schwerpunkt Mathematik •Schwerpunkt Naturwissenschaften
<b>Vera 3:</b> • 2010	Lesen Rechtschreibung Mathematik	•Schüler des 3. Primarschuljahres	AHS	Verbesserung und unmittelbare Auswertung der Daten durch den Klassenlehrer
<b>IGLU:</b> •2007	Lesekompetenzen (5 Stufen)	•Schüler des 4. Primarschuljahres	AHS und das Institut für Schulentwicklungsforschung der Technischen Universität Dortmund	
<b>Survey-Lang:</b> •2010 •2011	Fremdsprachenkompetenzen in Englisch und Französisch	•Französisch: Schüler des 2. Sekundarschuljahres •Englisch: Schüler des 4. Sekundarschuljahres	Fachbereich Pädagogik	



## 4 Formate und Instrumente der Leistungsermittlung und -bewertung

Eine Leistungsermittlung und -bewertung, die dazu beiträgt, sowohl die fachbezogenen als auch die überfachlichen Kompetenzen der Schüler ebenso zu stärken wie deren Selbstwertgefühl, kann erheblich dazu beitragen, die Lust am Lernen zu fördern.

Zur Leistungsermittlung und -bewertung im Rahmen eines kompetenzorientierten Unterrichtes kann und sollte man verschiedene Instrumente einsetzen, zu denen auch alternative Methoden gehören.

In diesem Abschnitt werden verschiedene Formate und Instrumente der Leistungsermittlung und -bewertung im Rahmen eines kompetenzorientierten Unterrichts vorgestellt bzw. für verschiedene Unterrichtssituationen gezielt empfohlen. Es obliegt dem Lehrerkollegium der Schulen, sie in der Praxis zu erproben und sich über den Einsatz der verschiedenen Instrumente abzustimmen.

Jede Evaluation sollte im Prinzip durch vorab festgelegte Kriterien erfolgen. Diese leisten einen nicht unerheblichen Beitrag zur Objektivität und Validität (siehe Kapitel 8) der eingesetzten Instrumente.

### 4.1 Schriftliche Tests und Prüfungen

Die klassische Situation bei der Leistungsermittlung und -bewertung ist sicher der schriftliche Test.

Schriftliche Tests und Prüfungen können durchaus brauchbare Teilinformationen über die Leistungsfähigkeit einzelner Schüler liefern. Die Zuverlässigkeit dieser Informationen lässt sich aber noch steigern, wenn man in der Testsituation möglichst viele Arten von Fragestellungen verwendet.

Sie sollten so konzipiert werden, dass sowohl das Wissen als auch die Kompetenzen in einem ausgewogenen Verhältnis und in verschiedenen Anforderungsbereichen (z. B. die Bloomsche Taxonomi<sup>8</sup> oder „Wiedergabe, Anwendung, Verallgemeinerung“) gemessen werden.

Diktate z.B. überprüfen nur, inwieweit die Norm erreicht wird. Sie sind beim Schüler auf Fehlervermeidung ausgerichtet und beim Lehrer auf die Bewertung der Fehlerzahl, was einer konstruktiven Fehlerkultur widerspricht. Aus diesem Grund empfehlen wir, beim Textschreiben zu überprüfen, wie die Rechtschreibnorm angewendet wird.

Werden vielfältige Aufgabentypen gestellt, können Schüler einen größeren Teil des Spektrums ihrer Fähigkeiten zeigen. Es versteht sich von selbst, dass Schüler während des Lernprozesses im Unterricht mit diesen Aufgabenformaten (etwa das Formulieren von persönlichen Stellungnahmen oder Werturteilen; siehe dazu Kapitel 5) vertraut gemacht werden und diese sich ihm nicht erst in Testsituationen erstmals präsentieren.

**Verhältnis  
Wissen/  
Kompe-  
tenzen**

**Anforde-  
rungs-  
bereiche**

**Diktate**

### 4.2 Mündliche Tests und Prüfungen

Mündliche Tests und Prüfungen sollten integraler Bestandteil der Leistungsermittlung und -bewertung sein.

---

<sup>8</sup> Siehe Beispiel im Anhang 2

In einigen Bereichen, wie etwa bei der Ermittlung von mündlichen Sprachkenntnissen in der Unterrichtssprache und in den Fremdsprachen, sind sie unerlässlich. Es macht z. B. wenig Sinn ein Gespräch aufschreiben zu lassen und damit den mündlichen Sprachgebrauch zu überprüfen. Der Gebrauch der Schriftsprache ruft auf jeden Fall andere Fähigkeiten ab, als die, die es in diesem Falle zu prüfen gilt. Unweigerlich würde auch die Bewertung durch den Lehrer anders ausfallen, weil er sich gegebenenfalls auch an Rechtschreibung und gar Schrift orientieren würde.

Aber auch in anderen Bereichen sollte dieses Instrument sinnvoll eingesetzt werden und das Fragenrepertoire sich nicht nur auf übliche Fragen mit mehr oder weniger eindeutigen Antworten beziehen. Dabei sollten ebenfalls regelmäßig Fragen zum Einsatz kommen, die das Ausformulieren des persönlichen Standpunktes bzw. des **Werturteils** (siehe Kapitel 5) einfordern, wobei natürlich ausschließlich die Qualität der Begründung, keinesfalls das Werturteil selbst bewertet wird.

Die Anwesenheit eines Beisitzers ist bei versetzungsrelevanten mündlichen Tests empfehlenswert.

### 4.3 Referate und Vorträge

Selbstverständlich können Referate und Vorträge ebenfalls zur Leistungsermittlung und -bewertung eingesetzt werden.

Sind diese Arbeiten dem Niveau der Schüler angepasst, dann eignen sie sich nicht nur vorzüglich zur Evaluation der fachbezogenen Kompetenzen und deren Vernetzung durch den einzelnen Schüler, sondern auch zur Evaluation seiner überfachlichen Kompetenzen.

Allerdings sind verschiedene Voraussetzungen zur Evaluation von Vorträgen und Referaten zu beachten, damit sie sich auch wirklich zur formativen und zur zertifizierenden/normativen Leistungsermittlung und -bewertung eignen:

- Im Prinzip können nur solche Kompetenzen evaluiert werden, die die Schüler im Unterricht erwerben konnten. Die Erstellung und Präsentation (Methodenkompetenz sowie Informations- und Medienkompetenz) von Vorträgen und Referaten muss somit Unterrichtsgegenstand gewesen sein, bevor man sie evaluieren kann. Aus Gründen der Chancengleichheit sind Vorträge - zumindest in der Primarschule und in der ersten Stufe der Sekundarschule - möglichst während des Unterrichtes zu erstellen. Ansonsten läuft man Gefahr, die Leistung oder den Einsatz der Erziehungsberechtigten und nicht den der Schüler zu evaluieren. Außerdem benachteiligt man die Schüler, die zu Hause nicht unterstützt werden (können).
- Die Einübung und der Erwerb der Kompetenzen, die für die Erstellung und die Präsentation von Referaten und Vorträgen notwendig sind, bedürfen einer engen **Absprache** mit den Kollegen, um diese schrittweise aufzubauen (möglichst ab dem 1. Schuljahr).
- Referate und Vorträge sollten auf jeden Fall anhand von Kriterienraster bewertet werden (siehe auch Kapitel 6), die sowohl der Selbst- als auch der Fremdevaluation dienen. Diese Kriterien müssen selbstverständlich dem zu erwartenden Niveau der Schüler angepasst sein und können verschiedene Schwerpunkte enthalten. Als sehr hilfreich und lernförderlich erweist sich in diesem Rahmen die Transparenz dieser Kriterien. Letztere sollten den Schülern bereits im Vorfeld bekannt sein.

## 4.4 Evaluation anhand von Kriterienrastern<sup>9</sup>

Kriterienraster sind insbesondere bei der Evaluation von offenen Aufgaben zu empfehlen.

Die Festlegung der groben Kriterienraster für die einzelnen Bereiche erfolgt idealerweise in Absprache mit den (Fach-)Kollegen.

Bei der formativen Evaluation können Schüler sich an den festgelegten Kriterien orientieren, um ihre Kompetenzen zu entwickeln.

Sie werden in die Lage versetzt, ihre Stärken und Schwächen selbst zu analysieren, und zwar auf einer sehr konkreten Ebene.

Bei der zertifizierenden/normativen Bewertung ist davon auszugehen, dass Schüler die jeweilige Aufgabe besser bewältigen, wenn ihnen die Evaluationskriterien vorher bekannt sind, bzw. sie in die Erstellung dieser Kriterien mit einbezogen werden.

Der Einsatz von unterschiedlichen Sozialformen muss im Rahmen eines kompetenzorientierten Unterrichts ebenfalls gewährleistet sein.

Gruppen- und Partnerarbeiten sowie kooperatives Lernen fördern gezielt die sozialen Kompetenzen der Schüler.

Es wäre ein Widerspruch, Schüler in Gruppenarbeiten

lernen zu lassen, sie dann aber ausschließlich normativ oder formativ einzeln zu bewerten und die in der Gruppe geleistete Arbeit nicht in

die Bewertung einzubeziehen. Hierzu eignet sich insbesondere die

Beobachtung mittels Beurteilungskriterien. Diese sollten folgende vier Bereiche umfassen:

- Arbeit- und Lernprozess
- Teamprozess
- Arbeitsergebnisse
- Präsentation der Ergebnisse

Selbstevaluation oder Evaluation durch Mitschüler eignen sich auch bei kooperativen Leistungen. Dadurch wird das Beurteilungskonzept ausgewogener.

## 4.5 Evaluation anhand von Kompetenzrastern<sup>10</sup>

Bei der Bewertung und Evaluation von Kompetenzen sehen sich die Lehrer mit der besonderen Herausforderung konfrontiert, eine Übersicht über die Entwicklung der Kompetenzen der Schüler zu behalten.

Kompetenzraster sind im Grunde eine Übersicht über die grundlegenden Kompetenzen, die der Schüler im Laufe des Schuljahres oder der Stufe in einem bestimmten Bereich entwickeln sollte.

Sie geben Schülern und Erziehungsberechtigten eine präzise und transparente Darstellung des individuellen Lernstandes und können somit Entscheidungen des Lehrers begründen und unterstützen.

In Verbindung mit gezielt ausgewählten Aufgaben können sie sowohl zur formativen als auch zur zertifizierenden/normativen Evaluation eingesetzt werden.

**Voneinander und miteinander lernen**

---

<sup>9</sup> Siehe Beispiel im Anhang 4

<sup>10</sup> Siehe Beispiel im Anhang 5

## 4.6 Beobachtungsbögen<sup>11</sup>

Um über die bloße Erfassung der Lernergebnisse eines Schülers hinauszugehen und den Lernprozess gezielt zu analysieren, sollte der Lehrer Beobachtungsbögen einsetzen.

Damit kann er Lernprozessdiagnose betreiben und das Lernverhalten, die Lernstrategien (fächerübergreifend wie fachspezifisch), die Lernmotivation sowie das Lerntempo eines Schülers formativ bewerten.

Die Beobachtung eines Lernprozesses gibt jedoch nur Auskunft über einen möglichen Handlungsbedarf, nicht aber, wie dieser genau aussehen soll. Individuell zugeschnittene Lernangebote müssen auf den Einsatz dieser Beobachtungsbögen folgen.

## 4.7 Das Zwei-Phasen-Modell (vgl. Mehrphasenarbeit, Blüml, 1994)

Das Zwei-Phasen-Modell ist eine Methode zur Überarbeitung von schriftlichen Tests oder Arbeiten, bei der die Schüler einige Tage später noch einmal eine Gelegenheit erhalten, ihren verbesserten Test zu überarbeiten.

Diese Überarbeitung ermöglicht grundsätzlich eine Verbesserung der Qualität der Arbeiten. Die Zwischenzeit können die Schüler nutzen, um Wissenslücken zu schließen, Fertigkeiten zu trainieren und ihr Verständnis zu vertiefen. Eigene Fehler zu erkennen und zu beheben fördert den Lernprozess. Erst die Endfassung des Schülers wird vom Lehrer bewertet.

Die Zwei-Phasen-Arbeit eignet sich in besonderem Maße bei der Produktion von Texten und Vorträgen.

Sie entspricht im Übrigen der Realität der Berufswelt. Profis sind es gewohnt, ihre Erstentwürfe zu revidieren und kommen in der Regel erst nach mehreren Überarbeitungsphasen zu einer endgültigen Produktion.

## 4.8 Portfolio, Log- oder Lerntagebücher, Kraftfeldanalyse und Lernrad<sup>12</sup>

In **Portfolios** sammeln Schüler eine Auswahl ihrer Arbeiten und dokumentieren auf diese Art und Weise ihre individuellen Lernfortschritte. Das Portfolio begleitet sie durch einen Teil ihrer Schullaufbahn.

In einem **Log- oder Lerntagebuch** hält der Schüler seine Arbeitsplanung und die Zielerreichung fest.

Die **Kraftfeldanalyse** beinhaltet zwei Spalten, die der Schüler ausfüllt. Hier listet er auf, was seiner Meinung nach sein Lernen eher behindert bzw. fördert. Eine solche diagnostische Analyse regt außerdem zum Gespräch an und hält den Lehrer eventuell dazu an, sein Unterrichtsvorgehen anzupassen.

Ein **Lernrad** dient zur Selbsteinschätzung. Im Lernrad schreibt der Schüler zwischen zwei Speichen im inneren Kreis, was er in einer Unterrichtseinheit nicht verstanden hat und im äußeren Kreis, was oder wen er braucht, um das Problem zu beheben. Die Auswertung geschieht im Gespräch mit dem Lehrer.

---

<sup>11</sup> Siehe Beispiel im Anhang 6

<sup>12</sup> Siehe Beispiel im Anhang 7

## 4.9 Zusammenfassung – Überblick

Der Schüler dokumentiert seine Lernerfolge und Lernergebnisse
• Portfolio
• Logbuch
• Lerntagebuch
• Kriterienraster
• Zwei-Phasen-Modell
• Kompetenzraster
• Kraftfeldanalyse/Lernrad
Mitschüler dokumentieren das Lernen
• Kriterienraster
• Beobachtungsbogen
• Zwei-Phasen-Modell
Lehrer dokumentieren das Lernen
• Kriterienraster
• Beobachtungsbogen
• Diagnostisches Interview
• Kompetenzraster
• Vergleich anhand von Referenzlösungen
• Zwei-Phasen-Modell
• Schriftliche Tests
• Mündliche Tests
• Prüfungen
• Diagnostisches Interview
Außenstehende dokumentieren das Lernen
• Vergleichstests

## 5 Aufgabenformate

Sowohl im Unterricht als auch bei der Leistungsermittlung und -bewertung sollen Schüler in ausgewogenem Maße mit verschiedenen Aufgabenformaten konfrontiert werden. Durch den Einsatz von diversen Formaten kann der Lehrer unterschiedliche Lerntypen bestmöglich ansprechen, vielfältige Lernanregungen bieten, den verschiedenen Anforderungsbereichen gerecht werden und umfassende Informationen für Leistungsdiagnosen erhalten.

Unter Aufgabenformaten versteht man die Art der Aufgabenstellung und daraus resultierend die der Aufgabenbeantwortung.

Im Allgemeinen unterscheidet man<sup>13</sup>:

<b>Geschlossene Aufgabenformate</b>	<b>Halboffene Aufgabenformate</b>	<b>Offene Aufgabenformate</b>
Aufgaben, bei denen es nur eine korrekte Antwortmöglichkeit gibt	Aufgaben, die einen gewissen Grad an Antwortfreiheit zulassen	Aufgaben, die umfangreichere, selbst formulierte Antworten erfordern und bei denen vielfältige Lösungswege bzw. Lösungen möglich sind
<p><i>Beispiele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mehrfachwahlaufgaben (Multiple-Choice-.)</li> <li>• Richtig-Falsch-</li> <li>• Zuordnungsaufgaben</li> <li>• Fehlersuche</li> <li>• Klassische Rechen- und Textaufgaben</li> </ul>	<p><i>Beispiele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ergänzungsaufgaben</li> <li>• Lückentexte</li> <li>• Über- und unterbestimmte Aufgaben</li> <li>• Umgekehrte Fragen (z. B. zu einem Begriff eine Frage formulieren)</li> <li>• Rechengeschichte</li> </ul>	<p><i>Beispiele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufsätze</li> <li>• Zeichnungen, Skizzen, Mindmaps</li> <li>• Formulierung von Lösungswegen, Begründungen und Werturteilen</li> <li>• Mathematische oder naturwissenschaftliche Modellierungs- und Fermi-Aufgaben</li> </ul>
<p><i>Vorteile:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eindeutige Erfassung der Antwort und daher</li> <li>• objektive Auswertung</li> <li>• zeitökonomische Durchführung und Auswertung, dadurch</li> <li>• Möglichkeit der Ermittlung einer größeren Anzahl von Daten</li> </ul>	<p><i>Vorteile:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Möglichkeit für individuelle und freie Antworten</li> <li>• Kombination verschiedener Kompetenzbereiche</li> </ul>	<p><i>Vorteile:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ermöglichung individueller und freier Lösungswege</li> <li>• Erfassung kreativer und komplexer Leistungen</li> <li>• weniger zeitaufwändige Entwicklung der Aufgaben</li> </ul>
<p><i>Nachteile:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zeitintensive Konstruktion</li> <li>• keine Erfassung von kreativen und komplexen Kompetenzen</li> </ul>	<p><i>Nachteile:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erschwerte objektive Auswertung</li> <li>• höherer Zeitanspruch bei der Bearbeitung der Aufgaben durch Schüler</li> <li>• Gefahr der Beeinflussung der Antwortleistung durch Suggestivwirkungen</li> </ul>	<p><i>Nachteile:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• schwierige Definition von Korrekturkriterien, dadurch</li> <li>• eingeschränkte objektive Auswertung</li> <li>• hohe Bearbeitungsdauer für Schüler sowie</li> <li>• zeitaufwändige Korrektur durch Lehrkräfte</li> </ul>

<sup>13</sup> Teilweise übernommen aus: [www.kmk-format.de/material/Deutsch/O../M\\_0\\_4\\_2.pdf](http://www.kmk-format.de/material/Deutsch/O../M_0_4_2.pdf)

Bei der Entwicklung von Testaufgaben, die einem kompetenzorientierten Unterricht entsprechen, sollten möglichst viele der folgenden **Qualitätsmerkmale** berücksichtigt werden:

- Kontextbezug
- Einbezug von mehreren Kompetenzen
- Prüfung von grundlegenden Kompetenzen und Kernkompetenzen in Verbindung mit Inhaltskontexten
- Verständliche und klare Formulierung der Testfragen und der Bewertungskriterien
- Kombination von verschiedenen Darstellungsebenen (Wort/Bild/Symbol)
- Einbezug verschiedener Anforderungsbereiche, auch durch Einsatz von neuen komplexen Beispielen
- Unabhängigkeit der einzelnen Aufgaben
- Überschaubarkeit des Zeitaufwandes
- Lösbarkeit erprobt und mehrere Lösungswege möglich

## 6 Noten und Zeugnisse

### 6.1 Das Zeugnis

Das Zeugnis zeigt dem Schüler, seinen Erziehungsberechtigten und dem Klassenrat auf, ob und in welchem Maße der Schüler die in den Rahmenplänen festgelegten Kompetenzen erreicht hat.

Die Informationen im Zeugnis sollten deutlich sein, weil sie für die Schüler und Erziehungsberechtigten Hinweise auf die spätere Entscheidung über die Versetzung und die Vergabe von Studiennachweisen enthalten.

Die Zeit, die im Laufe eines Schuljahres für Tests, Bilanzen und Prüfungen aufgewendet wird, ist in belgischen Schulen generell sehr hoch. Hier stellen auch die Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft sicherlich keine Ausnahme dar.

Dies ist u.a. der Tatsache geschuldet, dass bisher in fast allen Fächern mehrmals pro Schuljahr Zeugnisnoten erteilt werden. Ob das häufige Prüfen zur Erhöhung der Leistungen führt, kann sicherlich kritisch hinterfragt werden.

Wir möchten daher alle Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft dazu einladen, das bislang praktizierte Test- und Prüfungssystem konstruktiv zu hinterfragen. Ein Großteil der Zeit, die heutzutage – insbesondere in den Sekundarschulen – für Tests und Prüfungen reserviert bzw. investiert wird, könnte gewiss in wertvolle Lernzeit umgewandelt werden. Diese Veränderung erfordert jedoch die Bereitschaft und die Offenheit zu einem Umdenken bei allen schulischen Akteuren.

**Prüfungs-  
zeiten  
über-  
denken**

#### 6.1.1 In der Primarschule

Das Zeugnis sollte vorwiegend die Ergebnisse der Jahresarbeit des Schülers wiedergeben.

Dies bedeutet, dass es dort im Prinzip bis zum 5. Schuljahr keine Prüfungen gibt und die Resultate folglich auch nicht im Zeugnis wiederzufinden wären.

Generell ist in den ersten vier Schuljahren auf Prüfungen zu verzichten. Im 5. und 6. Schuljahr können Prüfungen am Ende des Schuljahres durchgeführt werden. Sie sollten in erster Linie darauf abzielen, Schüler mit den Prüfungssituationen vertraut zu machen. Nachprüfungen sollten in der Primarschule nicht stattfinden.

Laut Artikel 83 des Grundlagendekrets von 1998 werden mindestens zwei Zeugnisse pro Schuljahr vergeben. Wir empfehlen, maximal drei Zeugnisse zu vergeben.

Im Zeugnis sollten möglichst folgende Mitteilungen enthalten sein:

- Noten und/oder andere Bewertungsformen, die den Leistungsstand des

Schülers für alle Fächer, die laut Rahmenplan unterrichtet werden, d.h.:

- Unterrichtssprache
- Fremdsprache
- Mathematik
- Geschichte/Geografie
- Naturwissenschaften/Technik
- Sport
- Kunst/Musik
- Nicht-konfessionelle Sittenlehre oder Religion

Dabei ist es empfehlenswert, für die Fächer Unterrichtssprache und Fremdsprache die Bewertung in vier Kompetenzbereiche unterteilt vorzunehmen:

- Hörverständnis
- Leseverständnis
- Schreiben
- Sprechen

Dabei ist zu beachten, dass den verschiedenen Bereichen in der Regel die gleiche Gewichtung zukommt. Am Anfang der Primarschule kann möglicherweise dem mündlichen Bereich mehr Bedeutung zugewiesen werden, später sollte dies aber ausgeglichen behandelt werden.

Die Bewertung des Bereiches Sprachmittel (Fremdsprache) oder „Über Sprache reflektieren“ (Unterrichtssprache) erfolgt in der Regel über die vier Kernkompetenzen, denn nur so fügt sie sich in einen integrativen Sprachunterricht ein. Die Beherrschung von Grammatik und Rechtschreibung ist keine von den anderen abgesonderte Kompetenz, sondern integraler Bestandteil der vier Kernkompetenzen.

Diese Bewertung erfolgt also in der Regel über die Kriterienraster<sup>14</sup>, die für die mündlichen und schriftlichen Produktionen der Schüler eingesetzt werden.

Im Bereich Mathematik bietet sich eine Unterteilung nach Themenbereichen an, weil diese, im Gegensatz zu den Kernkompetenzen des Faches (Modellieren, Kommunizieren, Probleme lösen usw.), für Erziehungsberechtigte besser nachvollziehbar sind:

- Arithmetik
- Geometrie
- Größen und Messen
- Stochastik

Auch in anderen Fächern bietet es sich an, sinnvolle Unterteilungen vorzunehmen.

### **Zusätzlich können die Zeugnisse folgende Aspekte enthalten:**

- detaillierte Informationen über die Fortschritte, die der Schüler bei der Entwicklung der Kompetenzen gemacht hat, ergänzt um einen persönlichen Kommentar, der im Sinne der Ermunterung und der konstruktiven Kritik verfasst ist;
- eine Rückmeldung zu den überfachlichen Kompetenzen der Schüler: soziale und personale Kompetenzen, sowie Methodenkompetenz;
- am Ende des Schuljahres oder der Stufe, die Entscheidung des Klassenrates zur Versetzung bzw. zur Vergabe des Abschlusszeugnisses der Grundschule.

---

<sup>14</sup> Siehe Beispiel im Anhang 4

Jeder Schule steht es frei, die Form der Zeugnisse nach ihren Vorstellungen zu gestalten. Wir empfehlen, besonders in der Primarschule, auf eine kindgerechte Form zu achten und die Kontinuität vom 1. bis zum 6. Schuljahr zu gewährleisten.

Sie sollten in kollegialer Absprache entstehen und nicht zuletzt auch die Machbarkeit (z.B. in puncto Zeitaufwand) durch den Lehrer berücksichtigen.

### **6.1.2 In der Sekundarschule**

Eine Sekundarschule kann mehrere Zeugnisse pro Schuljahr verteilen. Laut Artikel 83 des Grundlagendekretes vom 31.08.1998 muss sie jedoch mindestens zweimal pro Schuljahr eine normative und eine formative Bewertung pro Fach oder Fachbereich in einem Zeugnis festhalten.

Für Praktika und Facharbeiten empfehlen wir, die Mitteilung mindestens einmal pro Schuljahr zu geben.

Die Mitteilung im Zeugnis sollte Folgendes beinhalten:

- Noten, die den Leistungsstand des Schülers widerspiegeln. Manche Noten verlangen einen persönlichen Kommentar. Dieser sollte im Sinne der Ermunterung und der konstruktiven Kritik abgefasst werden. So sollte er etwa detaillierte Informationen über die Fortschritte enthalten, die der Schüler bei der Entwicklung der Kompetenzen gemacht hat bzw. pädagogische Hinweise, wie er die Entwicklung positiv vorantreiben kann. Wenn mehrere Lehrer eine gemeinsame Note abgeben müssen, sollte dies nach kollegialer Absprache geschehen;
- zusätzlich zu den Noten eine Rückmeldung zu den sozialen und personalen Kompetenzen des Schülers, pro Fach oder Fachbereich;
- die Ergebnisse der Prüfungen;
- am Ende des Jahres, die Entscheidung der Versetzungskonferenz.

Die Bezeichnung der einzelnen Unterrichtsfächer im Zeugnis muss dem offiziellen Stundenraster entsprechen.

Darüber hinaus empfehlen wir für die Fächer Unterrichtssprache und Fremdsprachen, die Bewertung in vier Kompetenzbereiche unterteilt vorzunehmen: Hörverständnis, Leseverständnis, Schreiben und Sprechen. In anderen Bereichen empfehlen wir ebenfalls, sinnvoll zu unterteilen, z.B. in Naturwissenschaften nach Biologie, Chemie, Physik und ggf. Laborarbeit.

## **6.2 Noten**

In unserem aktuellen Schulsystem werden Ziffernnoten bevorzugt. Sie haben insbesondere den Vorteil, dass sie auch für Erziehungsberechtigte nachvollziehbarer sind.

Ein Benotungsmodell ist im Grunde ein Regelsystem, das Schülern Bewertungen zuweist.

Eine grundlegende Bedingung zur Vergabe von Noten ist allerdings, dass die Gewichtung der zu verteilenden Punkte gut überlegt ist, damit sie den Leistungsstand des Schülers auch widerspiegeln und Messfehler vermieden werden.

In erster Linie sind die Leistungen des Schülers zu bewerten, d.h. die Summe dessen, was er schon kann und nicht die Fehlleistungen.

Selbstverständlich können auch andere Bewertungssysteme, wie z.B. Bewertungsskalen (gut, sehr gut, ausreichend usw.) eingesetzt werden. Empfehlenswert ist es aber auch, das Verhältnis zwischen Arbeitsaufwand des Lehrers und der Aussagekraft des jeweiligen Instrumentes zu prüfen.

## 7 Gütekriterien der Leistungsermittlung und -bewertung

Beurteilende sollten vermeiden, soziale Bezugsnormen (z.B. den Vergleich zu anderen Schülern) bei der Evaluation einfließen zu lassen. Idealerweise gelten als Bezugsnorm die inhaltlichen Bezüge und die Kriterien. Hier wird, losgelöst von jeglichen Vergleichen, festgestellt ob ein inhaltlich definiertes Ziel erreicht ist oder nicht.

Damit Schülerergebnisse vergleichbar sind bzw. werden, vergleicht der Lehrer nicht im Nachhinein die Antworten verschiedener Schüler miteinander, sondern achtet im Voraus darauf, dass seine Tests und Testaufgaben elementare Gütekriterien enthalten.

Diese Gütekriterien sind:

### a) Objektivität

Testdurchführung und Auswertung müssen möglichst unabhängig von äußeren Einflüssen und von subjektiven Fehlvaluationen durch den Tester sein.

Sowohl Testdurchführung als auch Testauswertung müssen objektiv sein, d.h. verschiedene Lehrer schätzen die Schülerleistung gleich ein. Hilfe bieten hier genaue Auswertungshinweise, die der Lehrer am ehesten durch die eigene schriftliche Bearbeitung der Aufgaben erhält.

Durchführung, Auswertung und Interpretation des Tests sollten sich bewusst gemacht werden, präzise beschrieben und mit Kollegen abgestimmt und schließlich fixiert werden. Auswertung und Interpretation sollten unbedingt getrennt werden. Die Evaluation der Leistung soll erst nach ihrer vollständigen Erfassung gestattet sein.

### b) Reliabilität/Zuverlässigkeit

Das Ergebnis eines Tests muss reliabel sein, d.h. möglichst frei von Zufallsfehlern. Konkret bedeutet das, dass bei einer Wiederholung des Tests unter gleichen Rahmenbedingungen das gleiche Ergebnis zustande kommen würde. Unter Zuverlässigkeit versteht man die Genauigkeit, mit der der Test das misst, was er messen sollte.

### c) Validität/Gültigkeit

Der Test muss das messen, was er zu messen vorgibt. Die Validität einer Note wird durch viele Faktoren beeinflusst. Dazu zählen die Region, die Schulart und Schulstufe, das Fach, die Klasse, die Schichtzugehörigkeit, das Geschlecht, die äußere Form der Arbeit u.a.

Zur Verbesserung der Validität von Tests kann der Lehrer:

- die Anforderungen an die Sprachkompetenz bewusst gering halten;
- hin und wieder Tests so gestalten, dass keine Gedächtnisleistungen abverlangt werden und die Bearbeitungsgeschwindigkeit nicht so wichtig ist;
- Tests angstfrei gestalten;
- ein geschärftes Bewusstsein für Störfaktoren und verzerrende Effekte entwickeln und deshalb bewusst Klassenvergleiche vermeiden;

**Ver-  
besserung  
der  
Validität**

- verschiedene Prüfungssituationen und Aufgabenformate mit engem Bezug zu den im Unterricht geförderten Kompetenzen einsetzen.

d) Ökonomie

Der Test muss mit vertretbarem Aufwand durchführbar sein.

## 8 Beurteilungsfehler bei der Leistungsermittlung und -bewertung

Lehrer sollten sich bei ihrer Leistungsbewertung möglicher Fehlerquellen bewusst sein. Diskussionen im Kollegenkreis und gegenseitige Feedbacks können dabei helfen, diese zu vermeiden.

### 8.1 Strenge- und Mildefehler

Manche Lehrkräfte neigen dazu, bereits kleinste Mängel stark überzubewerten. Sie vergeben extrem selten sehr gute Noten. Andere wiederum geben vorwiegend gute Bewertungen und machen keinen Gebrauch von den schlechten Noten.

Selbstreflexion und Austausch mit den Kollegen helfen, diese Fehler zu vermeiden.

### 8.2 Tendenz zur Mitte – Tendenz zu Extremurteilen

Viele Lehrer scheuen sich vor extremen Evaluationen. Diese Tendenz verstärkt sich noch, wenn eine Evaluation eingefordert wird, obwohl dem Beurteiler noch keine hinreichenden Informationen zur Verfügung stehen. Extrembeurteiler geben selten mittelmäßige Noten. Fehler werden bei schlechter eingeschätzten Arbeiten überbewertet oder aber in der Begeisterung einer guten Arbeit schlicht übersehen.

Diese Tendenz zur Mitte vermeidet man, indem man bei Bewertungsskalen eine gerade Zahl von Antwortmöglichkeiten vorgibt und sich daran hält.

z. B.:

++	+	-	--	statt
++	+	+/-	-	--

(also 4 statt 5 Möglichkeiten)

Für beide beschriebene Tendenzen gilt: Ungleichmäßige Ausschöpfung der Bewertungsmöglichkeiten führt zu einem Verlust an Differenzierung in der Evaluation.

### 8.3 Halo-Effekt

Der Beurteiler wird durch den ersten, besonders auffälligen Eindruck (z. B. Sauberkeit, Leserlichkeit usw.) in seiner Einschätzung beeinflusst. Diese Einflüsse werden reduziert, indem der Beurteiler präzisere Informationen/Kriterien über das zu Beurteilende hat und indem er sich der Risiken des Halo-Effekts bewusst ist.

### 8.4 Reihenfolge-Effekte

Werden mehrere Einzeleindrücke zu einem Gesamtbild zusammengefügt, erinnert sich der Beurteiler besonders stark an die ersten und die letzten Beobachtungen.

Hier gilt es, die Reihenfolge der Aufgabentypen des Öfteren zu variieren.

## **8.5 Logische Fehler**

Der Beurteiler stellt Zusammenhänge zwischen einem schon beurteilten Merkmal und einem noch zu prüfenden her und zieht Schlüsse daraus. Im Einzelfall können sich diese Schlüsse als gänzlich falsch erweisen. Dem kann entgegengewirkt werden, indem man z. B. Frage pro Frage verbessert statt alle Aufgaben nacheinander zu korrigieren.

## **8.6 Erwartungsgeleitete Einschätzung**

Der Beurteilende hat aufgrund von Vorerfahrungen oder Informationen bestimmte Erwartungen über die Leistungen eines Schülers. Er wird unbewusst gezielt nach Bestätigung dieser Erwartung suchen und diese Informationen eher speichern.

Man sollte sich solcher Interferenzfehler bewusst sein, sein Urteil regelmäßig revidieren, im Vorfeld genau festlegen, auf welche Aspekte der Schülerleistung man genau achten möchte und gelegentlich einen Kollegen zurate zieht.

## **8.7 Rosenthaleffekt**

Der Beurteiler beeinflusst das Ergebnis der Evaluation durch sein eigenes, meist unbewusstes, von Erwartungen geprägtes Verhalten (z. B. Wartezeit bis zur Antwort, Lob, Tadel usw.) dem Getesteten gegenüber. Bei Testsituationen sollte sich der Prüfer der besonderen Umstände bewusst sein. Hier kann auch das Bewerten nicht spezifisch als Tests ausgewiesener Aufgaben hilfreich sein.

## 9 Differenzierte Leistungsermittlung und -bewertung

Die Leistungsermittlung und -bewertung im Rahmen eines differenzierten Unterrichtes stellt den Lehrer vor eine große Herausforderung.

Bereits 1995 unterschied Rautenhaus<sup>15</sup> folgende Differenzierungsansätze bei der Entwicklung binnendifferenzierender Unterrichtsstunden:

- Stoffumfang
- Komplexitätsgrad
- Notwendigkeit direkter oder indirekter, vielleicht auch nur für den Notfall anzubietender Hilfe
- Art des inhaltlichen bzw. methodischen Zugangs
- Kooperationsfähigkeit der Lernenden
- Zusammensetzung der Gruppe

Auch wenn zum aktuellen Zeitpunkt der Kompetenzansatz stärker in den Mittelpunkt gerückt ist, bleiben seine Ansätze zur Binnendifferenzierung durchaus interessant.

Ein weiterer Differenzierungsansatz ist, dass alle Lernenden auf die gleichen Ziele hinarbeiten, diese aber auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus erreichen können (z.B. I: Basiskenntnisse/ II: Tieferes Verständnis/ III: Kreative Anwendung und Problemlösung). Grundsätzlich kann man zwei Situationen unterscheiden: zielgleiche oder zieldifferente Förderung.

Bei der **zielgleichen** Förderung sollen Schüler die Ziele der Klasse erreichen, tun dies jedoch in unterschiedlicher Weise und eventuell in einem verlängerten Zeitraum. Schlussendlich werden die gleichen Kompetenzen auf gleichem Niveau geprüft, gegebenenfalls unter Berücksichtigung eines Nachteilsausgleiches.

Werden Schüler in einem Fach/Fächern **zieldifferent** gefördert, so muss sich ihre Leistungsermittlung und -bewertung auf die Kompetenzen beziehen, die sie gerade bearbeiten.

Aus diesem Grunde müssen sie in der Menge und/oder im Anforderungsniveau differenziert werden.

Die zieldifferente Förderung kann dazu führen, dass gewisse Schüler das Klassen- oder Stufenziel erreichen, andere wiederum nicht. Einige erhalten gegebenenfalls, z.B. am Ende der Grundschulzeit, das Abschlusszeugnis, andere müssen noch weiter gefördert werden. Dies muss den Erziehungsberechtigten transparent dargelegt werden und demnach im Zeugnis klar ersichtlich sein.

Wir empfehlen in diesem Falle, dem Schüler eine Note für das Fach zu erteilen und einen Bericht zum Leistungsstand des Schülers zu verfassen, der dem Zeugnis beizufügen ist.

Noch zu bemerken wäre, dass augenblicklich ein Konzept ausgearbeitet wird, das sich mit dem möglichen Nachteilsausgleich in bestimmten Fällen befasst und zu einem späteren Zeitpunkt sicher zum Tragen kommt.

---

<sup>15</sup> RAUTENHAUS, Heike (1995). Differenzierung und Individualisierung. In: Bausch, Karl. Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3. Auflage, Tübingen/ Basel: Francke Verlag., S.211- 213.

In der Sekundarschule sollte die Differenzierung auch zunehmend die Eigenverantwortung der Schüler für ihren Lernprozess unterstützen. Hier ist ein wichtiger Aspekt die Selbstdiagnose und die individuelle Zielsetzung. Dies setzt natürlich auch Transparenz bezüglich der erwarteten Anforderungen voraus.

Die Aufgaben sollten so gewählt sein, dass Schüler auf verschiedenen Anforderungsniveaus arbeiten können und Freiräume für individuelle Schwerpunktsetzungen und Vorgehensweisen erhalten.

Binnendifferenzierung beginnt da, wo nicht nur Aufgaben zur Erreichung der Regelstandards (in den Rahmenplänen festgelegt) gestellt werden, sondern darüber hinaus Aufgaben zu Mindeststandards und zu einem Expertenstandard angeboten werden.

Binnendifferenzierung geschieht auch durch die Wahl der Arbeits- und Sozialformen. Entscheidend hierbei ist, dass Schüler die Möglichkeit haben, in ihrem eigenen Rhythmus zu arbeiten und zu lernen.

Lernen an Stationen (Differenzierung über Wahlstationen), Gruppenpuzzle (Differenzierung über die Anforderung an die verschiedenen Expertengruppen), Planarbeit (unterstützt vor allen Dingen das eigenverantwortliche Lernen) oder Projektarbeit erleichtern auch die Binnendifferenzierung.

Binnendifferenziertes<sup>16</sup> Arbeiten ermöglicht die (Selbst-) Diagnose und die formative Bewertung. Durch differenzierte Vorgehensweisen und Angebote werden die Schüler auf verschiedenen Wegen zu den gewünschten Regelstandards und deren Anforderungsbereichen gebracht. Ihr Erreichen sollte dann auch durch eine normative Bewertung evaluiert werden.

---

<sup>16</sup> Siehe Beispiel im Anhang 8

# 10 Synthese

## 10.1 Wie soll ich mit Fehlern von Schülern umgehen?

Fehler werden als Chance gesehen, den Lernprozess des Schülers zu fördern und ein positives Arbeitsklima ohne Angstgefühle zu schaffen. Fehler sind im Grunde genommen gute Diagnoseinstrumente des Lehrers. Bei der Fehleranalyse kann dieser feststellen, wo die Mängel des Schülers liegen und ihm gezielte Hilfsangebote machen.

Gerade deshalb ist es unerlässlich die zertifizierende Bewertung erst am Ende einer umfassenden Lerneinheit durchzuführen und dem Schüler den Unterschied zwischen den formativen und den zertifizierenden/normativen Bewertungssituationen deutlich aufzuzeigen.

## 10.2 Was muss ich als Lehrer bewerten?

Die Bewertung ist ein wesentlicher Bestandteil des Lehr- und Lernprozesses. Sie dient dazu, den Entwicklungs- und Leistungsstand eines jeden Schülers festzustellen.

Im Prinzip werden sowohl die fachbezogenen als auch die überfachlichen Kompetenzen, die in den Rahmenplänen beschrieben sind, bewertet.

Unter Bewertung versteht man sowohl die formative als auch die zertifizierende/normative Bewertung.

Versetzungsrelevant sind in erster Linie die fachbezogenen Kompetenzen, die der Schüler am Ende des Jahres beziehungsweise der Stufe erreichen soll. Allerdings liegt die letzte Entscheidung immer beim zuständigen Klassenrat.

## 10.3 Wie viel, wie oft und wann soll/muss ich bewerten

Der Lernprozess steht selbstverständlich im Vordergrund des schulischen Handelns. Allerdings sollte der Schüler während des gesamten Lernprozesses regelmäßig formativ bewertet werden und gezielte Rückmeldungen zu seinem Entwicklungsstand seitens des Lehrers erhalten.

Lediglich am Ende einer umfassenden Lerneinheit kann eine zertifizierende/normative Bewertung erfolgen; Zwischenschritte werden formativ bewertet.

Zusätzlich finden frühestens ab der Oberstufe der Primarschule und in der Sekundarschule zertifizierende Prüfungen statt.

Die Gesamtheit der zertifizierenden Bewertungen fließt in die Versetzungsentscheidung mit ein.

## 10.4 Was soll ein guter Test im kompetenzorientierten Unterricht beinhalten?

Tests sollten immer Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten abfragen.

Ein kompetenzorientierter Test wird am Ende einer Lerneinheit durchgeführt und enthält kompetenzorientierte Aufgaben.

Eine kompetenzorientierte Testaufgabe wird anhand von Kriterien, die dem Schüler im Vorfeld bekannt sind, bewertet.

Zumindest die groben Richtlinien dieser Kriterien sollen kollegial ausgearbeitet und schriftlich festgehalten werden. Sie müssen im Einklang mit dem Leistungskonzept der Schule stehen.

### **10.5 Werden neben den Ergebnissen die Lern- und Arbeitsprozesse in die Bewertung aufgenommen?**

Geht es um die versetzungsrelevante Bewertung, müssen die festgelegten Kompetenzen erreicht sein. Zusätzlich werden die Lern- und Arbeitsprozesse dokumentiert. Sie können – auch im Hinblick auf die Orientierung des Schülers – in die Entscheidung des Klassenrates einfließen.

Zur Diagnose und zur Förderung ist gerade die Rückmeldung zum Lern- und Arbeitsprozess unerlässlich.

### **10.6 Inwiefern muss ich als Lehrer die verschiedenen Anforderungsbereiche bei der Bewertung berücksichtigen?**

Jede in den Rahmenplänen definierte Kompetenz kann einem Anforderungsbereich (I: Wiedergabe, Vorgegebenes nutzen; II: Anwenden, Geeignetes auswählen; III: Transferieren, Verallgemeinern, Verknüpfen) zugeordnet werden.

Demnach erfolgt die Leistungsermittlung und -bewertung auf Grundlage des zugeordneten Anforderungsbereiches. Die gestellten Aufgaben müssen unterschiedliche Anforderungsbereiche enthalten.

### **10.7 Welche Auswirkungen hat die Differenzierung auf die Bewertung?**

Bei der **zielgleichen** Förderung sollen Schüler die Ziele der Klasse erreichen, tun dies jedoch in unterschiedlicher Weise und eventuell in einem verlängerten Zeitraum. Schlussendlich werden die gleichen Kompetenzen auf gleichem Niveau geprüft, gegebenenfalls unter Berücksichtigung eines Nachteilsausgleiches.

Werden Schüler in einem Fach/Fächern **zieldifferent** gefördert, so muss sich ihre Leistungsermittlung und -bewertung auf die Kompetenzen beziehen, die sie gerade bearbeiten.

Aus diesem Grunde müssen sie in der Menge und/oder im Anforderungsniveau differenziert werden.

In der Sekundarschule wird jeweils am Ende des Schuljahres ein Zeugnis, sowie am Ende der Unterstufe und am Ende der Oberstufe der Sekundarschulzeit ein Abschlusszeugnis verliehen. Auch hier gilt das Erreichen der in den Rahmenplänen/Lehrpläne definierten Kompetenzen. Das Leistungskonzept enthält Richtlinien zur Handhabung von zieldifferenten Bewertungen in Sonderfällen.

### **10.8 Soll ich die Schüler als Partner bei der Leistungseinschätzung ansehen und Instrumente der Selbstevaluation und der Evaluation durch Mitschüler einsetzen?**

Laut der in der DG geltenden Rahmenpläne sollen sich die Schüler eine Reihe von festgelegten Kompetenzen zu gewissen Zeitpunkten ihrer Schullaufbahn aneignen.

Dies setzt jedoch zunehmend eigenverantwortliches Lernen voraus. Somit ist der Schüler bei der Leistungseinschätzung als Partner zu sehen und der Einsatz von Instrumenten zur Selbstevaluation oder zur Evaluation der Mitschüler unerlässlich.

### **10.9 In welcher Form wird die zertifizierende/normative Bewertung vorwiegend erfolgen?**

Um eine für Schüler und Erziehungsberechtigte aussagekräftige, den Lernprozess fördernde Rückmeldung zu gewährleisten, reichen Noten nicht aus.

Sie müssen durch andere Formen der Bewertung, die die Schule in ihrem Leistungskonzept festlegt, ergänzt werden.

Dazu gehören unter anderem mündliche und schriftliche Kommentare, Berichte, Angaben zu den erreichten Kompetenzen usw.

### **10.10 Genügt das aktuelle Zeugnis meiner Schule den Herausforderungen einer kompetenzorientierter Leistungsermittlung und -bewertung?**

Diese Frage ist nicht pauschal zu beantworten. Vielmehr muss jede Schule ihr aktuelles Zeugnis überprüfen und anhand der in diesem Dokument beschriebenen Empfehlungen gegebenenfalls überarbeiten.

Bevor jedoch diese Arbeit in Angriff genommen werden kann, sollte ein schulinternes Leistungskonzept erarbeitet und die Richtlinien in Absprache festgelegt werden.

Auch sollte darin die Anzahl der zu erteilenden Zeugnisse dort festgehalten werden, wobei, laut Dekret, lediglich zwei pro Schuljahr verpflichtend sind.

# Anhang 1: Selbstdiagnosebogen

## 1.1 Mathematik – Beispiel für einen Selbstdiagnosebogen

	Wie sicher fühlst du dich in den folgenden Situationen <sup>17</sup> ?	sehr sicher	sicher	ziemlich sicher	unsicher
1	Ich kann den Flächeninhalt von Quadrat, Rechteck, Parallelogramm, Dreieck und Trapez berechnen.				
2	Ich kann den Umfang von Flächen berechnen.				
3	Ich kann ein Rechteck und ein Quadrat zeichnen.				
4	Ich kann von einer Fläche z. B. 25% berechnen und diesen Anteil schraffieren.				
5	Ich kann Einheiten umwandeln: (z. B. von cm in dm, von dm in m, aber auch von m <sup>2</sup> in dm <sup>2</sup> , von ha in a usw.)				
6	Ich kann erklären, wie man z. B. den Flächeninhalt eines Parallelogramms berechnet.				
7	Ich kann den Flächeninhalt einer Fläche berechnen und davon einen gesuchten Prozentsatz bestimmen.				
8	Ich kann ausrechnen, wie viel Quadratmeter Teppich man für ein bestimmtes Zimmer benötigt.				
9	Ich kann ausrechnen, wie viel der Teppichboden für ein Zimmer kosten wird.				
10	Ich kann erklären, warum zwei Flächen mit demselben Umfang nicht gleich aussehen müssen.				
11	Ich kann den Flächeninhalt von zusammengesetzten Flächen berechnen und ihren Umfang bestimmen.				
12	Ich kann den Abfall berechnen, wenn man aus einer großen Fläche kleinere Flächen ausschneidet.				
13	Ich kann erklären, warum zwei Rechtecke mit demselben Flächeninhalt nicht den gleichen Umfang haben müssen.				
14	Ich kann ausrechnen, was eine Jacke kostet, wenn der Preis um z. B. 35% reduziert wurde.				
15	Ich kann ausrechnen, wie lange es dauern wird, 1000 m <sup>2</sup> Rasenfläche zu mähen, wenn ich weiß, wie lange es dauert, z.B. 400 m <sup>2</sup> zu mähen.				

<sup>17</sup> Quelle: <http://ganztag-blk.de>

# Anhang 2: Anforderungsbereiche

## 2.1 Bereich Mathematik

**Anforderungsbereich I: Wiedergabe; Vorgegebenes nutzen**

**Anforderungsbereich II: Anwenden, Geeignetes auswählen**

**Anforderungsbereich III: Transferieren, Verallgemeinern, Verknüpfen**

### Aufgabenstellung „Würfel“<sup>18</sup>:

Fünf Seiten eines Würfels von 3 cm Kantenlänge werden rot angestrichen, die sechste Fläche bleibt ohne Anstrich.

a) Wie viel Prozent der Würfeloberfläche sind rot?

Der Würfel wird in Teilwürfel von 1 cm Kantenlänge zerlegt. Diese Teilwürfel werden in ein Gefäß gelegt, aus dem anschließend einer mit geschlossenen Augen entnommen wird.

b) Mit welcher Wahrscheinlichkeit hat der entnommene Würfel keine, genau eine (zwei, drei, vier) rot angestrichene Fläche(n)?

### Beschreibung der Aufgabe und ihrer Zielsetzung

Bei der Bearbeitung der Aufgabe weisen die Schüler nach, inwieweit sie insbesondere die allgemeine mathematische Kompetenz

- Probleme mathematisch lösen (K 2) und
- mathematisch modellieren (K 3)

im Rahmen der Leitideen Messen (L 2), Raum und Form (L 3) und Daten und Zufall (L5) erworben haben.

### **Lösungsskizze mit der Angabe von Leitideen und allgemeinen mathematischen Kompetenzen sowie deren Zuordnung zu Anforderungsbereichen:**

Lösungen und Hinweise		Leitidee	Anforderungsbereich		
			I	II	III
a)	Ca. 83 % der Würfeloberfläche sind rot.	L 2	K 3		
b)	X: Anzahl der rot angestrichenen Flächen eines Teilwürfels $P(X=0) = 2/27$ ; $P(X=1) = 9/27$ $P(X=2) = 12/27$ $P(X=3) = 4/27$ $P(X=4) = 0/27$	L 3, L 5		K 2	

<sup>18</sup> Aus KMK, Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss

## 2.2 Bereich Physik<sup>19</sup>

- a) Auf der Wippe kommt Clara nicht nach unten, wenn ihr großer Bruder Bernd am anderen Ende sitzt. Clara will wippen und sagt ihrem Bruder, wie er sich verhalten soll, damit das gelingt. Was soll Bernd tun? Begründen Sie Ihre Antwort.
- b) Zerschneiden Sie ein Streichholz in zwei gleich große Stücke. Danach soll jedes der beiden Stücke nochmals in zwei kleinere Stücke zerbrochen werden. Was spüren Sie beim Zerschneiden? Beschreiben Sie Ihre Beobachtungen und erklären Sie diese mit physikalischen Begriffen.

(F: Fachwissen, E: Erkenntnisgewinnung, B: Bewertung, K: Kommunikation)

a)

	I	II	III
F			
E			
K			
B			

b)

	I	II	III
F			
E			
K			
B			

<sup>19</sup> Aus: Naturwissenschaften im Unterricht PHYSIK, Heft 97, Ausgabe Februar 2007

## 2.3 Bereich Unterrichtssprache Deutsch

Anforderungsbereiche im Fach Deutsch<sup>20</sup>

Anforderungsbereich I	Anforderungsbereich II	Anforderungsbereich III
Verfügbarkeit der für die Bearbeitung der Aufgaben notwendigen inhaltlichen und methodischen Kenntnisse	Selbstständiges Erfassen, Einordnen, Strukturieren und Verarbeiten der aus der Thematik, dem Material und der Aufgabenstellung erwachsenden Fragen/ Probleme und deren entsprechende gedankliche und sprachliche Bearbeitung	Eigenständige Reflexion, Bewertung bzw. Beurteilung einer komplexen Problemstellung/Thematik oder entsprechenden Materials und ggf. die Entwicklung eigener Lösungsansätze

### 2.3.1 Aufgabenstellung Sekundarschule:

*Erschließen Sie das Gedicht von Erich Fried, indem Sie den inhaltlichen und formalen Aufbau beschreiben, sprachlich stilistische Merkmale berücksichtigen und die Bilder untersuchen. Vergleichen Sie abschließend die Auffassung von Liebe in dem Gedicht von Erich Fried mit der des Gedichts von Heinrich Heine!*

	<b>Text 1: Erich Fried Innschrift<sup>21</sup></b>		<b>Text 2: Heinrich Heine Seraphine<sup>22</sup> IV</b>
1	Sag in was schneide ich Deinen Namen?	1	Dass du mich liebst, das wusst ich, Ich hatt es längst entdeckt: Doch als du mirs gestanden Hat es mich tief erschreckt.
5	In den Himmel? Der ist zu hoch In die Wolken? Die sind zu flüchtig	5	Ich stieg wohl auf die Berge Und jubelte und sang: Ich ging ans Meer und weinte Beim Sonnenuntergang.
10	In den Baum der gefällt und verbrannt wird? ins Wasser das alles fortschwemmt?	10	Mein Herz ist wie die Sonne So flammend anzusehen, Und in ein Meer von liebe Versinkt es groß und schön.
15	In die Erde die man zertritt und in der nun Tote liegen?		
20	Sag in was schneide ich deinen Namen?  In mich und in mich und immer tiefer in mich		

<sup>20</sup> KMK Bildungsstandards

<sup>21</sup> Aus: Erich Fried. Gedichte von der Liebe. Berlin (Wagenbach), 1990, S.65. Zuerst Lebensschatten Gedichte. Berlin (Wagenbach), 1984

<sup>22</sup> Aus: Neue Gedichte: Verschiedene, 1844:

## **Lösungsmöglichkeiten mit Zuordnung zu den Anforderungsbereichen:**

Für die Lösung der Aufgabe sind Leistungen in den folgenden Anforderungsbereichen vorauszusetzen:

### Anforderungsbereich I

- Identifikation des Themas der beiden Gedichte,
- in beiden Texten lyrisches Ich als Sprecher, angesprochenes (weibliches) Du,
- Klärung der Textstruktur (Fried): Für das lyrische Ich entscheidende Frage in der ersten Strophe, mögliche Antworten werden in den folgenden drei Strophen durch Fragen eingeleitet, bleiben aber unbefriedigend/ unterschiedliche Struktur der zweiten im Vergleich zur dritten und vierten Strophe (Antwort als Aussagesatz bzw. als Relativsatz) / wörtliche Wiederholung der Frage aus der ersten in der fünften Strophe als Verdeutlichung der bisher nicht gefundenen Antwort / einzig gültige Antwort in der letzten Strophe, Verstärkung durch Wiederholungen („in mich“) / kein Reim, kein Metrum, freier Rhythmus,
- Darstellung: strukturierter Aufsatz / Zusammenhang zwischen Textbeschreibung und Textdeutung / Textbelege (Zitierweise) / notwendige Fachsprache / normengerechtes Schreiben.

### Anforderungsbereich II

- Zentrale Bilder (Fried): Einschneiden / Natur: Himmel - Wolken, Erde, Wasser, Pflanze (Baum) - Blickrichtung (von oben nach unten) / Unterschied zwischen Himmel, Wolken und Erde, Wasser, Baum; Bedeutung des unterschiedlichen Satzbaus / Liebe - Tod Bezug, Zentrale Bilder (Heine): Liebesmetaphern - Bergeshöhe als Ausdruck unbegrenzten Liebesjubels, Wasser des Meeres, das die Tränen der Liebesergriffenheit aufnimmt, verstärkt durch Sonnenuntergangsmetaphorik / Gleichsetzung von Herz und Sonne (entflammt), Wiederholung der Meeresmetapher, nochmalige Verstärkung der Größe und Schönheit der Liebe,
- Darstellung: stilistische Qualität.

### Anforderungsbereich III

- Zu erwarten ist eine jeweils sinnvolle Deutung, die am Text belegt wird.
- Fried: besondere Ich-Du-Erfahrung, Bilder unterstützen die Ausschließlichkeit der Ich-Du-Bedeutung, Natur ist kein Ersatz dafür, besondere Bedeutung des „Einschneidens“ als Bild für die Tiefe der Beziehung und den Willen, diese Tiefe zu erhalten und zu dokumentieren (Titel des Gedichts), die Liebeserfahrung kann sowohl als Ausdruck intensiven Gefühls als auch verzweifelter Verlustempfindung erfahren werden. Die jeweilige Tendenz hängt vom Verständnis des Verbs „schneiden“ ab. Die jeweilige Sicht soll unter Einbeziehung von Textstellen vertieft werden.
- Heine: Liebe als Erfahrung des lyrischen Ichs, Ausgangspunkt: Erschrecken (das Du löst das Gefühl aus), anschließende Bilder sind auf dieses Erschrecken bezogen, Liebe versinkt im Ich, das sich mit von Schülern verständlicherweise als konventionell erfahrenen Naturbildern identifiziert, Versinken der Liebe in einem „großen und schönen“ Ich-Gefühl, die Erfahrung übersteigt die Möglichkeiten des Ichs; möglich erscheint es auch, darin eine ironische Übersteigerung zu erkennen; angemessener erscheint eine Deutung, die die Entwicklung zu einer Einheit zwischen Ich, Natur und Liebe erfasst, die korrespondiert mit den „großen“ Bildern von „Berge“, „Meer“, „Sonnenuntergang“ und vor allem der verbundenen Darstellung in der 3. Strophe („Herz wie Sonne in ein Meer von Liebe versinkt“).
- Im Vergleich der Auffassung von Liebe in beiden Gedichten ist die Unbedingtheit und Absolutheit des Gefühls darzulegen, als Unterschied ist bei Fried darauf hinzuweisen, dass die Liebe ausschließlich im Ich erfahren und festgehalten werden kann, während alles andere vergänglich und flüchtig bleibt; bei Heine auf die Liebeserfahrung in der Verschmelzung von Ich, Natur und Liebe; für Fried gibt es keine Möglichkeit der Verschmelzung von Ich und Liebe mit der Natur mehr; möglich wäre eine knappe historische Einordnung oder Identifizierung (an diesem Beispiel ist auf die Bedeutung, aber auch Schwierigkeit des Verständnisses poetischer Bilder und Motive ohne

ein historisches Kontextwissen zu verweisen).

\_ Darstellung: folgerichtige Formulierung des eigenen Textverständnisses, Konkretisierung der unterschiedlichen Vorstellungen und ihrer Entfaltung.

### **2.3.2 Aufgabenstellung Primarschule, Thema Sagen:**

***Nachdem die Schüler eine Sage gelesen haben:***

Anforderungsbereich I:

- *Wie heißt der Held dieser Sage? (eindeutige Information aus dem Text)*

Anforderungsbereich II: Landkarte (Hier ist eine geeignete Landkarte vorzulegen):

- *Suche die Stadt, in der die Sage spielt, auf der Landkarte und unterstreiche sie.*

- *Trage eine weitere Information aus der Sage in die Karte ein.*

Anforderungsbereich III:

- *Wie findest du die Sage? Verwende ein Adjektiv (z. B. lehrreich, spannend, grausam, lustig, unterhaltsam, unheimlich usw.). Begründe deine Meinung.*

# Anhang 3: Beobachtung von verschiedenen Sozialformen

## 3.1 Beurteilungskriterien zur Beteiligung in der Gruppenarbeit<sup>23</sup>

Geben Sie für folgende Kriterien eine dieser Bewertungen!

1 = entspricht den Anforderungen in vollem Umfang  
2 = entspricht den Anforderungen weitgehend

3 = entspricht den Anforderungen nur teilweise  
4 = entspricht den Anforderungen überhaupt nicht

	Evaluation durch		
	den Schüler	die Mitschüler	den Lehrer
<b>Fachbezogene Kompetenz (zielerreichendes, fachliches Lernen)</b>			
Der Schüler			
beteiligt sich bei der Festlegung der Problemlösungs- bzw. Arbeitsschritte			
beachtet Normen und Vorschriften			
arbeitet rationell und zielgerichtet			
stellt Lernergebnisse sach- und fachgerecht dar			
nutzt fachspezifische Arbeitsmittel (Quellen, Lexika, Strategien etc.)			
<b>Methodenkompetenz (methodisch-strategisches Lernen)</b>			
beschafft, analysiert, wertet aus, interpretiert Informationsmaterial			
wendet grundlegende Methoden zielgerichtet an			
erkennt Problemstellungen oder Arbeitsziele			
wählt Arbeitsverfahren aus			
strukturiert Informationen			
präsentiert Ergebnisse angemessen			
<b>Sozialkompetenz (sozial-kommunikatives Lernen)</b>			
trägt Mitverantwortung			
akzeptiert und hält vereinbarte Gesprächsregeln ein (zuhören, ausreden lassen)			
erfüllt seine Arbeit bei arbeitsteiliger Vorgehensweise			
bindet sich in Teamarbeit ein			
stellt eigene Interessen gegenüber vereinbarten Gruppenzielen zurück			
handelt zuverlässig			
<b>Selbstevaluation (selbsterfahrendes, selbstbeurteilendes Lernen)</b>			
setzt sich selbst Arbeits- und Verhaltensziele (Lernwille)			
wendet Lerntechniken an			
geht mit Medien sachgerecht um			
kann Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden			
stellt Verständnisfragen			

<sup>23</sup> <http://www.studienseminar-koblenz.de>

# Anhang 4: Kriterienraster

## 4.1 Bereich Unterrichtssprache:

### 4.1.1 Aufgabenbeispiel für die Primarschule

**Dein Haustier ist verschwunden und du schreibst eine Suchanzeige.**

Schreibe:

- wo und wann das Tier verloren gegangen ist
- wie dein Tier aussieht
- warum das Tier für dich wichtig ist
- wo das Tier abgegeben werden soll

		Das meinst du:	Das meint der Lehrer:
<b>1. Inhaltliche Gestaltung</b>	<b>1.1 Überschrift:</b> -du hast eine Überschrift geschrieben; -deine Überschrift passt zum Text.		
	<b>1.2 Umfang:</b> - du hast dein Tier ausführlich beschrieben und wichtige Einzelheiten mitgeteilt.		
	<b>1.3 Textaufbau:</b> - du hast deine Suchanzeige in einer sinnvollen Reihenfolge aufgeschrieben; - du hast aufgeschrieben, wo und wann das Tier verloren gegangen ist; - du hast beschrieben, warum das Tier wichtig für dich ist; - du hast erwähnt, wo das Tier abgegeben werden soll.		
<b>2. Sprachliche Gestaltung</b>	<b>2.1 Wortebene:</b> - du hast passende Adjektive benutzt; - du hast Fachausdrücke richtig verwendet.		
	<b>2.2 Satzebene:</b> - du hast die Sätze richtig und verständlich gebildet und sinnvoll miteinander verbunden; - du hast verschiedene Satzanfänge benutzt.		
	<b>2.3 Textebene:</b> - du hast den Text im Präsens (in der Gegenwart) geschrieben.		
<b>3. Formale Gestaltung</b>	<b>3.1 Schriftbild:</b> - du hast gut lesbar geschrieben und selten durchgestrichen.		

## 4.2 Bereich Französisch Fremdsprache:

### 4.2.1 Aufgabenbeispiele für die Sekundarschule:

#### 4.2.1.1 Production écrite:

##### Exemple 1 : Ecrire pour argumenter : clichés=vérités ? (Niveau B2)

Les clichés sont très fréquents dans notre société. Mais reflètent-ils la vérité ?

- Rédige un texte argumentatif structuré (introduction-argumentation-conclusion) dans lequel tu donneras ton avis sur cette question.

- Ton texte comportera entre 200 et 240 mots.

- Pour t'aider dans ton argumentation, tu réagiras aux clichés sur le rôle de la femme et sur les étrangers en utilisant les séquences travaillées en classe « Garçon ou fille, un destin pour la vie ? » et « Illégal » : contexte, les informations (idées et résumés des textes) le vocabulaire et les structures.

- Pour terminer ton argumentation, tu réagiras aussi à un troisième cliché au choix (les jeunes ou les homosexuels).

Avant de commencer, lis attentivement les critères et n'oublie pas de t'auto-évaluer.

Critères		Je m'auto-évalue			
		++	+	-	--
Respect de la consigne – 200/240 mots	/1				
Capacité à exprimer son avis et à formuler des arguments - rôle de la femme => « Garçon ou fille ? » - l'immigration => « Illégal » - .....	/6				
Capacité à décrire des situations et à relater des événements	/5				
Capacité à relier des idées dans un texte (intro – développement (argumentation) - conclusion (présence de §, mots liens, pronoms, ponctuation,...) => cohérence et cohésion	/3				
Réinvestissement du vocabulaire et des structures vues en classe	/ 5				
Formation des phrases : phrases simples et phrases complexes – Conjugaison	/5				
<b>Total</b>	<b>/25</b>				

## Exemple 2 : Ecrire pour informer - Rédiger un courriel

Avec ta classe, vous êtes allés au théâtre il y a environ un mois. Rédige un mail à ton professeur de français pour lui raconter brièvement cette sortie. Tu insèreras les informations suivantes :

- date
- lieu
- transport
- sujet/contenu de la pièce
- impression personnelle
- retour à la maison

N'oublie pas de mentionner un objet et de respecter les caractéristiques de l'email.

	<b>Critères</b>		<b>Je m'auto-évalue</b> ++ + - - -
	Respect de la consigne - email	/1	
	Capacité à relater des événements (précision)	/3	
	Cohérence et cohésion	/1	
	Structure des phrases – Syntaxe - Terminaisons verbales	/5	
		<b>/10</b>	

#### 4.2.1.2 Production orale :

##### Exemple 1 : Monologue suivi – Parler de soi

Capacité à parler de soi et à exprimer des impressions	/3
Total	<b>/3</b>

##### Exemple 2 : Présenter un fait d'actualité

Capacité à présenter des faits	/4
Capacité à structurer son discours	/2
Total	<b>/6</b>

##### Exemple 3 : Conversation autour d'un thème abordé en classe

Capacité à interagir	/2
Capacité à argumenter	/4
Total	<b>/6</b>

##### Pour les 3 parties de l'épreuve :

<b>Lexique</b> (vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants, si nécessaire // des erreurs subsistent encore)	<b>/5</b>
<b>Morphosyntaxe</b> (phrases simples et phrases complexes courantes. Bon contrôle malgré nettes influences de la langue maternelle.	<b>/5</b>
Total	<b>/11</b>

## 4.3 Im Bereich Mathematik

### 4.3.1 Aufgabenstellung Primarschule:

Arithmetik: die Schüler führen Handlungen zu Gleichungen aus und stellen Sachverhalte dar.

**Es kommen zehn neue Schüler in die Schule. Zeichne ein Bild, das zeigt, wie viele Mädchen und wie viele Jungen das sein könnten<sup>24</sup>**

In welche der folgenden Bewertungskategorien würden Sie die Schülerlösung einordnen?

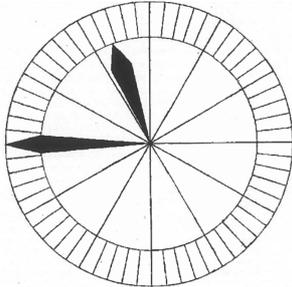
<b>Bewertungskategorie</b>	<b>Kompetenzbeschreibung</b>	<b>Aufgabenbezogen</b>
1	Wenig offensichtliches Verständnis der Grundidee	Darstellung der Kinder vorhanden, Anzahl falsch, kein Unterschied zwischen Jungen und Mädchen sichtbar
2	Nachweis eines begrenzten Verständnisses der mathematischen Ideen, große Lücken in Fähigkeiten oder Fachwissen	Anzahl eindeutig korrekt, kein Unterschied zwischen Jungen und Mädchen sichtbar oder nur ein Geschlecht dargestellt
3	Eindeutiger Fortschritt im Lösen der Aufgabe, verständnisrelevanter Konzepte Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber gewisse zentrale Ideen fehlen oder sind nicht dokumentiert	Anzahl korrekt, Unterschied Jungen und Mädchen klar ersichtlich, Erklärung (falls vorhanden) nicht mathematisch
4	Zentrale Ideen klar verstanden, dargestellt und kommuniziert	Anzahl korrekt, Unterschied Jungen und Mädchen klar ersichtlich, Erklärung mit mathematischem Hintergrund, korrekte Fachsprache
5	Aufgabe erfüllt, unter Nutzung von Methoden, Interpretationen, Kommunikationen, Verallgemeinerungen, die klar über das Gefragte hinausgehen	Anzahl korrekt, Unterschied Jungen und Mädchen klar ersichtlich, Erklärung mit mathematischem Hintergrund, korrekte Fachsprache, alle mathematischen Möglichkeiten systematisch angegeben

<sup>24</sup> Aus: Ann Downton, Rose Knight, Doug Clarke, Gerard Lewis; *Mathematics Assessment for Learning: Rich Tasks & Work Samples*, ACU (Melbourne) National, 2006, ISBN 0-9756718-5-5

### 4.3.2 Aufgabenstellung Sekundarschule<sup>25</sup>:

Arithmetik: die Schüler wandeln Zahlen in verschiedene Darstellungsarten um (Bruchrechnen).

**Die Uhr ist auf den Boden gefallen. Man weiß nicht, wo oben und unten ist. Wie viel Uhr ist es und wie kommst du zu dem Ergebnis?**



In welche der folgenden Bewertungskategorien würden Sie die Schülerlösung einordnen?

Bewertungskategorie	Kompetenzbeschreibung	Aufgabenbezogen
1	Wenig offensichtliches Verständnis der Grundidee	Inkorrekte Antwort mit wenig klarer, logischer Überlegung
2	Nachweis eines begrenzten Verständnisses der mathematischen Ideen, große Lücken in Fähigkeiten oder Fachwissen	Das Arbeitsergebnis weist auf, dass der Schüler versteht, dass die Zeit nicht als soviel Uhr abgelesen werden kann und dies begründet.
3	Eindeutiger Fortschritt im Lösen der Aufgabe, verständnisrelevanter Konzepte Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber gewisse zentrale Ideen fehlen oder sind nicht dokumentiert	Eindeutiger Fortschritt Der Schüler antwortet korrekt, ohne klare, logische Erklärung oder gibt eine Antwort, die klar auf eine korrekte Antwort hinstrebt (z. B. 5:15), belegt mit logischen Argumenten
4	Zentrale Ideen klar verstanden, dargestellt und kommuniziert	Aufgabe erfüllt Der Schüler gibt die korrekte Antwort (6:20) und gibt eine logische Erklärung (Stundenzeiger steht zwei kleine Einteilungen nach oder drei vor der nächsten Stunde, also weniger als $\frac{2}{5}$ oder mehr als $\frac{3}{5}$ Stunde ( $\frac{1}{5}$ entspricht 12 Minuten), also ca. 20 nach...oder ca. 20 vor...Damit der Minutenzeiger dann passt, geht nur 6:20
5	Aufgabe erfüllt, unter Nutzung von Methoden, Interpretationen, Kommunikationen, Verallgemeinerungen, die klar über das Gefragte hinausgehen	Über das Ziel hinaus Beweist zusätzliche Einsichten wie ein Verallgemeinern der Lösungsstrategie oder eine Erklärung der Tatsache, dass die Position des Stundenzeigers allein auch schon zur Zeitbestimmung ausreicht.

<sup>25</sup> Aus: Ann Downton, Rose Knight, Doug Clarke, Gerard Lewis; *Mathematics Assessment for Learning: Rich Tasks & Work Samples*, ACU (Melbourne) National, 2006, ISBN 0-9756718-5

## Anhang 5: Kompetenzraster

### 5.1 Kompetenzraster Englisch Niveau A1

Was kann ich nun<sup>26</sup>?

<b>V E R S T E H E N</b>	<b>Hören</b>	Ich kann einfachen mit Bildmaterial illustrierten Vorträgen und Beschreibungen über vertraute Themen folgen.	Ich kann einem Gespräch über bekannte Themen zuhören, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann in einem Vortrag wichtige Informationen verstehen, wenn ich das Thema kenne und Bilder gezeigt werden.	
			Ich kann die wichtigsten Informationen einer Geschichte verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.		
		Ich kann einfache Wörter und Ausdrücke verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann Wörter und kurze Sätze aufschnappen. Ich kann einfache Gespräche und Beschreibungen verstehen.	Ich kann aus Gesprächen entnehmen, worum es geht, wenn <i>normale</i> Sprache verwendet wird;	
			Ich kann die wichtigen Informationen einer Geschichte verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann das Wichtigste aus Geschichten, Filmausschnitten, Radiosendungen verstehen.	
		<b>Lesen</b>	Ich kann einzelne Wörter, vertraute Namen und ganz einfache Sätze lesen und Fragen verstehen.	Ich kann einfache Mitteilungen verstehen. Ich kann einfache persönliche Briefe verstehen.	Ich kann in Texten über bekannte Themen das Wichtigste verstehen.
			Ich kann Informationen entnehmen, wenn Bilder dabei sind.	Ich kann aus Listen und Verzeichnissen wichtige Informationen entnehmen.	Ich kann persönliche Briefe und Emails verstehen, in denen ausführlich über Erlebnisse/Ereignisse informiert wird.
	Ich kann nach mehrmaligem Lesen wichtige Informationen entnehmen. <i>*Petra Meißner 2007</i>		Ich kann in kurzen, klaren Geschichten verstehen, was passiert und die Personen und Ereignisse erkennen.	Ich kann aus Zeitungsberichten u.a., bei welchen Zahlen, Namen, Überschriften eine Rolle spielen, die Hauptinformationen herauslesen.	

<sup>26</sup> Quelle: <http://ganztag-blk.de>

## Anhang 6: Beobachtungsbögen

### 6.1 Im Bereich Diagnose des Lernverhaltens<sup>27</sup>

4 Punkte (++) = völlig gelöst bzw. gesichert erreicht

3 Punkte (+) = überwiegend gelöst bzw. erreicht, aber noch unsicher

2 Punkte (0) = Ansätze erkennbar

1 Punkt (-) = überwiegend nicht gelöst bzw. erreicht

0 Punkte (--) = nicht gelöst bzw. nicht erreicht

<b>Kriterium</b>	<b>Bewertung</b>
Fachliche Richtigkeit	
Zielstrebigkeit, Konzentration	
Arbeitsmittel werden sinnvoll genutzt	
Unterscheidung von Wesentlichem und Unwesentlichem	
Erkennen von Zusammenhängen zu anderen Themen/ Fächern	
Eigene Ideen werden eingebracht	
Lernergebnisse werden angemessen formuliert	

---

<sup>27</sup> Liane Paradies/ Hans Jürgen Linser/ Johannes Greving: *Diagnostizieren, Fordern und Fördern*. Berlin 2007, S. 156

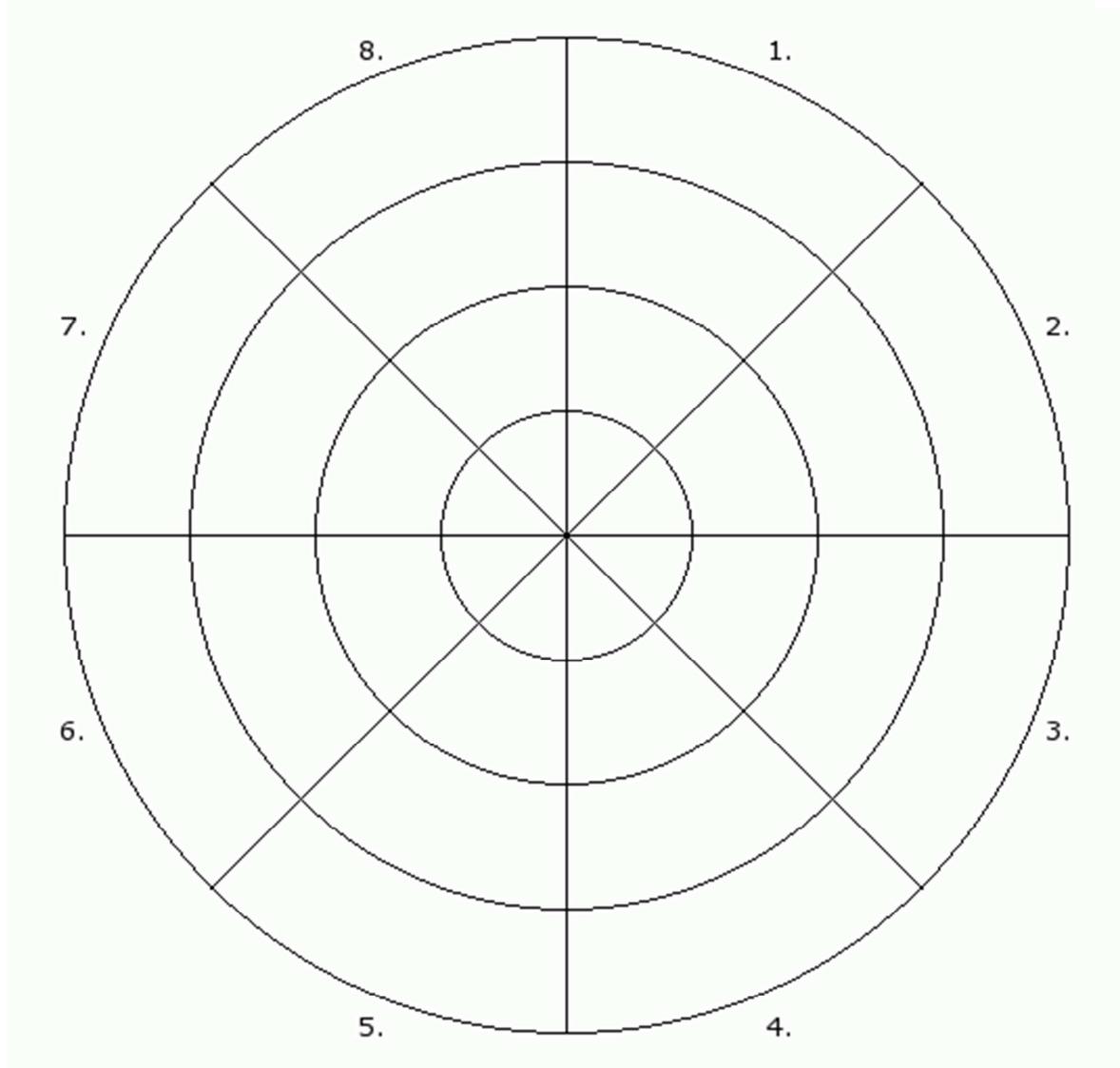
# Anhang 7: Portfolio, Log- und Lerntagebuch, Kraftfeldanalyse und Lernrad<sup>28</sup>

## 7.1 Lernrad:

Das Lernrad soll dabei helfen, mögliche Lernprobleme zu analysieren und Lösungen für das Problem zu finden. Der Platz zwischen zwei Speichen steht für eine Unterrichtsstunde (z. B. 1= erste Unterrichtsstunde).

Trage zwischen den Speichen im inneren Kreis (Problemraum) ein, was du nicht verstanden hast. Schreibe in den äußeren Kreis (Lösungsraum), was oder wen du brauchst, damit du das Problem lösen kannst. Mache dasselbe für die folgenden Unterrichtsstunden. Die Lehrer werden die Ergebnisse auswerten und mit dir gemeinsam darüber reden, welche Schritte sich daraus für die weitere Arbeit ergeben.

Klasse:..... Name:..... Datum:.....



<sup>28</sup> Aus: Seiß, K. (2004): Methodix. Ein Inventar an Evaluationsmethoden für den Unterricht. S. 46

## 7.2 Logbuch<sup>29</sup>:

Mein Wochenziel: <u>Ich schaffe es, während der Arbeitszeit zu flüstern erreicht</u> <input type="checkbox"/>					
	Donnerstag	✓	Freitag	✓	Ich bin sehr stolz auf:
KuBa (kulturelle Basics)	Ich plane: Englischraum		Ich plane: Matheraum		<b>Ich habe in den Arbeitsräumen geflüstert</b>
	Baustein Friends		Test: Wir lernen uns kennen.		
	Interview machen	✓			
	In Partnerarbeit				
	Vokabeln abfragen	✓	Krank!		
	Workbook S. 7 bearbeiten				
Arbeitshaltung	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		<b>Mitteilungen (Pädagoge/Erziehungsberechtigte)</b>
Projekt	Ich plane:	✓	Ich plane:		Lieber Herr Maximus,  unser Sohn hatte am Freitag Fieber. Bitte entschuldigen Sie sein Fehlen. Am nächsten Donnerstag muss er um 11 Uhr zum Kiefer-Orthopäden. A. Mater  Liebe Erziehungsberechtigte,  Hans kommt leider oft zu spät zur Schule. Bitte sorgen Sie dafür, dass er rechtzeitig aufsteht. P. Maximus
	Problem in der Gruppe besprechen, um eine Lösung zu finden	✓			
	telefonieren		krank!		
Arbeitshaltung	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		
Werkstatt	Ich plane:	✓	Ich plane:	✓	<b>Planungsgespräch am 12.12.2007:</b> - 2x pro Wo. Deutsch - Baustein Gedichte beenden - Test: Wir lernen uns kennen
	Sattelhasen: Kette am Fahrrad von Herrn Schneider montieren	✓	Neuen Auftrag geben lassen		
			krank!		
Arbeitshaltung	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		
Ich habe heute gelernt:	Wie man Gruppenprobleme löst, eine Kette richtig schmieren	✓			
Pünktlichkeit	Arbeitshaltung		Material		Respektierung der Regeln

<sup>29</sup> Quelle: <http://ganztag-blk.de>

## Anhang 8: Raster zur Binnendifferenzierung<sup>30</sup>

Analysieren Sie eine kontextorientierte Unterrichtseinheit anhand der folgenden Skala:

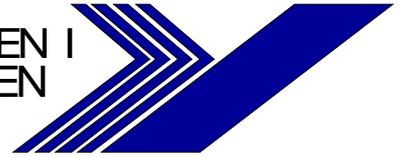
	Grad der Binnendifferenzierung			
	++ ideal	+ deutlich	- angebahnt	-- nicht vorhanden
Offenheit der Aufgaben				
Gestufte Aufgabenstellung				
Gestufte Hilfen				
Pflicht- und Wahlprogramm				
Verschiedene Erkenntniswege				
Verschiedene Sinnesmodalitäten				
Verschiedene Sozialformen				
Lernformen, die unterschiedliche Grade von Selbstständigkeit fordern				

**Suchen Sie nach Ergänzungsmöglichkeiten in den Bereichen, in denen Defizite deutlich wurden!**

<sup>30</sup> Quelle: Tanja Berthold, ALP-Dillingen, Heike Elvers, Li-Hamburg

# Anhang 9: Leistungskonzept einer Schule

BERUFSBILDENDE SCHULEN I  
EMDEN



## 1 Leistungsbewertung und Zeugniserteilung

### 1.1 Grundsätze der Leistungsbewertung

Die in den Zeugnissen festgehaltenen Leistungsbewertungen erfolgen auf der Grundlage der von der Schule geforderten und von der Schülerin / dem Schüler erbrachten Leistungsnachweise und von Beobachtungen im Unterricht. Sie beziehen sich auf die Lernentwicklung und die Leistungen der Schülerin oder des Schülers in dem auf dem Zeugnis angegebenen Berichtszeitraum. Berichtszeitraum der am Ende eines Schuljahres ausgegebenen Zeugnisse ist das gesamte Schuljahr. Einzelne Lernkontrollen dürfen kein unangemessenes Gewicht bei der Erteilung der Zeugnisnoten erhalten.

Die Konferenzen entscheiden über Grundsätze der Leistungsbewertung und Beurteilung. **Um ein einheitliches Vorgehen und einen vergleichbaren Bewertungsmaßstab zu gewährleisten, sollte daher die zuständige Konferenz die Bewertungskriterien zu zensierender schriftlicher Lernkontrollen aufeinander abstimmen und festlegen.** Jedoch bleibt der jeweilige Fachlehrer für die Entscheidung im Einzelfall zuständig und verantwortlich. Zu seinen Pflichten gehört es, die Lernkontrollen zu korrigieren und zu beurteilen.

Die Korrektur zu zensierender schriftlicher Lernkontrollen muss so vorgenommen werden, dass die Schülerin oder der Schüler die Art seiner Fehler erkennt, Hinweise für seine weitere Arbeit gewinnt und auf diese Weise gefördert wird. Schematisches Fehleranstreichen erfüllt diese Aufgaben nicht.

Auch bei der Beurteilung zu zensierender schriftlicher Lernkontrollen sollte nicht nur schematisch vorgegangen werden. Vielmehr muss die Gesamtleistung des Schülers berücksichtigt werden, wobei die Gewichtung der Fehler eine größere Rolle spielt als ihre Anzahl. Schüler und Erziehungsberechtigte bekommen vor allem dann eine Vorstellung von der erbrachten Leistung, wenn deren Beurteilung und ihre Grundlagen verdeutlicht werden. Es empfiehlt sich daher, nicht nur eine Zifferzensur zu erteilen, sondern Vorzüge und Mängel der Arbeit in einer kurzen Bemerkung aufzuzeigen. **Bei der Zensierung selbst steht die Spanne von sechs Notenstufen zur Verfügung und kann entsprechend ausgenutzt werden. In der Kursstufe des Fachgymnasiums werden die Leistungen der Schüler Punkte umgesetzt (z.B. Note 2 (gut) entspricht 12/11/10 Punkte je nach Notentendenz).** Das bedeutet jedoch nicht, dass eine Normalverteilung der Noten und damit ein bestimmter Anteil von nicht ausreichenden Zensuren anzustreben ist. Im Gegenteil, es ist das Ziel eines jeden Unterrichts, möglichst viele Schüler an die durch Rahmenrichtlinien verbindlich festgelegten Lernziele heranzuführen.

Bei der Zensierung sind Zwischenzensuren und sogenannte Prädikatsanhängsel wie „minus“, „plus“, „im ganzen“, „kaum“ und ähnliche nicht zulässig.

**Erzielen bei einer zu zensierenden schriftlichen Lernkontrolle mehr als 30% der Schüler ein Ergebnis, das schlechter ist als die Note „Ausreichend“, so werden derartige Lernkontrollen nicht gewertet. Sie sind zu wiederholen.** Von dieser Regelung kann nur mit Zustimmung des Schulleiters oder der zuständigen Koordinatorin/des zuständigen Koordinators abgewichen werden.

Die Gründe für die Notwendigkeit der Ausnahme sind festzuhalten. **Für das Fachgymnasium gilt in der Kursstufe eine abweichende Regelung (50% unter 05 Punkten).**

Begeht eine Schülerin oder ein Schüler bei einer schriftlichen Arbeit, die zensiert werden soll, eine **Täuschung** oder einen **Täuschungsversuch**, so entscheidet der Fachlehrer nach den Umständen des Einzelfalles, ob die Arbeit zur Leistungsbewertung der Schülerin oder des Schülers herangezogen werden soll. **In der Regel wird die Arbeit mit der Note „Ungenügend“ bewertet.**

**Die Ergebnisse schriftlicher / fachspezifischer Leistungsnachweise sind von den Fachlehrkräften unverzüglich in die Notenliste der Klasse einzutragen.**

### **1.1.1 Rechtliche Grundsätze für die Beurteilung von Schülerleistungen**

- Für die Leistungsbewertung und die Ermittlung der Zeugnis- bzw. Vorzensur ist die Fachlehrkraft unter Berücksichtigung der für die Schulform **geltenden Rahmenrichtlinien, Rechts- und Verwaltungsvorschriften sowie der Konferenzbeschlüsse** verantwortlich. **Die Lehrkraft informiert die Schüler zu Beginn eines Schuljahres / Schulhalbjahres über die Bewertungskriterien und die Gewichtung der einzelnen Leistungsnachweise und führt mit Ihnen jeweils zur Mitte und zum Ende des Schulhalbjahres ein Gespräch über die Beurteilung ihrer Mitarbeit.**
- **Schriftliche Leistungsnachweise sind der Klasse vorher anzukündigen.**
- **Je Unterrichtsfach sollten pro Halbjahr mindestens 2 schriftliche / fachspezifische Leistungsnachweise gefordert werden.**
- Die zuständigen Teilkonferenzen bestimmen über Abweichungen von der Mindestanzahl der Leistungsnachweise und legen die Gewichtung der Teilleistungen für die Bildung der Gesamtnote fest.
- Bei der Ermittlung der Zeugnisnote ist die Leistungsentwicklung zu berücksichtigen, d. h. Zeugnisnoten sind in der Regel nicht rein arithmetisch zu bilden.
- In jedem **Lerngebiet / Lernfeld** wird wenigstens ein schriftlicher Leistungsnachweis erbracht; die Gesamtnote in dem betreffenden Fach ergibt sich aus
- der Gewichtung der Lernfelder/Lerngebiete nach Stundenanteilen. Die Noten der Lerngebiete/Lernfelder gehen mit ihrem Prozentsatz in die Gewichtung ein.
- Bei der Festsetzung der Noten zum Ende eines Schuljahres sind die im gesamten Schuljahr erbrachten Leistungen unter Berücksichtigung der Leistungsentwicklung zugrunde zu legen.
- Noten in Fächern, in denen während des Schuljahres nur ein Halbjahr unterrichtet worden ist, gelten als Leistungsbewertung für das gesamte Jahr. (BBSVO § 24/2)...

## 1.1.2 Leistungsnachweise

Leistungsnachweise sind:

- schriftliche Arbeiten,  
z. B. Klassenarbeiten / Klausuren, Facharbeiten, Projektarbeiten, ausgearbeitete Referate.
- **Mitarbeit im Unterricht**,  
z. B. Präsentation von: Referaten, Arbeitsergebnissen, Hausaufgaben.  
Protokolle, Führung von Mappen  
Planen, Durchführen und Auswerten von Projekten.  
Beteiligung am Unterrichtsgespräch, Engagement in Gruppenarbeiten.
- **fachspezifische Leistungen**,  
z. B. Arbeitsproben, praktische Übungen / fachpraktische Angebote, gestalterische Arbeiten.

## 1.1.3 Schulische Abschlussprüfungen

Werden in Vollzeitklassen Abschlussprüfungen durchgeführt, wird für die Ermittlung der Endnoten folgende Gewichtung empfohlen:

- nur schriftliche Prüfung:  
Jahresleistung / Vornote : schriftliche Prüfung = 50%: 50%
- schriftliche Prüfung und kombinierte Prüfung  
Jahresleistung/Vornote: schriftliche Prüfung: kombinierte Prüfung =  
50%:35%:15%
- nur praktische Prüfung:  
Jahresleistung / Vornote : praktische Prüfung in der Einrichtung = 50% : 50%

## 1.1.4 Versäumte Leistungsnachweise bei entschuldigtem Fehlen

- Hat eine Schülerin / ein Schüler die Anfertigung eines Leistungsnachweises versäumt, so gibt die Fachlehrkraft einmalig Gelegenheit zur nachträglichen Anfertigung, falls sie es für erforderlich erachtet.

Eine Leistungsbewertung ist **in der Regel** nicht mehr möglich, wenn die Anwesenheitszeit für eine objektive Leistungsbeurteilung (ausreichende Beobachtung im Unterricht, schriftliche Leistungsnachweise nicht erbracht) nicht ausreicht. Wird das Fehlen als entschuldigt anerkannt, so wird in diesem Fall anstelle einer Note im Zeugnis vermerkt: **„kann nicht beurteilt werden“**. Das bedeutet:

- a) beim Halbjahreszeugnis keine weitere Folge
- b) Bei **Versetzungszeugnissen / Abschluss** des Bildungsganges **ohne Prüfung**: bei mehr als zwei Fächern mit Vermerk **„kann nicht beurteilt werden“** – **keine Versetzung** bzw. **Abgangszeugnis**.
- c) bei Bildungsgängen mit **Abschlussprüfungen** wird der Leistungsnachweis in der Prüfung festgestellt.

### **1.1.4.1 Versäumte Leistungsnachweise bei *unentschuldigtem Fehlen/Leistungsverweigerung*:**

- Bei jedem unentschuldigtem Fehlen werden in der Regel alle Leistungsnachweise, die in den Unterrichtsstunden hätten erbracht werden können (auch die mündlichen), mit „ungenügend“ bewertet.
- Kommt eine Schülerin / ein Schüler der Leistungsanforderung durch die Schule aus von ihr / ihm zu vertretenden Gründen nicht nach, ist der Leistungsnachweis mit „ungenügend“ zu beurteilen.

### **1.1.5 Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens**

Die in den Zeugnissen festgehaltenen Bemerkungen über das Arbeits- und Sozialverhalten erfolgen auf der Grundlage von Beobachtungen, die sich über den Unterricht hinaus auch auf das Schulleben erstrecken (siehe Anlage).

Laut den Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über berufsbildende Schulen (EB-BbS-VO) sind folgende fünf Abstufungen bei der Bewertung des Arbeits- und des Sozialverhaltens zu verwenden:

- verdient besondere Anerkennung (1)
- entspricht den Erwartungen in vollem Umfang (2)
- entspricht den Erwartungen (3)
- entspricht den Erwartungen mit Einschränkungen (4)
- entspricht nicht den Erwartungen (5)

Um zu einer einheitlichen Regelung bei der Vergabe dieser Bemerkungen zu kommen, gilt neben den allgemeinen Beobachtungen (siehe Anlage) bei Vorliegen unentschuldigter Fehltage folgende Empfehlung:

<b><u>Unentschuldigte Fehltage</u></b>	<b><u>Bemerkungen</u></b>
<b>0 - 1</b>	<b>Alle Bemerkungen möglich</b>
<b>2 - 3</b>	<b>2 bis 5</b>
<b>4 - 6</b>	<b>3 bis 5</b>
<b>6 -10</b>	<b>4 und 5</b>
<b>Mehr als 10</b>	<b>Nur Bemerkung 5</b>

Ständige Verspätungen führen zu einem entsprechenden Ergebnis.

Der Einzelfall ist zu berücksichtigen. Wenn z. B. die unentschuldigten Fehltage zu Beginn der Ausbildung aufgetreten sind, sich das Verhalten aber im Laufe der Zeit nach Eingreifen durch den Klassenlehrer/die Klassenlehrerin/ durch Koordinatoren positiv verändert hat, sollte dies in der Bewertung Berücksichtigung finden.

Die Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens kann nicht rein schematisch durch eine statistische Mittelwertbildung der einzelnen Lehrerbewertungen erfolgen, vielmehr ist bei schwerwiegenden Verstößen gegen vereinbarte Regeln bei nur einer Lehrkraft dieses Fehlverhalten besonders zu gewichten

## 2 Zeugnisse

### 2.1 Pädagogische Bedeutung von Zeugnissen

Zeugnisse dienen in erster Linie der Information der Schüler sowie der Erziehungsberechtigten über Lernfortschritte, den erreichten Leistungsstand sowie ggf. über Lernschwierigkeiten. Zeugnisse dienen auch der Information über das Arbeits- und Sozialverhalten.

Bei Übergängen zu anderen Schulen oder zu Hochschulen oder beim Eintritt in eine Berufstätigkeit dienen Zeugnisse nicht nur der Information der Schülerin oder des Schülers und ihrer oder seiner Erziehungsberechtigten, sondern auch der Unterrichtung der aufnehmenden Einrichtung. Daher können sie den Lebensweg einer Schülerin oder eines Schülers entscheidend beeinflussen. **Die Lehrkräfte übernehmen mit ihren Bewertungen Verantwortung sowohl gegenüber der Schülerin oder dem Schüler als auch gegenüber der Öffentlichkeit.**

**Über die Grundsätze und Maßstäbe der Bewertung und ihren Zusammenhang mit den Rahmenrichtlinien der Fächer ist größtmögliche Transparenz und Klarheit anzustreben. Erörterungen mit den Schülern über ihr Arbeits- und Sozialverhalten, ihre Lernfortschritte und ihren Leistungsstand sowie deren Bewertung, insbesondere vor der Zeugniserteilung, geben Schülern sowie Lehrkräften wichtige und für die Selbstkontrolle notwendige Hinweise.**

### 2.2 Rechtliche Bedeutung von Zeugnissen

Zeugnisse und Einzelbewertungen sind rechtlich insbesondere dann von Bedeutung, wenn sie Grundlage eines Verwaltungsaktes (Versetzungsentscheidung, Abschlussvergabe u.ä.) sind. In diesen Fällen sind gegen Zeugnisse und Einzelbewertungen auch förmliche Rechtsbehelfe zulässig. Ergibt sich im Einzelfall, dass ein förmlicher Rechtsbehelf unzulässig ist, so ist die Eingabe als Beschwerde anzusehen und zu bescheiden.

Zeugnisse und Bewertungen gehören zu den persönlichen Angelegenheiten einer Schülerin oder eines Schülers und sind vertraulich zu behandeln.

## Bibliographie

- Bartnitzky, H. (1989). *Umgang mit Zensuren in allen Fächern*. Berlin: Cornelsen
- Böttcher, W., Brosch U. & Schneider-Petri H. (1999). *Leistungsbewertung in der Grundschule*. Weinheim: Beltz.
- Berkemeyer, N., Beutel, I. & Schenk, S. (2011). Zeugnisse für das Lernen! Erfahrungen aus einem Modellversuch. *Gemeinsam Schule machen. Die Grundschulzeitschrift, Mai 2011* (244), 8-11
- Exner, S. (2010). Dokumentation der Kompetenzentwicklung: Kompetenzbögen als Ergänzung zu Zeugnissen. *Schulmanagement: Die Zeitung für Schulleitung und Schulpraxis, Dez. 2010*, 12-14
- Grupp, A. (Hrsg.). (2006). *Formulierungshilfen für Schulberichte und Zeugnisse* (4. Auflage). Mühlacker: Medienwerkstatt Mühlacker
- Lang, M. (2003). *Berichtszeugnisse Grundschule* (5. Auflage). Düren: Stolz
- Sacher, W. (2009). *Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen: Bewährte und neue Wege für die Primar- und Sekundarstufe*. Regensburg: Klinkhardt
- Sacher, W. (2010). Wozu Zeugnisse? Über den Sinn eines über beleumundeten Instruments. *Schulmanagement: Die Zeitung für Schulleitung und Schulpraxis, Jan. 2010*, 8-10
- Sacher, W. & Winter, F. (2011). *Diagnose und Beurteilung von Schülerleistungen – Grundlagen und Reformansätze* (Band 4). Hohengehren: Schneider
- Vollstädt, W. (2008). Kompetenzorientiert Leistungen ermitteln und bewerten. *Praxis Schule, Okt. 2008* (5), 6-8
- <http://www.schulserver.hessen.de/reichelsheim-odenwald/georg-august-zinn/Pages/Aktuelles/Termine/Klausuren/Referate/Leistungsdiagnostik.doc>
- [http://www.uni-regensburg.de/Fakultaeten/phil\\_Fak\\_II/Grundschul\\_Paedagogik\\_2/Hitzler/material/Grundschulpaedagogik/Seminare/DifferenzierungIndividualisierung09/LeistungsEvaluation\\_Bewertung.doc](http://www.uni-regensburg.de/Fakultaeten/phil_Fak_II/Grundschul_Paedagogik_2/Hitzler/material/Grundschulpaedagogik/Seminare/DifferenzierungIndividualisierung09/LeistungsEvaluation_Bewertung.doc)
- [http://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdfmuc/verschiedenes/multi\\_erw\\_Erziehungsberechtigeb\\_schulleistung\\_und\\_leistungsevaluation\\_\\_ulbricht.pdf#11](http://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdfmuc/verschiedenes/multi_erw_Erziehungsberechtigeb_schulleistung_und_leistungsevaluation__ulbricht.pdf#11)
- [http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/pflichtmodule\\_unterlagen/2004/24/01%20Neue%20Formen%20der%20Leistungsmessung%20und%20Leistungsevaluation%20in%20der%20Schule%20\(PPT\).pdf](http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/pflichtmodule_unterlagen/2004/24/01%20Neue%20Formen%20der%20Leistungsmessung%20und%20Leistungsevaluation%20in%20der%20Schule%20(PPT).pdf)
- <http://www.ph-heidelberg.de/wp/konrad/download/leistungsmessung.pdf>
- <http://www.babelsberger-filmgymnasium.de/downloads/Pygmalion-Effekt1.pdf>
- <http://cms.sn.schule.de>
- <http://www.ganztag-blk.de/>

Kolloquium: Hans Anand Pant, ISQ; Katrin Boehme, IQB, Albert Bremerich-Vos, Universität Duisburg-Essen

Bloomische Taxonomie

- Zurbriggen, E. (2011). *Prüfungswissen Schulpädagogik: Grundlagen*. Bern: UTB Haupt.
- Grunder, H.-U. & al. (2007). *Unterricht: Verstehen, planen, gestalten, auswerten*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

## Register

Anforderungsbereiche	1,5,6,10,13,14,24,26,27,28
Aufgabenformate	1,13,21
Beobachtungsbogen	16,17
Beurteilungsfehler	1,22
Differenzierung	1,6,22,23,24,39,45
Diktate	10
Fehlerkultur	6,7,10
formative Evaluation	1,7
Gütekriterien	1,21
Kompetenzraster	1,15,16,17,34
Kriterienraster	1,11,14,16,17,19,31
Leistungskonzept	1,5,40
Lerntagebücher	1,16
Logbuch	1,38
mündliche Tests	1,10,17
Noten	1,3,6,18,20,22,40,41,42
Portfolio	1,16,36
Primarschule	2,9,11,18,19,29,32
Rahmenplan	18
Referate	1,11,42,45
schriftliche Tests	1,10,17
Sekundarschule	2,5,19,24,27,33
Selbstevaluation	4,5,6,7,12
Sozialformen	1,12,24,30,39
Validität	14,21
Vergleichsstudien	1,8,9
Vorträge	1,11,16,34
zertifizierende/normative Evaluation	8
Zeugnis	1,3,6,18,19,20,24,40,41,42,43,44,45