



Leistungsfeststellung, Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung

 an Gemeinschaftsschulen

Inhalt

1. Grundlagen	4
1.1 Der Leistungsbegriff an der Gemeinschaftsschule	4
1.2 Begriffsbestimmungen	4
a) Leistungsfeststellung	4
b) Leistungsbeurteilung	5
c) Leistungsrückmeldung	5
1.3 Formen der pädagogischen Diagnostik	6
1.4 Bezugsnormen	6
a) Individuelle Bezugsnorm	6
b) Soziale Bezugsnorm	6
c) Kriteriale Bezugsnorm	6
2. Zuweisungs- und Lernprozessdiagnostik an Gemeinschaftsschulen	7
2.1 Summative Leistungsrückmeldungen	7
2.2 Formative Leistungsrückmeldungen	8
2.3 Interaktion summativer und formativer Leistungsrückmeldungen	8
3. Rechtliche Grundlagen: Welche Normen sind maßgeblich?	9
3.1 Die Notenbildungsverordnung	9
3.2 Ergänzende Regelungen und allgemeine Grundsätze	9
4. Was gilt an der Gemeinschaftsschule?	10
4.1 Jahresleistungen in den Abschlussklassen und Abschlüsse	10
4.2 Regeln für die der Abschlussklasse vorangehenden Klassenstufen	10
a) Formale Bedeutung der Leistungsfeststellung und -beurteilung an der Gemeinschaftsschule	10
b) Bezugsnormen	10
c) Leistungsarten	10
d) Schriftliche Leistungserhebungen	11
e) Lernphasen und Leistungsphasen	12
f) Transparenzgebot	13
g) Keine Formeln für die Umrechnung der Leistungen in eine andere Niveaustufe	13
h) Bedingungen, unter denen die Leistungen erbracht werden	13
5. Wie sieht der Lernentwicklungsbericht an der Gemeinschaftsschule aus?	15
6. Inklusion	16
Standards für die Lehrerbildung	
Anlage 1	17
Anlage 2	18

1. Grundlagen

1.1 DER LEISTUNGSBEGRIFF AN DER GEMEINSCHAFTSSCHULE

Mit Einführung der Gemeinschaftsschule im Jahr 2012 wurde eine neue Schulart geschaffen, deren prägende Merkmale sie von den anderen Schularten abheben:

Die Gemeinschaftsschule arbeitet als gebundene Ganztageschule mit heterogenen Lerngruppen. Sie bietet Lernen auf allen drei Niveaustufen an, spricht keine Entscheidungen über Versetzungen von Schülerinnen und Schülern aus und die Wahl über den angestrebten Schulabschluss fällt erst spät. Die Gemeinschaftsschule setzt sich zum Ziel, jede Schülerin und jeden Schüler individuell zu fördern und zu fordern. Individualisierte und kooperative Lernformen stehen im Mittelpunkt, ebenso wie differenzierte Formen der Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung in Verbindung mit einer positiven Fehlerkultur.

Eine bedeutende Grundlage hierfür ist die formative Diagnosekompetenz von Lehrkräften, d.h. Schülerleistungen in einzelnen Kompetenzbereichen fortlaufend im schulischen Alltag zu diagnostizieren, um passgenaue Maßnahmen zur individuellen Förderung ableiten zu können.

Gerade diese lernprozessbegleitenden, formativen Diagnoseverfahren und Förderansätze zeigen in wissenschaftlichen Studien zur Unterrichtsqualität gut belegte mittlere bis hohe Effekte auf Schülerleistungen. Um Leistungen in unterschiedlichen Lernformen feststellen und beurteilen zu können, bedarf es eines dynamischen Leistungsbegriffs, der individuelle und / oder soziale und / oder kriteriale Bezugsnormen beinhaltet.

Lehrkräfte haben einerseits Leistungen ergebnisorientiert in Bezug auf die gesellschaftliche Zuweisungs- bzw. Allokationsfunktion von Schule mit Noten oder Punkteskalen zu beurteilen (Zuweisungsdiagnostik), andererseits sind individuelle Lernfortschritte prozessorientiert zu analysieren und rückzumelden, um damit die Basis für eine gezielte individuelle Förderung zu schaffen (Lernprozessdiagnostik).

Die vorliegende Handreichung möchte diese neue Herangehensweise an Leistungsfeststellung, Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung an den Gemeinschaftsschulen zum Thema machen und vor allem für die Lehrkräfte eine hilfreiche Arbeitsgrundlage sein.

1.2 BEGRIFFSBESTIMMUNGEN

Leistungsfeststellung, Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung stellen wesentliche Bestandteile der pädagogischen Diagnostik dar.

In der Fachliteratur findet sich häufig eine Unterteilung der pädagogischen Diagnostik in Zuweisungsdiagnostik und Lernprozessdiagnostik.

Zuweisungsdiagnostik zielt darauf ab, punktuelle Informationen über den jeweiligen Lernstand bzw. die jeweiligen Lernergebnisse zu einem bestimmten Zeitpunkt im Lernprozess zu erhalten. Dabei arbeitet sie in erster Linie mit summativen Ergebniskontrollen, die am Ende des jeweiligen Lernprozesses stehen, wie beispielsweise Klassenarbeiten oder Zeugnisse. Dagegen fokussiert die Lernprozessdiagnostik die Planung und Optimierung von Lehr- und Lernprozessen. Sie arbeitet vorwiegend mit formativen, aber ebenso auch mit summativen Leistungsrückmeldungen, die während des gesamten Lernprozesses stattfinden und bringt diese im Sinne einer individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern zusammen.

a) Leistungsfeststellung

Die Begriffe Leistungsfeststellung und Leistungsmessung werden in der Praxis häufig wenig trennscharf verwendet. Der Begriff der Messung ist im schulischen Bereich ohnehin kritisch zu betrachten. Anders als z. B. bei einem Naturwissenschaftler, der eine Temperatur oder eine Länge lediglich misst, werden Leistungen im schulischen Bereich auf Basis komplexer Beurteilungsgrundlagen festgestellt. Im vorliegenden Papier wird daher durchgängig der Begriff Leistungsfeststellung verwendet.

Leistungsfeststellungen können mündlich und schriftlich erfolgen etwa über Präsentationen, Projektarbeiten, Portfolios, Klassenarbeiten, Tests.



b) Leistungsbeurteilung

Der Begriff der Leistungsbeurteilung folgt dem Kompetenzbegriff der KMK (s. Anlagen 1 und 2). In der Schulpraxis werden die Begriffe der Leistungsbeurteilung und der Leistungsfeststellung jedoch häufig synonym verwendet, obwohl die Leistungsbeurteilung einen nachgeordneten Vorgang darstellt, dem die Phase der Informationsgewinnung vorausgegangen sein muss. Die Leistungsbeurteilung ist ein interpretativer Vorgang, dessen Ergebnis nicht schon im Vorhinein feststehen darf.

c) Leistungsrückmeldung

Der Begriff der Leistungsrückmeldung bezeichnet alle Formen eines zeitnahen Feedbacks, z. B. zum Ergebnis, zur Qualität des Lernweges oder zum Lernprozess im Rahmen von Lern- und Leistungsphasen (s. Kap. 4.2 e). Im Gegensatz zu Rückmeldungen in Leistungsphasen, die grundsätzlich einen Beurteilungsaspekt beinhalten, bilden Rückmeldungen in Lernphasen einen wichtigen Schritt zur Regulation und damit

Optimierung individueller Lernprozesse, individuelle Lernzielvereinbarungen werden modifiziert und neu formuliert. Damit beginnt ein permanenter Kreislauf der Reflexion, Korrektur und Fortschreibung eines jeden individuellen Lernprozesses.

Rückmeldungen können summativ und formativ (vgl. hierzu Kap 2.1 und 2.2) durch unterschiedliche Personen erfolgen: Eine oder mehrere Lehrkräfte geben Rückmeldung an eine Schülerin oder einen Schüler, Mitschülerinnen und Mitschüler geben sich gegenseitig Rückmeldung („peer-feedback“). Eine erfolgreiche Rückmeldekultur ist stets an eine konstruktive Lernatmosphäre und vertrauensvolle Beziehungsgestaltung gebunden. Fehler werden als Lernchancen betrachtet. Dem Coaching an Gemeinschaftsschulen, das den Lernprozess in den Blick nimmt, kommt hier ebenfalls eine bedeutsame Rolle im Umgang mit Fehlern, fachlichen Rückmeldungen und dem eigenen Lernverständnis zu.

1.3 FORMEN DER PÄDAGOGISCHEN DIAGNOSTIK

Pädagogische Diagnostik hat die einzelne Schülerin, den einzelnen Schüler im Blick.

Was und wie wird aber diagnostiziert? Zur Beantwortung dieser Fragen lassen sich drei Arten der pädagogischen Diagnostik individueller Lernprozesse unterscheiden:

Die informelle Diagnostik beruht auf intuitiven, häufig wenig bewussten oder unbewussten Einschätzungen während des unterrichtlichen Alltags. Informelle Diagnostik erfolgt auf der Grundlage von spezifischen Routinen, wird eher unkontrolliert eingesetzt und aufgrund dessen auch selten gründlich reflektiert. Gerade aus den genannten Gründen ist mit unbewussten Effekten auf die Beurteilung, sog. Beobachtungs- bzw. Beurteilungsfehlern zu rechnen, wie beispielsweise „Mädchen sind eher sprachbegabt“ oder „Jungen sind begabter im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich“. Die Fehleranfälligkeit informeller Diagnostik ist sehr hoch.

Formelle Diagnostik erfolgt gezielt und systematisch mithilfe wissenschaftlich erprobter Methoden. Die formelle Diagnostik stellt der Lehrperson von wissenschaftlicher Seite (z. B. IQB, LS) ein Set an Instrumenten zur Verfügung, mit dem sie die jeweils spezifischen Fragen wissenschaftlich fundiert und methodisch kontrolliert abklären kann. VERA 3 und 8, entwickelt vom IQB, und die Lernstandserhebung 5 des Landesinstituts seien als Beispiele für formelle Diagnostiken an dieser Stelle genannt.

Die semiformelle Diagnostik kennzeichnet die Gesamtheit aller diagnostischen Tätigkeiten, die den Qualitätskriterien einer formalen Diagnostik nicht genügen, allerdings nicht nur auf zufälligen Beobachtungen und unbewussten Einschätzungen beruhen. „Die Bezeichnung semiformell trifft beispielsweise dann zu, wenn Beobachtungen zwar gezielt, aber nicht mit erprobten Methoden durchgeführt werden; wenn intuitive Beobachtungen festgehalten werden und explizit in Bewertungen einfließen usw.“

(Hascher 2008, S. 75)¹. Das Arbeiten mit Lerntagebüchern, Portfolios oder Kompetenzrastern als pädagogische Umsetzungshilfen zum Bildungsplan 2016 beispielsweise stellen Formen semiformeller Diagnostik dar.

1.4 BEZUGSNORMEN

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler werden an einer Bezugsnorm gemessen. Bezugsnormen sind Gütemaßstäbe zur Beurteilung von Leistungsergebnissen. Man unterscheidet die individuelle, soziale und kriteriale Bezugsnorm. Zu betonen ist, dass in vielen diagnostischen Verfahren zwei oder gar alle drei Bezugsnormen realisiert werden:

a) Individuelle Bezugsnorm

Hier richtet sich der Fokus auf den individuellen Lernfortschritt. Die Leistungen des Lernenden werden mit der eigenen Vorleistung verglichen.

b) Soziale Bezugsnorm

Hier wird die individuelle Leistung mit der durchschnittlichen Leistung einer Bezugsgruppe verglichen. Der zugrunde gelegte Vergleichsmaßstab ist zumeist die jeweilige Klasse oder Lerngruppe.

c) Kriteriale Bezugsnorm

Hier liegen festgelegte Kriterien wie die Bildungsstandards oder individuell vereinbarte Lernziele in Form von Teilkompetenzen von Bildungsstandards zu Grunde, an denen die individuelle Leistung gemessen wird.

¹ Hascher, T.: Diagnostische Kompetenz im Lehrerberuf. In: Kraller, C., Schratz, M. (Hrsg.): Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung. Münster u.a. (2008, S. 71-86).

2. Zuweisungs- und Lernprozessdiagnostik an Gemeinschaftsschulen

An Gemeinschaftsschulen ist keine frühe Zuweisung der Schülerinnen und Schüler zu einem bestimmten Abschlussziel vorgesehen. Dennoch muss die Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern erfasst und Lernen und Leistungen auf der Grundlage transparenter Beurteilungsmaßstäbe bewertet werden. Für eine positive Lern- und Leistungsentwicklung sind differenzierte Rückmeldungen im Verlauf des Lernprozesses, sog. formative Leistungsrückmeldungen, von besonderer Bedeutung.

Von Lehrkräften, insbesondere an Gemeinschaftsschulen, wird mit Blick auf eine konsequente Lernentwicklungsbegleitung erwartet, dass sie Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern kompetent beobachten, beschreiben und bewerten, um Schülerinnen und Schüler gezielt individuell zu fördern, sowie Lernende und deren Eltern fundiert beraten zu können. Besonders wenn Schülerinnen und Schüler mit einem hohen Grad an Selbstständigkeit differenziert oder individualisiert lernen,

benötigen sie formative und summativ Rückmeldungen nach transparenten Kriterien, die die individuellen Lernfortschritte und das erreichte Kompetenzstufenniveau der Bildungsstandards für die Sekundarstufe I verdeutlichen. Diese Form der lernprozessbegleitenden Rückmeldungen besitzen für Schülerinnen und Schüler eine orientierende Funktion und ermöglichen es ihnen, ihre Lernfortschritte zu erkennen und kritisch zu reflektieren.

2.1 SUMMATIVE LEISTUNGSRÜCKMELDUNGEN

Summative Leistungsrückmeldungen erfolgen in der Regel zu unterschiedlichen Zeitpunkten während oder am Ende einer Lernphase und sind ergebnisorientiert; die Lernenden sollen Gelegenheit haben, ihren individuellen Lernstand zu einem bestimmten Zeitpunkt umfassend und fundiert zu präsentieren, damit dieser transparent beurteilt werden kann. Neben den gängigen schriftlichen Arbeiten gibt es



eine Reihe weiterer grundlegender Instrumente wie beispielsweise Lernnachweise in Form von Präsentationen, Ausstellungen, Präsentationsportfolios aber auch Tests zu mehreren Teilkompetenzen.

Summative Leistungsrückmeldungen haben Auswirkungen auf den zukünftigen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, da die erbrachte Leistung die Festlegung der nächsten Lernziele beeinflusst. Aus diesem Grund muss im Vorfeld transparent gemacht werden, welche Aspekte für die Beurteilung ausschlaggebend sind und wie stark die einzelnen Kriterien gewichtet werden.

Die Rückmeldungen erfolgen sinnvollerweise über Angaben von Prozenträngen, Punkten oder Noten.

2.2 FORMATIVE LEISTUNGSRÜCKMELDUNGEN

Bewertungen während des Lernprozesses werden als formative Leistungsrückmeldungen bezeichnet. Formative Leistungsbewertungen erfolgen begleitend, sind impulsgebend und antizipierend. Im Rahmen formativer Leistungsrückmeldungen erhalten alle am Lernprozess beteiligten Akteure (die einzelne Schülerin, der einzelne Schüler, die Lehrkräfte und Eltern) im Idealfall kontinuierlich Rückmeldungen darüber, welche Kompetenzen bzw. welche spezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten von der Schülerin / vom Schüler bereits gelernt wurden und welche in weiteren Schritten noch erworben werden sollten. Die Rückmeldungen dienen zur Optimierung des individuellen Lernprozesses. Formative Rückmeldungen arbeiten mit unterschiedlichen Perspektiven: so können formative Rückmeldungen zum einen durch die Perspektive der Lehrkraft erfolgen (sog. „assessment FOR learning“), zum anderen beinhalten sie auch die Perspektive des Lernenden auf sich selbst bzw. auf die Lernpartnerin / den Lernpartner (sog. „assessment AS learning“). Je nach Perspektive erfolgen formative Rückmeldungen beispielsweise im Gespräch des Lernbegleiters mit der Schülerin / dem Schüler, über Lerntagebücher, in Lerncoachinggesprächen, mit Hilfe von Kompetenzrastern, Selbst- und Fremdbeobachtungsbögen etc.. (Eine Zusammenstellung weiterer exemplarischer Instrumente mit der jeweiligen

Zuordnung zu den Perspektiven, Akteuren und Bezugsnormen findet sich in der LS-Handreichung NL 10, S. 37ff).

2.3 INTERAKTION SUMMATIVER UND FORMATIVER LEISTUNGSRÜCKMELDUNGEN

Das Zusammenführen formativer und summativer Rückmeldeformen im Sinne der gegenseitigen Ergänzung ist letztlich die Basis für eine effektive Lernprozessdiagnostik:

Zum einen münden die formativen Rückmeldungen in eine summative Beurteilung, zum anderen bildet die summative Beurteilung den Ausgangspunkt für weitere formative Bewertungsprozesse, da ausgehend von einem Lernnachweis neue Lernziele mit den Schülerinnen und Schülern besprochen werden.

So wie aus Noten in Klassenarbeiten (bzw. differenzierter: aus Ergebnissen in einzelnen Aufgaben) Erkenntnisse für den weiteren Lernprozess gewonnen werden können, können Ergebnisse in Lernnachweisen zur Kompetenzerreichung auch als Note erfasst werden.

Wenn semiformelle Lernprozessdiagnostik gelingen soll, ist es notwendig, dass Lehrkräfte Instrumente wie die oben genannten nutzen, die eine multiperspektivische, semiformelle, formative und summative Leistungsfeststellung und -beurteilung ermöglichen.

3. Rechtliche Grundlagen: Welche Normen sind maßgeblich?

3.1 DIE NOTENBILDUNGSVERORDNUNG

Grundlage für die Leistungsbeurteilung ist auch an der Gemeinschaftsschule die Verordnung des Kultusministeriums über die Notenbildung (Notenbildungsverordnung, NVO). Die Gemeinschaftsschule arbeitet auf dieser Grundlage mit den Besonderheiten, die in der Verordnung des Kultusministeriums über die Sekundarstufe I der Gemeinschaftsschule (GMS-VO) ausdrücklich genannt sind. Oder umgekehrt: Soweit solche Besonderheiten in der GMS-VO nicht formuliert sind, gilt die Notenbildungsverordnung.

3.2 ERGÄNZENDE REGELUNGEN UND ALLGEMEINE GRUNDSÄTZE

Außerhalb der Notenbildungsverordnung existieren zahlreiche weitere Regelungen zur Leistungsmessung und Notengebung, beispielsweise in der Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“. Dort finden sich z.B. die Vorgaben zum Nachteilsausgleich und den Besonderheiten bei LRS, die auch an der Gemeinschaftsschule gelten.



4. Was gilt an der Gemeinschaftsschule?

4.1 JAHRESLEISTUNGEN IN DEN ABSCHLUSSKLASSEN UND ABSCHLÜSSE

Für die schulischen Abschlüsse und die Jahresleistungen, die in die Abschlüsse Eingang finden, dürfen über die Schularten hinweg keine unterschiedlichen Anforderungen gelten. Die Schülerin / der Schüler an einer Realschule muss bezogen auf den Realschulabschluss die gleichen Chancen wie die Schülerin / der Schüler an einer Gemeinschaftsschule haben.

Deshalb gilt die Notenbildungsverordnung (NVO) in den Abschlussklassen ohne Abstriche. Die Lernenden einer Niveaustufe müssen sich innerhalb der Lerngruppe grundsätzlich zum gleichen Zeitpunkt den gleichen Anforderungen unter den gleichen Bedingungen stellen. Es gelten alle Regeln der NVO für die Anzahl der Arbeiten, die Säumnis, die Täuschung usw.. Schülerinnen und Schüler, die nach der gymnasialen Versetzungsordnung versetzt werden wollen, müssen durchgängig auf E-Niveau ihre Leistungsnachweise erbringen. Es ergeben sich jedoch Besonderheiten aus dem Umstand, dass die Gemeinschaftsschule zwar die Schülerinnen und Schüler zu den gleichen Abschlüssen führt und deshalb für die Abschlussklassen auf die jeweiligen Versetzungs- und Prüfungsordnungen der entsprechenden Schularten der Sekundarstufe I verweist, die an der Gemeinschaftsschule unterrichteten Fächer jedoch nicht vollständig mit denen der anderen Schularten übereinstimmen. Dieses Kompatibilitätsproblem wurde durch eine Ergänzung der Verordnung über die Gemeinschaftsschule gelöst: Für die Feststellung der Jahresleistung sowie im Abschlusszeugnis für die Hauptschulabschlussprüfung und die Realschulabschlussprüfung sind die Fächer der Gemeinschaftsschule mit Ausnahme des Profulfachs maßgeblich. Für die Versetzungsentscheidung auf dem erweiterten Niveau sind die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch sowie das Wahlpflichtfach und das Profulfach Kernfächer.

4.2 REGELUNGEN FÜR DIE DER ABSCHLUSSKLASSE VORANGEHENDEN KLASSENSTUFEN

a) Formale Bedeutung der Leistungsfeststellung und -beurteilung an der Gemeinschaftsschule

In den dem Abschlussjahr vorangehenden Klassenstufen weist die Gemeinschaftsschule eine wichtige Besonderheit auf: Es werden keine Versetzungsentscheidungen ausgesprochen. Die Noten sind also nicht Grundlage für belastende Nichtversetzungsentscheidungen von Schülerinnen und Schülern, die rechtlich angegriffen werden können. Daher gibt es an der Gemeinschaftsschule auch keine Unterscheidung in Kernfächer und andere maßgebende Fächer („Nebenfächer“).

Allerdings sind sie Grundlage für den multilateralen Wechsel auf eine andere Schulart. Sie können auch maßgeblich für eine „fiktive“ Versetzungsentscheidung in der Klasse 9 oder 10 sein, auf deren Grundlage ein dem Hauptschulabschluss gleichwertiger Bildungsstand bzw. ein dem Realschulabschluss gleichwertiger Bildungsstand bestätigt werden kann.

Auch müssen die Schülerinnen und Schüler rechtzeitig auf die im Abschlussjahr geltenden Anforderungen vorbereitet werden.

b) Bezugsnormen

Die Leistungsfeststellung und -beurteilung erfolgt durch „differenzierende Beurteilungen über den individuellen Entwicklungs- und Leistungsstand“. Das bedeutet, dass sowohl Angaben über die individuelle Bezugsnorm in den Leistungsbewertungen enthalten sein sollen, wie auch Angaben zur kriterialen Bezugsnorm. Diese orientiert sich an den im Bildungsplan für die jeweilige Niveaustufe ausgewiesenen Kompetenzen.

c) Leistungsarten

Auch an der Gemeinschaftsschule werden „regelmäßig“ schriftliche, mündliche oder praktische Leistungserhebungen durchgeführt. Eine bestimmte Anzahl der schriftlichen Arbeiten ist aber, abweichend von der NVO, nicht vorgesehen. Die schriftlichen, münd-



lichen oder praktischen Leistungserhebungen können vielfältig sein und reichen von Tests, Referaten, Präsentationen, Portfolios, Werkstücken, Gesprächen u.v.m..

Wie an den anderen Schularten auch müssen sie aber gleichmäßig über das Schuljahr verteilt sein.

d) Schriftliche Leistungserhebungen

Die Notenbildungsverordnung nennt als Formate der schriftlichen Leistungserhebung die Klassenarbeiten sowie die schriftlichen Wiederholungsarbeiten. Die Zuordnung einer schriftlichen Leistungserhebung zu diesen Formaten ist deshalb von großer Bedeutung, weil davon die rechtlichen Regeln abhängen, die von den Lehrkräften einzuhalten sind.

- Klassenarbeiten werden in der Regel nach den Phasen der Erarbeitung, Vertiefung, Übung und Anwendung angesetzt. Klassenarbeiten beziehen sich also nicht nur auf die vorangehenden Unterrichtsstunden sondern auf größere Einheiten. Für die Anfertigung steht den Schülerinnen und Schülern mehr Zeit zur Verfügung als für schriftliche Wiederholungsarbeiten. Sie stehen typischerweise am Ende einer Lernphase (siehe dazu e) und sind

wesentliche Elemente einer summativen Leistungsrückmeldung.

- Schriftliche Wiederholungsarbeiten geben Aufschluss über den erreichten Unterrichtserfolg der unmittelbar vorangegangenen Unterrichtsstunden einer Klasse und einzelner Schülerinnen / Schüler. Für die Anfertigung einer schriftlichen Wiederholungsarbeit sind in der Regel bis zu 20 Minuten vorzusehen.

Die rechtliche Zuordnung zu den Kategorien Klassenarbeit oder schriftliche Wiederholungsarbeit hängt nicht von der jeweiligen Bezeichnung an der Schule ab, sondern davon, ob die genannten Voraussetzungen erfüllt sind. Sie können an der Schule auch jeweils anders genannt werden.

Die Unterscheidung ist jedoch von besonderer Bedeutung, weil für Klassenarbeiten nach der Notenbildungsverordnung besondere Regeln gelten: Klassenarbeiten sind grundsätzlich anzukündigen. An einem Tag soll nicht mehr als eine, in der Woche nicht mehr als drei Klassenarbeiten geschrieben werden.



Dies schließt außerhalb der Abschlussklassen nicht aus, dass die Schülerin / der Schüler eine Leistungsfeststellung zu einem von ihm gewählten Zeitpunkt schreibt. Eine solche Praxis bedeutet jedoch einen erhöhten Aufwand für die Lehrkräfte, denn es ist ihnen nicht möglich, die Bekanntgabe von Inhalt und Aufgabenstellung einer solchen Leistungsfeststellung zu verhindern. Es gibt rechtlich z. B. keine Möglichkeit, den Eltern die Aufgabenstellung vorzuenthalten. Die Lehrkraft muss zudem dafür Sorge tragen, dass für alle Schülerinnen und Schüler die gleichen Bedingungen für die Leistungsfeststellungen gelten.

e) Lernphasen und Leistungsphasen

Während der Lernphasen sollen die Leistungsfeststellungen Orientierung geben, Nachbesserungsbedarf aufzeigen, Lernangebote hierzu machen und die Möglichkeit des Nachbesserns geben (formative Leistungsrückmeldung).

Am Ende einer solchen Lernphase steht eine Leistungsphase mit einer summativen Leistungsfeststellung und -beurteilung, z.B. durch eine Klassenarbeit.

Die Notenbildungsverordnung gibt zwar vor, dass Gegenstand der Leistungsbeurteilung in einem Unterrichtsfach alle von der Schülerin / vom Schüler im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen (schriftliche, mündliche und praktische Leistungen) sind. Allerdings gilt an der Gemeinschaftsschule, wie auch an den anderen Schularten, dass Leistungen in Phasen der Erarbeitung und Übung (Lernphase) nicht in gleichem Maße Berücksichtigung finden wie die Leistungen am Ende solcher Phasen. Maßgeblich ist, welche Kompetenzen die Schülerin / der Schüler am Ende der Lernphase tatsächlich erworben hat.

Während der Lernphase ist eine formative Leistungsrückmeldung sinnvoll, um den Schülerinnen und Schülern Rückmeldung zu geben wie ihr Lernstand ist und wie sie sich verbessern können. Die kriteriale Bezugsnorm ist dabei unabdingbar, d.h. die Rückmeldung bezieht sich auf die im Bildungsplan ausgewiesenen Kompetenzen. Zusätzlich gibt bei der formativen Leistungsrückmeldung die individuelle Bezugsnorm der Schülerin / dem Schüler wichtige Informa-

tionen zu ihrer ganz persönlichen Lernentwicklung. Die soziale Bezugsnorm spielt hier eine untergeordnete Rolle. Häufig werden in der Lernphase zum Beispiel Kompetenzraster eingesetzt, aber auch kleinere Lernnachweise geschrieben. Die regelmäßigen Coachinggespräche unterstützen den Lernprozess zusätzlich zur fachbezogenen Rückmeldung des jeweiligen Lernbegleiters im Unterricht.

Die Leistungsphase hat zum Ziel, eine summative Leistungsfeststellung durchzuführen. Die Schülerleistungen werden an Kriterien wie z. B. einzelne Kompetenzen des Bildungsplans gemessen (kriteriale Bezugsnorm). Die individuelle Bezugsnorm spielt hier eine untergeordnete Rolle. Soziale Vergleiche mit zum Beispiel der Lerngruppe können in der Leistungsrückmeldung einfließen. Ein typisches Beispiel für eine summative Leistungsfeststellung ist die Klassenarbeit.

f) Transparenzgebot

Die Transparenz über die Leistungsfeststellung und -beurteilung muss an der Gemeinschaftsschule ohne Abstriche gelten. Es muss von der Lehrkraft nicht nur offengelegt werden, wie die Bewertung zustande kommt (z. B. Gewichtung schriftlich, mündlich, praktisch), sondern auf Nachfrage auch, wie der Leistungsstand der Schülerin / des Schülers gegenwärtig ist. Der Inhalt dieses Auskunftsrechts der Eltern und der Schülerinnen und Schüler muss mit Blick auf den Lernentwicklungsbericht bestimmt werden. Dort ist der Leistungsstand in Bezug auf die Niveaustufe und auf Wunsch auch eine Note auszubringen. Gleiches muss also auch für den Stand der Leistungen während des laufenden Schuljahres gelten. Es muss den Eltern auf Wunsch der Leistungsstand in Bezug auf die Niveaustufe angegeben werden, bei Elternwunsch auch mit Note. Diese Angabe muss gegebenenfalls auch für eine einzelne Leistungsfeststellung, z. B. eine Klassenarbeit, gemacht werden können. Sofern Leistungen mit Noten bewertet werden, müssen diese in einer Skala von 1 bis 6 bzw. sehr gut bis unbefriedigend angegeben werden.

g) Keine Formeln für die Umrechnung der Leistungen in eine andere Niveaustufe

Sofern eine Note von einer Niveaustufe in eine andere Niveaustufe transformiert werden muss, z.B. bei einem Schulartwechsel, kann kein fester Umrechnungsfaktor angewendet werden. Ein solcher Faktor würde voraussetzen, dass die Kompetenzen, die Maßstab für die Notengebung sind, über alle Fachpläne hinweg einheitlich in einer festen Relation zueinander stehen. Das ist aber nicht der Fall. Die Lehrkräfte sind angehalten, die von der Schülerin / vom Schüler bereits erbrachten Leistungsnachweise in Bezug auf die Niveaustufe, in der die Note ausgebracht werden muss, zu überprüfen und der neuen Niveaustufe zuzuordnen.

h) Bedingungen, unter denen die Leistungen erbracht werden

Die Bedingungen, unter denen die Leistungen erbracht werden, sind außerhalb der Abschlussklassen weniger dicht geregelt. Für alle Schülerinnen und Schüler muss eine ausreichende Anzahl an festgestellten und bewerteten Leistungen vorliegen, um eine Basis für den Lernentwicklungsbericht, die dort auszuweisende Niveaustufe sowie gegebenenfalls für die Note zu haben.

Entschuldigte und unentschuldigte Säumnis

Ob eine entschuldigt versäumte Leistungsfeststellung nachzuholen ist, liegt vor diesem Hintergrund im Ermessen der Lehrkraft. Maßgeblich für die Ausübung des Ermessens ist die Frage, ob auch ohne diese Leistungsfeststellung eine ausreichende Grundlage für den Lernentwicklungsbericht vorliegt.

Eine unentschuldigt versäumte Leistungsfeststellung ist aus Gründen der Gleichbehandlung mit der Sanktionsnote ungenügend zu bewerten. Auch wenn also für die einzelne Leistungsfeststellung keine Note bekanntgegeben wird, müsste die unentschuldigt nicht erbrachte Leistung mit der Note ungenügend in die Leistungsbeurteilung einfließen. Eine unentschuldigt säumige Schülerin / ein unentschuldigt säumiger Schüler darf nicht besser gestellt werden als eine

Schülerin / ein Schüler, die / der sich der Leistungsfeststellung stellt und damit das Risiko einer schlechten Bewertung eingeht.

Bearbeitungszeit

Die Bearbeitungszeit, die der Schülerin / dem Schüler für die Leistungsfeststellung zur Verfügung steht, muss bei summativen Leistungsfeststellungen einheitlich vorgegeben werden. Leistung kann nicht unabhängig von der eingesetzten Zeit bewertet werden. Ausnahmen von diesem Grundsatz gelten in den Fällen des sog. Nachteilsausgleichs, also z. B. dann, wenn die Schülerin / der Schüler aufgrund einer motorischen Behinderung mehr Zeit benötigt, um sein Wissen auf das Papier zu bringen.

Leistungsfeststellungen auf verschiedenen Niveaustufen

Eine Differenzierung der Leistungsfeststellungen nach Niveaustufen ist rechtlich nicht vorgegeben. Jedoch muss die Lehrkraft feststellen können, auf welcher Niveaustufe eine Schülerin / ein Schüler ihre bzw. seine Leistungen erbringen kann und erbringt.

Folgende Möglichkeiten der Gestaltung von schriftlichen Leistungsfeststellungen sind denkbar:

a) Es wird eine Arbeit erstellt, die für alle Schülerinnen und Schüler identisch aussieht. Alle Schülerinnen und Schüler bearbeiten dieselbe(n) Aufgabe(n). Dabei lässt die Bearbeitung Ergebnisse auf verschiedenen Niveaustufen und Leistungsebenen zu. Ein Beispiel hierfür könnte ein Thema für einen Aufsatz sein. Dabei müssen alle Anforderungen abgedeckt werden können, d.h. die Arbeit muss dem Lernenden auf Niveaustufe G ebenso wie auch dem Lernenden auf Niveaustufe E gerecht werden.

b) Es wird eine Arbeit erstellt, die verschiedene Aufgaben enthält, die sich in der Progression steigern. Den Schülerinnen und Schülern stehen alle Aufgaben zur Verfügung.

c) Es wird eine Arbeit erstellt, die sowohl gemeinsame Aufgaben enthält, als auch Wahlaufgaben auf unterschiedlichem Niveau, die von den Schülerinnen und Schülern je nach individuellem Leistungsstand gewählt werden.

d) Es werden drei verschiedene Arbeiten erstellt, die den drei Niveaustufen entsprechend unterschiedliche Aufgaben enthalten. Soweit dies pädagogisch vertretbar erscheint, entscheidet die Schülerin / der Schüler über die Zuordnung der Niveaustufe. Der Lernbegleiter kann eine abweichende Zuordnung vornehmen, sofern dies pädagogisch angemessen erscheint.

Die Aufgabenstellung hängt sicherlich von der Altersstufe als auch von fachdidaktischen und pädagogischen Anforderungen ab, so dass hier keine allgemein gültige Regel aufgestellt werden kann.

Aus Gründen der Chancengleichheit sollten jedoch die Niveaustufe bzw. der Schwierigkeitsgrad in den Leistungsfeststellungen angegeben werden, da die Schülerin / der Schüler möglicherweise nicht die für ihr / sein Leistungsvermögen geeigneten Aufgaben erkennen kann.

5. Wie sieht der Lernentwicklungsbericht an der Gemeinschaftsschule aus?

Der Lernentwicklungsbericht muss eine differenzierende Beurteilung über den individuellen Entwicklungs- und Leistungsstand des Kindes oder Jugendlichen wiedergeben. Das Formular des Kultusministeriums ist dabei verbindlich zu verwenden.

Dabei wird das Lern- und Sozialverhalten beschrieben („Kopf“ im Lernentwicklungsbericht). Des Weiteren wird für jedes einzelne Fach eine verbale Rückmeldung gegeben. In dieser muss sowohl auf den Entwicklungsstand (individuelle Bezugsnorm), als auch auf den Leistungsstand eingegangen werden (kriteriale Bezugsnorm). Die Niveaustufe, auf der die Leistungen überwiegend erbracht wurden, muss für jedes Fach einzeln angegeben werden.

Auf Wunsch der Eltern können, bei einem Wechsel der Schule oder in Abschlussklassen müssen Noten ausgebracht werden. Diese beziehen auch die soziale Bezugsnorm ein.

Die von den Schulen zu verwendenden Vorlagen für den Lernentwicklungsbericht sind im Intranet des

Kultusministeriums bereitgestellt. Dabei ist jeweils eine Fassung für die Halbjahresinformation und eine für das Schuljahresende zu unterscheiden.

Die Struktur, die Gestaltung und die notwendigen Inhalte des Lernentwicklungsberichts dürfen nicht von den Vorgaben des amtlichen Formulars abweichen. Er muss an allen Gemeinschaftsschulen des Landes das gleiche „amtliche“ Aussehen haben. Dies gilt auch, wenn der Lernentwicklungsbericht von anderen Anbietern aus deren Software verwendet wird. Die Verantwortung für die Verwendung des richtigen Dokuments trägt die Schulleitung.

Die Formulare für die Zeugnisse sind ebenfalls im Intranet eingestellt. Für das Profilfach erhalten die Schülerinnen und Schüler in der Abschlussklasse zusätzlich ein Zertifikat.

Die Schulen haben die Möglichkeit dem Lernentwicklungsbericht weitere eigene Anlagen beizufügen.



6. Inklusion

Die Niveaustufen G, M und E stehen für bestimmte Abschlussziele. Schülerinnen und Schüler mit einem vom Staatlichen Schulamt festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, die nach den Bildungszielen der Niveaustufen G, M oder E unterrichtet werden, lernen zielgleich. Eine Anmerkung im Lernentwicklungsbericht oder Abschlusszeugnis erfolgt nicht.

Schülerinnen und Schüler, die hiervon abweichende Abschlussziele anstreben, also zieldifferent unterrichtet werden, können nicht an den Anforderungen der Niveaustufen G, M oder E gemessen werden. Dies betrifft ausschließlich Schülerinnen und Schüler mit einem vom Staatlichen Schulamt festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in den Förderschwerpunkten „Lernen“ bzw. „geistige Entwicklung“. In den Lernentwicklungsberichten ist dies mit Angabe des zutreffenden Förderschwerpunkts zu vermerken.

Der Zusatz lautet:

[Name der Schülerin bzw. des Schülers] wurde zieldifferent unterrichtet. Die Leistungsbeschreibung und -bewertung erfolgte auf Grundlage des Bildungsplans für den Förderschwerpunkt Lernen [oder] erfolgte auf Grundlage des Bildungsplans für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung.

Anlage 1

STANDARDS FÜR DIE LEHRERBILDUNG

Die Kultusministerkonferenz hat in den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i.d.F. vom 12.06.2014) die Kompetenzen beschrieben, die in der Ausbildung für die Lehrämter erworben werden müssen. Auf der Grundlage der Ergebnisse einer von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission („Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland“, 2000) und des von der Kultusministerkonferenz gemeinsam mit den Lehrerorganisationen in der sog. „Bremer Erklärung“ (2000) definierten Lehrerleitbildes werden in den „Standards“ die Kompetenzen für die Bereiche

Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren formuliert. Die „Standards“ sind seit dem Ausbildungsjahr 2005/2006 in der Lehrerbildung in den Ländern implementiert. Die Kultusministerkonferenz hat 2014 unter Mitwirkung namhafter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Bildungswissenschaften und der Sonderpädagogik die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ mit Blick auf die Erfordernisse inklusiven Unterrichts überarbeitet, um angehende Lehrkräfte für einen professionellen Umgang mit Vielfalt und das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung zu befähigen.

KOMPETENZBEREICH: BEURTEILEN

Lehrerinnen und Lehrer beraten sach- und adressatenorientiert und üben ihre Beurteilungsaufgabe gerecht und verantwortungsbewusst aus

Kompetenz 7: Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern; sie fördern Schülerinnen und Schüler gezielt und beraten Lernende und deren Eltern.	
Standards für die theoretischen Ausbildungsabschnitte	Standards für die praktischen Ausbildungsabschnitte
Die Absolventinnen und Absolventen ... <ul style="list-style-type: none"> • kennen Begriff und Merkmale von Heterogenität bzw. Diversität. • wissen um die Vielfalt von Einflussfaktoren auf die Lernprozesse und den Auswirkungen auf die Leistungen. • wissen, wie unterschiedliche Lernvoraussetzungen Lehren und Lernen beeinflussen und wie sie im Unterricht in heterogenen Lerngruppen positiv nutzbar gemacht werden können. • kennen Formen von Hoch- und Sonderbegabung. • kennen die Grundlagen der Lernprozessdiagnostik. • kennen Prinzipien und Ansätze der Beratung von Schülerinnen/Schülern und Eltern. • kennen die unterschiedlichen Kooperationspartner und wissen um die differenten Perspektiven bei der Kooperation mit anderen Professionen und Einrichtungen. 	Die Absolventinnen und Absolventen ... <ul style="list-style-type: none"> • erkennen Entwicklungsstände, Lernpotenziale, Lernhindernisse und Lernfortschritte. • erkennen Lernausgangslagen und setzen spezielle Fördermöglichkeiten ein. • erkennen Begabungen und kennen Möglichkeiten der Begabungsförderung. • stimmen Lernmöglichkeiten und Lernanforderung aufeinander ab. • setzen unterschiedliche Beratungsformen situationsgerecht ein und unterscheiden Beratungsfunktion und Beurteilungsfunktion. • kooperieren bei der Diagnostik, Förderung und Beratung inner- und außerschulisch mit Kolleginnen und Kollegen sowie mit anderen Professionen und Einrichtungen.

Anlage 2

<p>Kompetenz 8: Lehrerinnen und Lehrer erfassen die Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern und beurteilen Lernen und Leistungen auf der Grundlage transparenter Beurteilungsmaßstäbe.</p>	
<p>Standards für die theoretischen Ausbildungsabschnitte</p>	<p>Standards für die praktischen Ausbildungsabschnitte</p>
<p>Die Absolventinnen und Absolventen ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen unterschiedliche Formen und Wirkungen der Leistungsbeurteilung und -rückmeldung, ihre Funktionen und ihre Vor- und Nachteile. • kennen verschiedene Bezugssysteme der Leistungsbeurteilung und wägen sie gegeneinander ab. • kennen das Spannungsverhältnis von lernförderlicher Rückmeldung und gesellschaftlicher Funktionen von Leistungsbeurteilungen. 	<p>Die Absolventinnen und Absolventen ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • konzipieren Aufgabenstellungen kriteriengerecht und formulieren sie adressatengerecht. • wenden Bewertungsmodelle und Bewertungsmaßstäbe fach- und situationsgerecht an. • verständigen sich auf Beurteilungsgrundsätze mit Kolleginnen und Kollegen. • begründen Bewertungen und Beurteilungen adressatengerecht und zeigen Perspektiven für das weitere Lernen auf. • nutzen Leistungsüberprüfungen als konstruktive Rückmeldung über die eigene Unterrichtstätigkeit.

vgl. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der KMK vom 16.12.2004 i.d.F. vom 12.06.2014)

IMPRESSUM:**Herausgeber:**

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
Thouretstr. 6
70173 Stuttgart
E-Mail: oeffentlichkeitsarbeit@km.kv.bwl.de
www.km-bw.de

Redaktion:

Kerstin Hösch, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Dr. Stefan Reip, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Dr. Günter Klein, Landesinstitut für Schulentwicklung
Dr. Andreas Jetter, Landesinstitut für Schulentwicklung

Fotos:

Robert Thiele; iStockphoto © Jesper Elggard, monkeybusinessimages,
Tomwang112, Globalstock, DGLimages; Shutterstock © Syda Productions

Layout:

Ilona Hirth Grafik Design GmbH

Oktober 2017

GUTE **BILDUNG**
Beste Aussichten
Baden-Württemberg



Baden-Württemberg
MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT