

LEISTUNGSFESTSTELLUNG

INHALTSVERZEICHNIS

PRÄAMBEL	3
KOMPETENZEN	5
SCHULARBEITEN	6
Pflicht und Kür bei (Mathematik-)Schularbeiten	6
Schularbeit – na und?	10
Schularbeit auf Raten	15
Schularbeitsrückgabe ohne Noten	20
Schularbeitsrückgabe ohne Bauchweh	23
TEST-VARIANTEN	25
Bio? Logisch!	25
Die Schule gibt pausenlos Antworten auf Fragen, die kein Mensch gestellt hat	27
Lernen lernen durch Testen	29
LEISTUNGSFESTSTELLUNG IM RAHMEN DER MITARBEIT	31
Vom Schüler zum Autor	31
Portfolio im Englischunterricht der Oberstufe	34
Physik, wo bleibt die Sprache?	37
Broschüren- statt Schularbeit	41
Mitarbeitsbewertung belebt den Unterricht	46
ANHANG: KOMPETENZEN-LISTE	50
MITARBEITER/INNEN	54

Präambel

„Fehlermärchen“

Es war einmal ein junger Absolvent der Wirtschaftsuniversität, der alle Prüfungen mit Auszeichnung absolviert und sofort nach seiner Sponson mehrere Jobangebote erhalten hatte. Letztlich entschied er sich für eine große, international tätige Firma. Nicht zuletzt wegen seiner Zeugnisse und Zusatzqualifikationen setzte seine Chefin gewaltiges Vertrauen in ihn und übertrug ihm sehr bald ein Großprojekt.

Da passierte es: Der junge Mann beging einen schweren Fehler und setzte bei diesem Projekt 75 000 Euro in den Sand. Er war am Boden zerstört, wurde zur Chefin zitiert und bekam in diesem Mitarbeitergespräch schwere Vorwürfe zu hören. Als er die Kritik kaum mehr ertragen konnte, ersuchte er um seine Entlassungspapiere, er würde alles unterschreiben. Gerade in diesem Augenblick reagierte die Chefin verwundert: „Glauben Sie, ich bin verrückt, dass ich Sie jetzt entlasse? Ich habe doch eben 75 000 Euro in Sie investiert!“

Fragen der Fehlerkultur

Was zeigt uns diese Geschichte, die tatsächlich bezeugt ist? Wir müssen uns Gedanken über unsere „Fehlerkultur“ machen.

Wer Leistung fördern und fordern will, muss sie auch feststellen und beurteilen. Das vorrangige Ziel der Leistungsfeststellung ist nach wie vor die Überprüfung von Erlerntem, um so eine Beurteilung (Benotung) zu ermöglichen. Die Formen der Leistungsfeststellung und der Leistungsbeurteilung müssen aber an den Unterricht und dessen Inhalte, Methoden und Ziele angepasst werden.

Wir wollen Leistung und Kompetenzen fördern und fordern!

Die *AG Leistungsfeststellung* ist sich darin einig, dass Leistung etwas Positives ist, von den Schüler/innen verlangt werden muss und von den uns anvertrauten jungen Menschen auch gerne erbracht wird. In diesem Zusammenhang verweisen wir auf das Kapitel 1 (Ausgangspunkt und Zielsetzung) im Papier *Überlegungen zu neuen Formen der Leistungsfeststellung und der Leistungsbeurteilung* (September 1999), das an allen AHS im Bereich des Stadtschulrats für Wien in zweifacher Ausfertigung vorliegt.

Leistung entwickeln

„Nicht genügend“ zu geben ist natürlich in der Schule legitim, aber das allein ist zu wenig! Die Wirtschaftsmanagerin in dem oben erwähnten „Fehlermärchen“ hat gerade in den schweren Fehlern ihres Mitarbeiters die Chance zur Leistungssteigerung gesehen.

Auch die *AG Leistungsfeststellung* des Stadtschulrates für Wien bekennt sich dazu, dass Leistungsfeststellung auch Leistungssteigerung mit sich bringen kann.

Prozessorientierung und Produktorientierung

Die Leistungsfeststellung erfolgt sowohl durch die Beobachtung von Prozessen als auch punktuell. Das bedeutet, dass wir in unserer Arbeit eine Mischung aus prozessorientierter und produktorientierter Leistungsfeststellung in den Vordergrund gestellt haben. Im Sinne des Lehrplans 2000 sind auch die als „dynamische Fähigkeiten“ bezeichneten Kompetenzen zum Gegenstand der Leistungsfeststellung zu machen: Wie arbeiten Schülerinnen und Schüler in einem Team, was tragen sie zum Gelingen der Arbeit bei, wie gehen sie an Problemstellungen heran? – Daneben hat die Sachkompetenz weiterhin zentrale Bedeutung.

In den hier vorgestellten Überlegungen ist der Fokus auf eine Förderung von Kompetenzen (wie z. B. der im Lehrplan zitierten „Dynamischen Fähigkeiten“) durch die Form der Leistungsfeststellung gerichtet, wodurch die Prüfungssituation auch zu einer Lernsituation werden kann. So zeigt sich bei einer Schularbeit nicht nur die Beherrschung des Lernstoffs, sondern auch die Fähigkeit zur Zeiteinteilung, Konzentration, Ausdauer, Belastbarkeit ... Die bewusste, geplante Steigerung dieser Kompetenzen kann durch mehrere Variationen der gewohnten Überprüfungsformen erreicht werden.

Unterscheidung „Training“ – „Wettkampf“

Bei all diesen Überlegungen muss aber auch für die Schüler/innen völlige Transparenz nicht nur bezüglich des Inhalts, sondern auch bezüglich der Form und des Zeitraums der Leistungsfeststellung

herrschen. Wir wollen das mit einem Bild aus der Welt des Sports veranschaulichen: Für einen Skirennläufer ist es beim Start völlig klar, ob er einen Trainingslauf beginnt, in dem er verschiedene Linien und Materialkonstellationen ausprobieren kann, oder ob er in einen Lauf geht, der als Qualifikation für die Mannschaftsaufstellung herangezogen wird.

„Summative“ und „formative“ Evaluation

Summative Evaluation ist eine Evaluation im Hinblick auf das Ergebnis. „Fehler sind tödlich“ ist hier die Devise. Schularbeiten sind schlechte Gelegenheiten, etwas auszuprobieren. Hier muss eher bewiesen werden, was beherrscht wird.

Formative Evaluation ist eine Evaluation im Hinblick auf den Prozess. „Fehler sind Lernchancen“ heißt es dabei. Als Lehrer/innen müssen wir Schüler/innen und Eltern klar machen, um welche Art der Evaluation es sich im betreffenden Fall handelt. Es wäre natürlich unfair, zum Ausprobieren zu ermuntern und dabei auftretende Fehler mit schlechten Noten zu „bestrafen“.

Reizwort Transparenz?

Die *AG Leistungsfeststellung* erkennt in der Transparenz hinsichtlich der Ziele, der Formen und der Methoden der Leistungsfeststellung einen wesentlichen Beitrag zu einer positiven Schulentwicklung. Bei der Erstellung von „Spielregeln“ kann diskutiert werden. Ist es aber zu einer Vereinbarung gekommen, so ist diese verbindlich einzuhalten.

Eigenverantwortung der Schüler/innen

Wenn wir den Schüler/innen klar machen, was für welche Note zu leisten ist, so nimmt das von uns Lehrer/innen sehr viel Druck weg. Wie viele Diskussionen um Noten können so vermieden werden!?

Ein Angebot für Lehrer/innen

Es ist der *AG Leistungsfeststellung* ein echtes Anliegen, dass die in der vorliegenden Handreichung vorgestellten Beispiele möglichst große Akzeptanz und Verbreitung finden. Die hier beschriebenen Beispiele sind Angebote, die von Schulpraktiker/innen erstellt und erprobt wurden, und nicht neue von oben verordnete Erschwernisse!

Jede/r Lehrer/in, jede Schule sollte sich einen kleinen Bereich vornehmen und diesen ausprobieren, einen Bereich, der gut anwendbar ist im Zusammenhang mit dem eigenen Unterricht und dem schulstandortspezifischen Schwerpunkt. Diese kleinen Vorhaben sollten allerdings konsequent umgesetzt und mit begleitender Reflexion in den üblichen pädagogischen Konferenzen besprochen werden.

Alles erprobt

Der Aufbau der vorliegenden Broschüre ermöglicht eine weitgehend direkte Umsetzung im Unterricht. Alle vorgestellten Beispiele wurden mehrfach erprobt. Die im jeweiligen Modellbeispiel besonders geförderten Kompetenzen finden Sie dort in einer eigenen Spalte am rechten Seitenrand ausgewiesen. Ebenso wurden die Rahmenbedingungen von den Autor/innen des Heftes transparent gemacht.

Wir Lehrer/innen sind die wichtigsten Schulentwickler/innen

Die Arbeitsplatzzufriedenheit der Lehrerinnen und Lehrer wird umso größer sein, je häufiger diese ausprobieren, was sie für richtig halten. Wer junge Leute zu neugierigen und aufgeschlossenen Menschen erziehen will, muss diese Neugierde und Offenheit ganz einfach vorleben.

In diesem Sinn wünschen wir viel Erfolg und viel Freude bei der Arbeit mit den hier vorgestellten Beispielen.

Für die *AG Leistungsfeststellung*

LSI HR Mag. Henrike Kschwendt-Michel

Direktor Dr. Michael Sörös

März 2002

Kompetenzen

Wie in der Präambel schon erwähnt, erweitert der Lehrplan 2000 den Kompetenzen-Begriff für die Schule: Neben der Sachkompetenz sind im Unterricht und bei der Leistungsbeurteilung auch die als „dynamische Fähigkeiten“ bezeichneten Kompetenzen zu berücksichtigen: Selbst- und Sozialkompetenz.

Im Allgemeinen Bildungsziel wird unter Punkt 4 (Aufgabenbereiche der Schule) dazu festgestellt:

[...] erworbene Sachkompetenz bedarf allerdings der Erweiterung und Ergänzung durch Selbst- und Sozialkompetenz. Die Entwicklung der eigenen Begabungen und Möglichkeiten, aber auch das Wissen um die eigenen Stärken und Schwächen sowie die Bereitschaft, sich selbst in neuen Situationen immer wieder kennen zu lernen und zu erproben, ist ebenso Ziel und Aufgabe des Lernens in der Schule wie die Fähigkeit und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, mit anderen zu kooperieren, Initiative zu entwickeln und an der Gestaltung des sozialen Lebens innerhalb und außerhalb der Schule mitzuwirken („dynamische Fähigkeiten“).

In den Allgemeinen Didaktischen Grundsätzen wird unter Punkt 9 ausdrücklich festgehalten, dass „*Methodenkompetenz und Teamkompetenz in die Leistungsbeurteilung so weit einzubeziehen [sind], wie sie für den Unterrichtserfolg im jeweiligen Unterrichtsgegenstand relevant sind.*“

In der wissenschaftlichen Literatur finden sich mehrere Begriffsdefinitionen von Kompetenz, von denen wir im Folgenden drei herausgreifen wollen:

1. Kompetenz als Fähigkeit zu selbstverantwortlichem und selbstbestimmtem Handeln, das von der Sachkompetenz, der Selbstkompetenz und der Sozialkompetenz bestimmt wird.
2. Kompetenz als Voraussetzung für erfolgreiches Lernen, erfolgreiches Handeln und das Erreichen spezieller Ziele.
3. Man unterscheidet zwischen angeborenen und individuell erlernbaren Kompetenzen. Für die Schule können nur erlernbare/trainierbare Kompetenzen relevant sein.

Dem Gewicht der Kompetenzen im Lehrplan entsprechend ist die vorliegende Handreichung gestaltet: Bei jedem Beispiel zur Leistungsfeststellung sind in der rechten Spalte diejenigen Kompetenzen angeführt, die im gegenständlichen Fall besonders trainiert werden. Diese Anordnung gestattet dem Leser/der Leserin einerseits nach Möglichkeiten zu suchen, die spezielle Kompetenzen trainieren, andererseits sehr rasch zu erkennen, welche Kompetenzen bei den einzelnen Formen von Leistungsfeststellung in erster Linie geschult werden.

Für besonders Interessierte bietet der Anhang eine ausführliche Liste aller in den Beiträgen erwähnten Kompetenzen mit den entsprechenden Definitionen und Erläuterungen. Was die Sachkompetenz, die nach wie vor Grundlage der Leistungsfeststellung ist, betrifft, folgen wir einem Modell, das ihre Teilbereiche in einer Taxonomie systematisiert und beim Bewerten des Erreichens von Teilzielen hilft. Die Elemente der Selbst- und Sozialkompetenz hingegen gliedern wir additiv und nicht hierarchisch, da im schulischen Handlungsfeld eine komplexe wissenschaftsorientierte Progression für uns keinen Sinn macht.

Henrike Kschwendt-Michel

Schularbeiten

Pflicht und Kür bei (Mathematik-)Schularbeiten

Trennung von Reproduktion und Kreativität bei Schularbeiten und deren Beurteilung

1. Einleitung

Der Anstoß für meine Entscheidung, vom Punktesystem zu einer verbalen Beurteilung überzugehen, war die Beobachtung, dass sich Reklamationen bei der Schularbeitsrückgabe fast nie auf die Note, sondern meist nur auf die Punktezahl beziehen. Mir erscheint das Punktesystem auch nicht objektiv, sondern lediglich intersubjektiv, das wäre aber eine Reihung nach dem Familiennamen auch. Als Grundlage für die Beurteilung reicht die direkte Anwendung der **Leistungsbeurteilungsverordnung** durchaus aus. Es ist kein Problem festzustellen, ob ein/e Schüler/in die wesentlichen Anforderungen überwiegend oder zur Gänze erfüllt hat oder ob sie/er mehr oder weniger weit darüber hinausgehende Leistungen erbracht hat. Diese Einstufung ihrer/seiner Leistungen ist dem Schüler/der Schülerin auch leichter verständlich zu machen als eine Zuordnung zu 24, 32 oder gar 80 verschiedenen Punktezahlen. Die Anwendung eines Punktesystems ist für mich das Ergebnis einer materialistischen Haltung, die meint, alles, auch zutiefst menschliche Eigenschaften – wie die Intelligenz bzw. ihre Leistungen und auch die Kreativität – durch Zahlen erfassen zu können und zu müssen.

Wenn die Schularbeit für den/die Schüler/in einen Lernprozess darstellen soll und ihm/ihr auch Gelegenheit geben soll, neue Gedanken bzw. Verknüpfungen zu bilden und niederzuschreiben, erscheint es mir sinnvoll, diese Aufgaben organisatorisch von jenen zu trennen, die nur Reproduzierbarkeit erworbenen Wissens voraussetzen, was ja auch von der Leistungsbeurteilungsverordnung vorgegeben wird.

Diese Überlegungen gelten grundsätzlich für alle Schularbeitsgegenstände, auch wenn ich mich in den Erfahrungen und der Durchführung naturgemäß auf die Mathematik beschränke.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Jedes Beispiel gliedert sich in einen a)- und einen b)-Teil. a) lässt sich auch als Allgemeines, b) als Besonderes deuten.

Die a)-Teile beschränken sich auf bekannte Algorithmen (Schema F, Schulübungsbeispiele mit anderen Zahlen) und sind durch die Bekanntgabe des Schularbeitsstoffes für die Schüler/innen keine Überraschung.

Die b)-Teile erfordern selbstständiges Denken, Verknüpfungen bekannter Strukturen, Kenntnisse der Fachterminologie, der Geschichte der Mathematik, die Durchführung von Beweisen, allgemeine Rechnung [mit Formvariablen anstelle konkreter Zahlen], das Erstellen eigener Beispiele oder alternative Lösungswege.

Wenn der b)-Teil eine Rechnung ist, kann sie auf den Ergebnissen des a)-Teils aufbauen oder lediglich von denselben gegebenen Objekten ausgehen oder auch nur in thematischem Zusammenhang mit dem a)-Teil stehen.

Sachkompetenz:

Anwendung: Methoden anwenden

*Synthese: Einzelheiten neu zusammenstellen
Kenntnisse: Fachbegriffe*

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand (Voraussetzungen)

Die Schüler/innen bekommen etwa eine Woche vor der Schularbeit von mir meine alten Schularbeitsangaben zum betreffenden Themenkreis mit Lösungen (soweit sinnvoll bzw. möglich). Dadurch haben sie Übungsbeispiele für die a)-Teile und gewinnen eine Vorstellung von möglichen b)-Fragen. Zumindest einen Teil dieser alten b)-Fragen besprechen wir dann in den verbleibenden Stunden bis zur Schularbeit, was vielen oft tiefere Einsichten in das Stoffgebiet gewährt.

Der Arbeitsaufwand für den/die Lehrer/in bei der Erstellung der Schularbeit ist nicht größer als bei einem Punktesystem, wenn man die Beispiele selbst entwickelt und sie nicht einfach einem Buch entnimmt.

Für die Beurteilung brauche ich weniger Zeit als mit einem Punktesystem.

2.3 Beurteilungskriterien

Für ein **Genügend** reicht die Bewältigung mehr als der Hälfte der a)-Teile,

für ein **Befriedigend** genügen die vollständigen richtigen a)-Teile, wobei technische Mängel durch b)-Teile ausgeglichen werden können [wenn ein b)-Teil vom a)-Teil rechnerisch unabhängig, aber schwerer ist, kann er den a)-Teil kompensieren],

für ein **Gut** alle a)-Beispiele und ein b) (jeweils ein technischer Fehler im a)-Teil kann durch ein zusätzliches b)-Beispiel ausgeglichen werden) und

für ein **Sehr gut** alle a)-Teile und alle b)-Teile bis auf einen.

3. Variationen

In seltenen Fällen (kurze Rechnungen) kann ein Beispiel auch zwei a)-Teile enthalten.

In durch den Stoff begründeten Ausnahmefällen können die b)-Teile auch als eigene Beispiele von den a)-Beispielen getrennt sein. Sie stehen dann am Ende der Angabe (z. B. die Ermittlung der zweiten Lösung bei den schiefwinkligen Dreiecken, in diesem Fall muss der/die Schüler/in auch erkennen, bei welchem Dreieck [a)-Teil] eine zweite Lösung existiert).

Die Anforderungen für Gut und Sehr gut müssen dann entsprechend angepasst werden.

4. Stolpersteine

Es ist nicht immer leicht, b)-Teile zu finden, die untereinander vom Arbeitsaufwand her ausgewogen sind. Sind sie es nicht, besteht zwar keine direkte Ungerechtigkeit zwischen den Schüler/innen, da ja alle die gleichen Aufgaben bekommen und somit die gleichen Chancen haben, es kann aber dann zu einem Ungleichgewicht kommen, wenn ein/e Schüler/in gerade dort sehr kompetent ist, wo der b)-Teil längere Zeit beansprucht, und dort weniger, wo nur ein Wort, ein Name als Antwort genügt.

Sachkompetenz:
Analyse: Analyse von Beziehungen bzw. Kausalitäten
Sozialkompetenz:
Kooperationsfähigkeit

Sachkompetenz:
Analyse: Formen bzw. Muster unterscheiden

Umstritten ist, ob die b)-Teile sprachlich möglichst altersgemäß in einfacher, klarer Sprache abgefasst werden sollen, oder ob auch das Erfassen der Fachsprache mit verschachtelten Sätzen ein Bildungsziel darstellt.

Ebenfalls fraglich ist, welche die adäquate Note für jene (zwar seltenen, aber durchaus auftretenden) Schüler/innen ist, die alle b)-Teile problemlos und oft überkomplett bewältigen, aber nicht in der Lage sind, auch nur eine Rechnung fehlerfrei zu Ende zu bringen. Es gibt Positionen in der Arbeitswelt, wo diese Persönlichkeitsstruktur gefragt ist, das gilt aber derzeit noch nicht für große Bereiche des Berufslebens, auch wenn diese gerade in unserer Zeit durch die zunehmend elektronisch unterstützte Durchführung von Berechnungen zunehmen.

5. Kommentar

Bei diesem System scheint mir, dass es dem/der Schüler/in und mir klarer ist, wo seine/ihre Stärken und Schwächen liegen, als bei einem Punktesystem. Mathematisch weniger begabte Schüler/innen können **stressfrei** ein Genügend erreichen, Begabtere ihre Kreativität und ihre Fähigkeit, Gelerntes zu verknüpfen, zeigen, nicht zuletzt kann die Schularbeit noch einen **Lernprozess** darstellen.

Wichtig erscheint mir auch, dass Leistungen und nicht Fehler beurteilt werden.

Vergleiche dazu die Beispiele auf der nächsten Seite!

Selbstkompetenz:
Fähigkeit zu systematischem Arbeiten; Fähigkeit, Ordnung zu halten

Selbstkompetenz:
Wissen um eigene Stärken und Schwächen, Selbsteinschätzung, Selbstsicherheit, Selbstvertrauen

Peter Gröbner

Beispiele

5. Klasse:

- Berechne den Schnittpunkt zweier [in Parameterdarstellung gegebener] Geraden!
- Wandle die Gleichungen der beiden Geraden in die Normalform um und berechne dann den Schnittpunkt!

Sachkompetenz:
Synthese: Arbeitspläne
modifizieren

6. Klasse:

- Rechtwinkeliges Dreieck: $a = 5$; $\alpha = 22,62^\circ$; berechne b , c und β !
- In einem rechtwinkligen Dreieck beträgt die Differenz der Längen der Katheten 7 und ein spitzer Winkel $67,38^\circ$. Berechne die Länge der Hypotenuse!

Sachkompetenz:
Synthese: Einzelheiten
neu zusammenstellen

7. Klasse:

- Leite die Ableitung der Funktion $f(x) = x^2$ aus der Definition der Ableitung her!
- Leite die Ableitung der Funktion $g(x) = 1/(1-x)$ aus der Definition der Ableitung her!

Sachkompetenz:
Synthese: neue Beziehungen ableiten

7. Klasse:

- Ermittle durch Rechnung die kubische Funktion mit dem Hochpunkt im Ursprung und dem Wendepunkt $W(1/-2)$!
- Leite eine Formel für die Steigung der Wendetangente einer kubischen Funktion ab!

Sachkompetenz:
Synthese: Verallgemeinerungen aufstellen

7. Klasse:

- Löse folgende Gleichung über den komplexen Zahlen durch Rechnung, wenn dir 1 als Lösung bekannt ist: $x^3 - 3x^2 + 4x - 2 = 0$
- Addiere, subtrahiere, multipliziere und dividiere die nicht-reellen Lösungen zu-, von-, mit- und durcheinander!

Sachkompetenz:
Synthese: Einzelheiten
neu zusammenstellen

8. Klasse:

- Berechne das Volumen des Futternapfes, der entsteht, wenn die Fläche um die x -Achse rotiert, die begrenzt wird vom Graphen ...
- Leite die Formel für das Volumen der Kugel her, indem du sie als Drehkörper auffasst!

Sachkompetenz:
Synthese: Schlussfolgerungen ziehen

Peter Gröbner

Schularbeit – na und?

Schularbeit als Produkt eines zielorientierten Lernprozesses

Schularbeitseinheit im Fremdsprachenunterricht unter besonderer Berücksichtigung der zweiten lebenden Fremdsprache unterteilt in: Vorlauf – Schularbeit – Nachbereitung

1. Einleitung

Nachdem das Erlernen von mindestens zwei Fremdsprachen europaweiter Standard sein soll, ist es wichtig, den Lernprozess der zweiten lebenden Fremdsprache so zu gestalten, dass jede/r einzelne Schüler/in sich nach der Schulzeit dieser Sprache aktiv sowohl schriftlich als auch mündlich bedienen kann und sie nicht nur passiv als Mittel für ein positives Zeugnis versteht. Daher sollte das Unterrichtsziel auch in der zweiten lebenden Fremdsprache sein, Schüler/innen zum eigenständigen Ausdruck zu bringen.

Sie sollen aber die Möglichkeit haben, sich gezielt und sinnvoll auf eine Schularbeit vorbereiten zu können. Diese soll eine überlegte Verknüpfung von Lernbarem und kreativ Eigenständigem darstellen. Speziell in der zweiten lebenden Fremdsprache ist es durch die kurze zur Verfügung stehende Zeit (4 bzw. 6 Jahre) von enormer Wichtigkeit, diese optimal zu nützen und es jedem Schüler/jeder Schülerin zu ermöglichen, sich je nach sprachlich vorhandenen Fähigkeiten eigenständig auszudrücken, sich individuell weiterzuentwickeln und zu steigern. Die Schularbeit als Endprodukt eines Lernprozesses soll sowohl schaffbar und größtenteils berechenbar sein, aber auch Herausforderung und Anreiz für besonders Begabte.

Die Trainingsphase zu jeder Zeit, ob Schularbeit oder nicht, ist von außerordentlicher Wichtigkeit, denn so wie es im Sport nicht reicht, 1 bis 2 Tage vor dem Wettkampf hart zu trainieren, ist es auch mit dem Erlernen einer Sprache: Nur kontinuierliches Aufbautraining der einzelnen Fertigkeiten und oftmaliges Wiederholen und Variieren bringt dauerhaften Erfolg und gefestigtes Wissen. So wie beim Fechtsport das Eintrainieren einer Aktion kurz vor dem Wettkampf das sichere Scheitern eben dieser bringt, ist es auch mit dem kurzfristigen Auswendiglernen knapp vor der Schularbeit, womöglich noch von Texten, die man nicht einmal selbst erarbeitet hat.

All diese Überlegungen führen zu der Erkenntnis, dass die Trainingsphase von äußerster Wichtigkeit ist und der reine Schularbeitsstoff wenn möglich zwei Wochen vor der Schularbeit abgeschlossen sein soll und die restliche Zeit bis zur Schularbeit zum Üben verwendet wird.

Es soll kein Problem darstellen, wenn Schularbeiten in kurzem Zeitintervall aufeinander treffen, denn das Grundprinzip muss immer lauten:

WENIGER IST MEHR,

und zwar weniger an Stoff, aber mehr an Übung.

Im Vordergrund steht also nicht unbedingt das Sachwissen, sondern vielmehr das Aufbauen der Selbstkompetenz, also das Einschätzen der eigenen Person im Hinblick auf bestimmte Fähigkeiten und die aktive Sprachkompetenz.

Bei der Sachkompetenz stehen vor allem die Anwendung und die Synthese, also der Transfer der einzelnen Sprachstrukturen auf Texte im Vordergrund. Denn der/die Schüler/in soll nach der Schule nur mehr Vokabeln und einzelne Wendungen in die vorhandenen Sprachstrukturen eingliedern müssen und die Sprache sowohl mündlich als auch schriftlich anwenden können, wenn er/sie will oder sie beruflich benötigt. Somit soll ein hohes Maß des Beurteilungsvermögens jedes/jeder Einzelnen erreicht werden, was wiederum ein großes Maß an Eigenverantwortung voraussetzt. Dies kann jedoch durch stetiges Üben und Fördern der Fähigkeiten jedes/jeder Einzelnen in unterschiedlicher Weise erreicht werden. Eine wichtige Voraussetzung ist, dass Sachkompetenz, also Verwertung von Wissen, zur Selbstkompetenz wird.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Die Schularbeit gliedert sich in

- Grammatik isoliert
- Grammatik in Situationen
- Textproduktion

Diese drei Grundsäulen bilden auch das Fundament des Unterrichts. Den breitesten Raum in der Übungsphase soll die Textproduktion einnehmen, sowohl schriftlich als auch mündlich.

Beim Ablauf unterscheidet sich zwischen Schularbeitsvorlauf – Schularbeit – Schularbeitsnachbereitung.

2.1.1 Schularbeitsvorlauf

In dieser Phase findet der gezielte Lernprozess, das Training für die Schularbeit, statt.

2.1.1.1 Textproduktion

Nach zweimaligem stillem Lesen oder Hören eines Textes in der Schule wird dieser umgedreht und der Inhalt mit Hilfe von Fragen mündlich aufbereitet. Wichtig dabei sind der eigenständige Ausdruck (keine Wendungen des Textes), komplexe Satzstrukturen und logische Textverbindungspartikeln. Verbesserungsvarianten können ohne weiteres auf Deutsch geboten und danach übersetzt werden. Nach Bildung dieser Sätze werden diese mit Echoeffekt von einzelnen Schüler/innen wiederholt, ohne dass sie sich schriftliche Aufzeichnungen machen. Danach wird das mündlich Erarbeitete entweder in Partnerarbeit in der Schule oder als Hausübung schriftlich fixiert.

Getrennt davon werden Strukturarbeiten zum Unterscheiden gewisser Textsorten oder Textsortenteile geübt (z. B. Briefkloppeln, Schreiben von Tagebüchern, Leserbriefe, persönliche Stellungnahmen, Ausdruck von Gefühlen ...).

Schüler/innen erarbeiten in Gruppenarbeit bis zu 8 verschiedene Aufgabenstellungen zu einem bestimmten Thema/Sachgebiet.

Abgesehen davon wird alle 7 bis 10 Tage das „free-writing“ eingesetzt, also das freie Schreiben zu einem Thema mit persönlicher Stellungnahme. Die Schüler/innen schreiben 10 bis 15 Minuten ohne Zuhilfenahme von Unterrichtsmitteln. Sie sollen sich immer wieder bemühen komplexe Satzstrukturen einzubauen (wie auch bei der Arbeit mit dem Portfolio, siehe den Beitrag „Vom Schüler zum Autor“, S. 31). Es bewährt sich auch einen Katalog mit diesen Strukturen und Beispielsätze zu den jeweiligen Themenbereichen, die mit den Schüler/innen erarbeitet werden, zu erstellen.

2.1.1.2 Grammatik in Situationen

Die Schüler/innen er- und bearbeiten Situationen, um bestimmte Grammatikkapitel in Kommunikationssituationen anzuwenden. Sie erfinden und üben z. B. Situationen für den Imperativ oder grammatikalische Strukturen um Wünsche, Ratschläge, Anweisungen zu geben oder Ratespiele, um Relativsätze anzuwenden.

Es ist immer von Vorteil, ein neues Grammatikkapitel kurz vor Ferien

Sachkompetenz:

Kenntnisse: aus dem Gedächtnis reproduzieren, Texte neu formulieren

Selbstkompetenz:

Auffassungsvermögen, Merkfähigkeit

Selbstkompetenz:

Ausdrucksfähigkeit; Lernfähigkeit

Sozialkompetenz:

Teamfähigkeit, Kompromissfähigkeit

Sachkompetenz:

Synthese: Zusammenfügen von Elementen, Neues produzieren

Sozialkompetenz:

Teamfähigkeit, Kreativität

zu erarbeiten und zu üben. Erfahrungsgemäß haben Schüler/innen nach den Ferien den Eindruck, dass das, was sie als äußerst schwierig eingestuft haben, gar nicht so kompliziert ist, und sie können so die Grammatik viel leichter und schneller in Situationen einbinden.

2.1.2 Schularbeit

Die Schularbeit mit Benotung ist das Endprodukt des vorhergegangenen Lernprozesses. Der/Die Schüler/in hat die Aufgabe, das Maximum seiner/ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten bei einer bestimmten Zeitvorgabe unter Beweis zu stellen.

Das Ziel bei der Textproduktion ist wie gesagt die gezielte Verknüpfung von Lernbarem und kreativ Eigenständigem, was jedoch im Vorlauf wie beschrieben geübt und intensiviert wurde, damit der Leistungsdruck in einer Stresssituation minimiert wird.

Die Schularbeit ist denkbar schlecht dazu geeignet, Dinge auszuprobieren, die vorher nicht geübt wurden, jedoch können Inhalte mit unterschiedlichen Strukturen gekoppelt werden, d. h., wenn zum Beispiel der Imperativ geübt wurde und einzelne Situationen dazu erstellt wurden, kann man eine oder zwei dieser Situationen in Briefform verpackt zur Schularbeit geben.

Es hat sich bewährt, die Schularbeiten im Verhältnis 1/3 bis 2/5 Grammatik und 2/3 bis 3/5 eigenständiges Verfassen von Textsorten zusammenzustellen, wobei in der siebenten Klasse die Grammatik zu Gunsten der Textproduktion zurücktritt.

Bei schwierigen Vokabeln oder Textsorten (z. B. Textkommentar, Argumentationen ...) hat sich das Schummelzettelprinzip bewährt (siehe „Lernen lernen durch Testen“, S. 29), d. h. Schüler/innen geben einen bis zwei Tage vor der Schularbeit einen A5-Zettel mit maximal 10 Vokabeln oder Kurzwendungen in der Fremdsprache ab, dieser wird gegebenenfalls von mir in der gleichen Farbe, in der er geschrieben wurde, korrigiert und die Schüler/innen dürfen ihn bei der Schularbeit benutzen.

2.1.3 Schularbeitsnachbereitung

Die Schularbeitsnachbereitung wird als Beginn des nächsten Lernprozesses in Hinblick auf die Erweiterung des Spracherwerbs und der Kompetenz jedes einzelnen Schülers/jeder einzelnen Schülerin gesehen. Die Schüler/innen sollen durch ihre Fehler die Möglichkeit zur Leistungssteigerung haben.

Dazu dient aber nicht die herkömmliche Art der Schularbeitsverbesserung im Schularbeitsheft, das abgegeben und erst bei der nächsten Schularbeit wieder aufgeschlagen wird, sondern die völlige Überarbeitung der eigenen Schularbeit als Hausübung im Hausübungsheft. Die Textverbesserungen der Schularbeiten können auch gesammelt in einer eigenen Mappe aufscheinen und haben so Portfoliocharakter. Die Besprechung der gebundenen Aufgabenstellungen (d. h. Grammatik) erfolgt gemeinsam in der Stunde, die Überarbeitung der ungebundenen Aufgabenstellungen (d. h. Textproduktion) erfolgt von den einzelnen Schüler/innen sowohl in Hinblick auf Grammatik als auch/vor allem in Hinblick auf Inhalt, Textsortenspezifika und komplexe Satzstrukturen.

Selbstkompetenz:
Zeitmanagement, Konzentration, Fähigkeit zu systematischem Arbeiten

Sachkompetenz: Anwendung: Anwendung von Wissen; Synthese: Texte produzieren

Selbstkompetenz:
Organisationsfähigkeit: Einhalten von Regeln, Zeitvorgaben, Selbsteinschätzung

Selbstkompetenz:
Lernfähigkeit, Konfliktfähigkeit

Sachkompetenz: Beurteilung: Alternativen vergleichen

Selbstkompetenz:
*Sprachkompetenz erweitern
Einschätzungsfähigkeit*

Im Schularbeitsheft findet sich unter dem Arbeitskalender lediglich der Hinweis: „Die Schularbeitsverbesserungen befinden sich im Hausübungsheft.“

Auch erweist es sich nicht als notwendig, die Angabezettel einzukleben, es genügt, die Angabezettel in einfacher Ausführung am Ende des Schuljahres den Schularbeiten beizulegen.

Daher ist es für die Schüler/innen möglich, sowohl Angabezettel als auch Schularbeitsverbesserung gemeinsam aufzubewahren und jederzeit bei Unklarheiten dort nachlesen zu können.

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Wichtig erscheint mir, dass die Schüler/innen regelmäßig die eigenständige Textproduktion üben, d. h. mindestens einmal pro Woche, entweder als Hausübung mit freien Themenstellungen, die ihnen Spaß machen und die sie sich nach Bedarf auch selbst aussuchen können, oder in der Schule als Form des „Free-writing“ oder von Textzusammenfassungen mit persönlichem Kommentar (vgl. dazu den Beitrag „Vom Schüler zum Autor“, S. 31).

Außerdem haben die Schüler/innen die Möglichkeit ihre selbst erarbeiteten Aufgabenstellungen daheim auszuarbeiten und sie zum Korrigieren abzugeben. Jede/r Schüler/in kann durch Selbsteinschätzung zur richtigen Quantität des Übens unter Berücksichtigung seines/ihrer individuellen Zeitfaktors kommen.

Der Arbeitsaufwand ist für Schüler/innen individuell verschieden und frei wählbar und für Lehrer/innen eigentlich nicht größer als bei herkömmlichen Hausübungskorrekturen. Für Schüler/innen und Eltern ist das Programm jedoch besser durchstrukturiert und nachvollziehbar.

2.3 Beurteilungskriterien

Die Schularbeit wird – wie erwähnt – im Verhältnis 1/3 bis 2/3 Grammatik und 2/3 bis 3/5 eigenständiges Verfassen von Textsorten bewertet, wobei bei der Textproduktion nicht die Grammatikfehler im Vordergrund stehen, sondern

- richtiges Bearbeiten der Textsorte,
- logische Satzverknüpfungen,
- Anzahl der Argumente und originelle Ideen und
- komplexe Satzstrukturen.

Der Gesamteindruck und die Tatsache, dass es sich um einen Text in idiomatisch weitgehend verständlicher Sprache handelt, hat absoluten Vorrang vor den einzelnen Fehlern.

Das vorgeschlagene Beurteilungssystem ist auf 30 Punkte ausgerichtet, also 12 für Grammatikpunkte und 18 für freie Textproduktion, davon 6 für Inhalt, Ideen, Textsorte, 6 für logische Satzverknüpfungen, komplexe Satzstrukturen und Vokabelschatz und 6 für die Grammatik, wobei nur Verstöße gegen die Basisgrammatik tatsächliche Fehler darstellen, hingegen die Risikobereitschaft, komplexe Satzstrukturen anzuwenden, die Fehler aufwiegt, die dabei passieren.

Selbstkompetenz:
Selbsteinschätzung

3. Variationen

Im Schularbeitsvorlauf kann nach zweimaligem Lesen des Textes dieser umgedreht werden, und dann wird von den einzelnen Schüler/innen das, was in Erinnerung geblieben ist, schriftlich zusammengefasst. Danach tauschen die Schüler/innen ihre Produkte untereinander aus und be-/überarbeiten diese, – sehr günstig ist dies erst in der darauf folgenden Stunde, um den Text mit kritischer Distanz betrachten zu können. Die Schüler/innen laufen so nicht Gefahr ganze Textpassagen vom Ausgangstext abzuschreiben und merken sich die wesentlichsten Inhalte.

Bei Schularbeiten ist es günstig, ungebundene Aufgabenstellungen als freiwilligen Zusatzpunkt zu geben. Das ermöglicht den Schüler/innen, die sehr schnell arbeiten, noch zusätzliche Pluspunkte zu sammeln, setzt aber langsamere Schüler/innen nicht unter Druck.

Außerdem ist es bei Schularbeiten von Vorteil immer kreativ-eigenständige Themenstellungen zur Wahl zu geben, damit Schüler/innen auch die Möglichkeit haben, sich ein neues Betätigungsfeld zu suchen.

Selbstkompetenz:
Zeiteinteilung, Kreativität

4. Stolpersteine

Manchmal sind Schüler/innen äußerst schwer dazu zu bewegen, sich eigenständig auszudrücken und sprachliche Risikobereitschaft zu zeigen. Sie bevorzugen oft den bequemen Weg Vorgegebenes zu reproduzieren anstatt eigenständig zu arbeiten. Wenn sie jedoch erkennen, dass sie sich mehr Fehler erlauben dürfen, wenn sie sprachlich und inhaltlich etwas riskieren, motiviert dies meist. Das muss jedoch im Vorfeld geübt sein. Auch die einzelnen Textsorten müssen unbedingt geübt und besprochen werden.

Es ist je nach Schularbeitsstoff nicht immer möglich, die Einteilung 2/5 Grammatik, 3/5 Textproduktion bei der Schularbeit einzuhalten.

5. Kommentar

Der Vorteil dieser Arbeitsweise ist, dass jede/r Schüler/in ein sprachliches Grundgerüst hat, das es ihm/ihr ermöglicht, wenn er/sie will, die Sprache nach der Schule weiterzulernen. Positive Rückmeldungen ehemaliger Schüler/innen mit den unterschiedlichsten Noten haben dies bestätigt.

Schüler/innen sind so eher bereit, sich ihren Grenzen anzunähern und diese immer stärker auszuweiten, wobei diese individuell unterschiedlich sind. Es ist auch möglich, Schüler/innen mit Rückständen in Grammatik, Wortschatz und Textproduktionskompetenz schneller wieder in den Unterricht zu integrieren und Vokabular sinnvoll und textbezogen nachzulernen.

Auch in typengemischten Klassen ist diese Vorgangsweise geeignet, denn sie fördert die individuellen Fähigkeiten jedes/jeder Einzelnen.

Wichtig für mich ist, dass schwache Schüler/innen sich nie überfordert fühlen und gute Schüler/innen sich nie langweilen. Positive Rückmeldungen haben die Ziele dieser Vorgangsweise oft bestätigt.

Selbstkompetenz:
langfristige Merkfähigkeit, Selbstsicherheit

Selbstkompetenz:
Handlungskompetenz

Selbstkompetenz:
Wissen um eigene Stärken

Ingrid Tanzmeister

Schularbeit auf Raten

Die Zwei-Phasen-Arbeit als Methode der Organisation von Deutsch- und Fremdsprachenschularbeiten

1. Einleitung

Üblicherweise stellen Schüler/innen Schularbeitstexte in Stresssituationen her: Meist sollen sie innerhalb von 50 Minuten ihre Arbeiten entwerfen, formulieren und überarbeiten. Sind sie mit dem Text fertig, ist die Zeit fortgeschritten und die Konzentration sinkt. Die Textherstellung ist zeitlich und emotional noch so gegenwärtig, dass eine kritische Distanz zum eigenen Produkt nur schwer erreicht werden kann. – So bereiten wir unsere Schüler/innen nicht auf die Schreibsituationen der Erwachsenenwelt vor!

Die Organisation einer Schularbeit als Zwei-Phasen-Arbeit kann (und will) den Zeit- und Leistungsdruck nicht *völlig* reduzieren, aber sie ermöglicht Schüler/innen eine kritische Überarbeitung ihres Textes zu einem Zeitpunkt, da die Aufregung der Schularbeitssituation nachgelassen hat.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

1. Phase: Zunächst verfassen die Schüler/innen ihre Schularbeit wie üblich während einer (2, 3) Stunde(n) und geben sie ab.

2. Phase: Am selben Tag oder einen bis zwei Tage später – während einer eigenen oder auch fremden Stunde – erhalten sie ihre Texte für 10 bis 15 Minuten zurück, um sie zu überarbeiten. Es dürfen dabei natürlich keine vorbereiteten Materialien verwendet werden, nur das (Österreichische, einsprachige oder fremdsprachige) Wörterbuch. Zwischen den beiden Bearbeitungsphasen sehe ich die Hefte nicht an.

Nach der 2. Phase korrigiere und beurteile ich die Arbeiten wie gewöhnlich und gebe sie spätestens eine Woche nach der 1. Phase zurück.

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Rechtzeitig vor der geplanten Zwei-Phasen-Schularbeit muss ich alle Beteiligten informieren: Den Schüler/innen erkläre ich Ablauf und Absichten der Methode für die nächste Schularbeit anlässlich einer Überarbeitungssituation im Unterricht, zum Beispiel wenn sie ihre Hausübungen am vereinbarten Tag der Abgabe in der Stunde noch ein paar Minuten lang überarbeiten.

Die Erziehungsverantwortlichen informiere ich in einem Elternbrief (oder an einem Elternabend mündlich) über die Vorteile der Methode für ihr Kind.

Den/Die Direktor/in informiere ich auch: Er/Sie muss Bescheid wissen, wenn Eltern bei ihm/ihr nachfragen sollten. Auch den/die zuständige/n Landesschulinspektor/in informiere ich über meine Absicht. (Gilt für Wien! In anderen Bundesländern kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Schulaufsicht diese an sich gesetzlich nicht vorgesehene Methode deckt.) Schulleitung und Schulaufsicht werden eventuell einen mündlichen oder schriftlichen Bericht über die persönlichen Erfahrungen mit der Zwei-Phasen-Arbeit ein-

Sachkompetenz:
Synthese: Texte produzieren

Selbstkompetenz:
Methodenkompetenz: Anwenden von Problemlösungsstrategien; Nachschlagen, Strukturieren; Einschätzungsfähigkeit

fordern. Ich freue mich über dieses Interesse an innovativer pädagogischer Arbeit!

Ist die 2. Phase für den Tag der 1. Phase geplant, so ist die Stunde eines/einer Kolleg/in betroffen. Ich bitte sie/ihn rechtzeitig um den benötigten Teil am Anfang oder Ende der Stunde. (Vielleicht unterstützt meine Einladung auf einen Kaffee diese Bitte?!)

Abgesehen von diesen organisatorischen Vorarbeiten ist der Arbeitsaufwand für Korrektur und Beurteilung nicht größer als bei jeder anderen Schularbeit.

2.3 Beurteilungskriterien

Die Beurteilungskriterien sind dieselben wie bei gewöhnlichen Schularbeiten, vgl. für Deutsch LBVO § 16 Abs. 1, Ziffer 1: Inhalt, Ausdruck, Sprach- und Schreibrichtigkeit, jeweils der speziellen Themenstellung/Schreibhaltung angepasst. (Analog für Fremdsprachen LBVO § 16 Abs. 1, Ziffer 2.)

3. Variationen

Wenn ein/e Lehrer/in sich und anderen auffällig machen möchte, was die Schüler/innen an ihren Texten in der 2. Phase verändert haben, so kann er/sie sie anweisen, ihre Änderungen mit einem Schreibstift einer anderen Farbe hervorzuheben.

Ich gehe hier anders vor, nämlich indem ich einige Arbeiten nach der 1. Phase kopiere und dann mit den endgültig abgegebenen Texten vergleiche.

Die Länge der 2. Phase ist im Prinzip variabel und richtet sich nach der Themenstellung. Mein Richtwert sind 10 Minuten in der Unterstufe und 15 Minuten in der Oberstufe. Die 2. Phase dient jedenfalls der Überarbeitung und nicht dazu, dass der Text ganz neu geschrieben werden kann. Sie sollte daher nicht zu lang sein, keinesfalls annähernd so lang wie die 1. Phase.

4. Stolpersteine

4.1 Didaktisch-methodische Vorbedingungen

Die Methode der Zwei-Phasen-Arbeit wird sinnvollerweise nur bei Schularbeiten eingesetzt, die die Fähigkeit überprüfen, Texte zu verfassen. Hier muss jede/r einen ganz individuellen Text überarbeiten und kann daher nichts zwischen den Phasen Vorbereitetes einfach übernehmen. Mit einer solchen Schularbeit wird ja nicht hauptsächlich Sachwissen überprüft wie etwa beim Chemie-Test oder bei der Latein-Schularbeit. Man kann nach einer Textproduktion eben nicht eine Jahreszahl, einen Namen oder eine Formel nachschlagen und in der zweiten Phase als Lösung einer Aufgabe in die eigene Schularbeit einsetzen. In der kurzen 2. Phase ist es auch nicht möglich, den ganzen Text neu zu verfassen. Und es ist nicht möglich, in der Zwischenzeit vorbereitete Textstellen abzuschreiben, weil in der 2. Phase keine anderen Hilfsmittel verwendet werden dürfen als in der 1. – also keine Schummelzettel! Aber dass die Zeit zwischen 1. und 2. Phase zum Nachdenken genutzt werden kann, ist m. E. kein Nachteil, sondern in jeder Hinsicht vorteilhaft!

Zwei-Phasen-Schularbeiten gibt es in den Fremdsprachen daher keineswegs im Anfangsunterricht (wo oft Grammatik- und Vokabelwissen überprüft wird), sondern erst dann, wenn die Schüler/innen in der Fremdsprache ganze Texte verfassen.

Nicht jede Schularbeit muss/soll eine Zwei-Phasen-Arbeit sein. Bei Schreibhaltungen wie dem Argumentieren oder bestimmten informierenden Textsorten etwa bietet sie sich an, weil da die Textstruktur besonders wichtig ist. Oder die Methode war in der Vorbereitung auf die Schularbeit besonderer Unterrichtsschwerpunkt – dann wird es nahe liegen, sie auch bei der Schularbeit anzuwenden. In anderen Situationen gebe ich den Schüler/innen oft bewusst nicht die Möglichkeit der distanzierten Überarbeitung ihrer Texte: Die haben sie ja auch in Prüfungssituationen anderer Gegenstände kaum und sollen trotzdem auch da gut und richtig schreiben.

Ganz wichtig ist jedenfalls: Nur wenn sie im Unterricht regelmäßig erprobt und geübt wird, kann die Methode auch bei Schularbeiten angewendet werden!

4.2 Organisatorisches

Wie unter Ressourcen/Arbeitsaufwand (2.2) ausgeführt, ist es wesentlich, alle Beteiligten rechtzeitig vorher über Durchführung und Sinn der Zwei-Phasen-Schularbeit zu informieren. Das gilt für Wien. In anderen Bundesländern ist prinzipiell bei der Schulaufsicht anzufragen, ob sie überhaupt durchgeführt werden darf.

Die gesamte Schularbeit inklusive Phase 2 muss bis spätestens Ende der 4. Unterrichtsstunde abgeschlossen sein (entsprechend LBVO § 7 Abs. 7, lit. b).

Der Zeitbedarf für die 2. Phase wird in der Unterstufe aus der Rahmenvorgabe des Lehrplans zum Zeitkontingent von Schularbeiten genommen, vgl. Allgemeiner Teil, 3. Teil (Schul- und Unterrichtsplanung), 4. Leistungsfeststellung. Für Deutschschularbeiten sind ja in der Unterstufe pro Schuljahr 4 bis 6 Schularbeiten im Ausmaß von 4 bis 5 Unterrichtseinheiten vorgesehen. Bei 4 einstündigen Schularbeiten bleiben 50 Minuten übrig, die u. a. dafür genützt werden können. In der Oberstufe gibt es diese Möglichkeit nicht. Hier füge ich die Zeit für die 2. Phase extra dazu; man kann natürlich auch die 1. Phase entsprechend verkürzen.

Die 2. Phase wird aus organisatorischen Gründen möglichst am selben Tag durchgeführt, damit auch alle Schüler/innen, die die 1. Phase geschrieben haben, bei der 2. anwesend sind. Wenn nämlich am (über)nächsten Tag ein/e Schüler/in fehlt, muss er/sie die 2. Phase extra nachholen: Das kann zu Raum- und Beaufsichtigungsproblemen führen.

Die Arbeiten sind spätestens eine Woche nach der 1. Phase korrigiert und beurteilt zurückzugeben.

5. Kommentar

5.1 Lebens- versus Schulwelt

Erwachsene schreiben wichtige Texte möglichst nicht unter Zeit- und Leistungsdruck. Sie konzipieren ihren Text, überdenken diese Kon-

zeption mehrmals, formulieren, benutzen dabei Wörterbücher, Hilfsangebote ihres Textverarbeitungsprogramms u. Ä. Dann lassen sie ihn abliegen und überarbeiten ihn Stunden oder sogar Tage später. Jetzt liegt der Schreibprozess so weit zurück, dass man dem eigenen Text mit der nötigen kritischen Distanz gegenübersteht und manches als falsch oder unpassend erkennt, was unmittelbar nach dem Verfassen des Textes nicht auffiel.

Anders die Schüler/innen: Meist sind sie beim Verfassen einer Schularbeit nervös und aufgereggt, und es unterlaufen ihnen Schnitzer, die sie beim Textherstellen in entspannter Atmosphäre nicht machen würden. Beim raschen Durchlesen des eigenen Textes unmittelbar nach seiner Erstellung ist nämlich der Schreibprozess noch so gegenwärtig, dass eine effiziente Überarbeitung nur schwer möglich ist.

5.2 Ziele der Zwei-Phasen-Arbeit

Beim Überarbeiten in einer kurzen 2. Phase ist die Aufregung nicht mehr so groß, da die Arbeit ja im Wesentlichen bereits abgeschlossen ist. Der Druck ist kleiner und der/die Schüler/in damit konzentrierter. Außerdem erzeugt die zeitliche und emotionale Distanz zur Situation der Texterstellung eine persönliche Distanz zum eigenen Produkt, sodass kritische Textrevison möglich wird. So kann beispielsweise der Blick für textstrukturelle und satzverbindende Phänomene, aber auch für Grammatik und Rechtschreibung geschärft und in diesen Bereichen Optimierungsarbeit geleistet werden.

Selbstkompetenz:
Konzentration; Selbsteinschätzung: die eigene Arbeit kontrollieren und einschätzen

Sachkompetenz:
Wissensinhalte fachlich korrekt anwenden und verbinden

5.3 Erst die Unterrichtsarbeit, dann die Schularbeit

Natürlich muss die Technik des Überarbeitens von selbst verfassten Texten im Unterricht gelernt und immer wieder geübt werden, damit es für die Schüler/innen selbstverständlich wird, ihre Texte nach ihrer Erstellung zu überarbeiten. Die Jugendlichen müssen lernen, worauf sie beim Überarbeiten jeweils achten müssen. Je nach Textsorte und Schreibhaltung werden andere Punkte auf der Check-Liste stehen, einmal z. B. das Vorhandensein von wörtlichen Reden, ein anderes Mal die wirkungsvolle Abfolge von Argumenten. Und auch die wiederkehrenden Punkte der persönlichen Check-Liste wird jede/r mit der Zeit kennen, beim einen wird es die Großschreibung sein, bei der anderen die Unterscheidung von drittem und vierstem Fall. Anhand von Schul- und Hausübungen üben die Schüler/innen das Überarbeiten immer wieder, bevor eine Schularbeit als Zwei-Phasen-Arbeit organisiert werden kann.

Selbstkompetenz:
Methodenkompetenz: Fähigkeit zu systematischem Arbeiten; zielgerichtetes Planen und Anwenden von Arbeitsschritten; Kontrollieren von Ergebnissen; Anwenden von Problemlösungsstrategien; Selbstständigkeit

5.4 Erfahrungen mit der Zwei-Phasen-Schularbeit

Meine bisherigen Erfahrungen haben gezeigt, dass die Zwei-Phasen-Schularbeit von den Schüler/innen begrüßt wird. In vielen schriftlichen und mündlichen Rückmeldungen wünschen sie weitere Schularbeiten dieser Art.

Die 2. Phase wird von den einzelnen Schüler/innen natürlich in unterschiedlichem Ausmaß zur Textoptimierung genützt. Manche ändern viel, andere greifen in der 2. Phase seltener zum Schreibstift. Es kommt in Einzelfällen auch vor, dass vorher Richtiges nach der zweiten Phase „verschlimmbessert“ wird. Ich habe aber noch keine

Arbeit untersucht, die nach der 2. Phase insgesamt schlechter war als nach der 1.

Allgemein ist eine leichte Verbesserung der Arbeiten zu beobachten, aber keine gravierende Abweichung von den jeweils zu erwartenden Ergebnissen. Ich habe auf Grund von Textvergleichen erkannt, dass Schüler/innen in den 2. Phasen besonders an der Sprachverwendung und am Textzusammenhang arbeiten: Sie ersetzen zunächst verwendete Ausdrücke durch passendere, suchen unnötige Wortwiederholungen zu vermeiden, fügen verdeutlichende Adjektive ein, exaktere Zeit- und Ortsangaben, stellen Textpassagen um usw. Auffällig ist, dass nicht nur die reiferen, sondern auch jüngere Schüler/innen besonders im Ausdrucks- und Textbereich überarbeiten und ihre Textoptimierung nicht auf die Überprüfung der Rechtschreibung beschränken.

Der wesentlichste Vorteil der Zwei-Phasen-Arbeit für die Schüler/innen liegt m. E. darin, dass sie sich daran gewöhnen, wichtige Texte nicht unkontrolliert aus der Hand zu geben, dass sie lernen, ihre Texte selbst zu optimieren – und diese Arbeit nicht einfach ihren Sekretär/innen überlassen ... oder eben ihren Lehrer/innen.

Evelyn Thornton

Schularbeitsrückgabe ohne Noten

Schüler/innen schätzen ihre Schularbeitsnoten in Sprachfächern auf Grund bekannter Beurteilungskriterien selber ein.

1. Einleitung

Eine Schularbeitsrückgabestunde. Die Hefte werden ausgeteilt. Sabine schlägt ihres auf: Befriedigend. „Was hast du?“, wendet sie sich an ihre Nachbarin. „Ein Genügend. Und du? – Na klar, dich kann sie eben besser leiden.“

Sebastian schaut in sein Heft und jubelt: „Ein Gut!“ Lucas dreht sich zu ihm um: „Wie viele Fehler?“ Sebastian zählt: „3 Rechtschreibfehler.“ Lucas: „Ich auch. Warum hab ich dann nur einen Dreier?“ Lisa zu beiden: „Die Noten hat sie wieder gewürfelt!“

So soll die Rückgabe von Schularbeiten nicht laufen. Das ist mein Anliegen: Schüler/innen sollen nachvollziehen können, wie die Beurteilungen ihrer Arbeiten zu Stande kommen. Sie sollen ihre Leistungen auf Grund ihnen gut bekannter Beurteilungskriterien selbst einschätzen können.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Ich korrigiere die Schularbeiten wie üblich und versehe sie mit Verbalkommentar. Die Noten trage ich in meine Beurteilungsliste ein, aber ich schreibe sie nicht unter die Arbeiten (Ausnahme: Nicht genügend). In der Rückgabestunde wiederhole ich zunächst mit den Schüler/innen, worauf es bei dieser Schularbeit ankam, welche Beurteilungskriterien wir vereinbart haben. Dann lasse ich die Hefte austeilten.

Jede/r bewertet nun seine/ihre Arbeit auf Grund der bekannten Kriterien selbst. Wenn sie zu einem Ergebnis gekommen sind, kommen einzelne Schüler/innen zu einem individuellen Gespräch mit mir: Sie präsentieren und argumentieren ihre Selbsteinschätzung, und wir vergleichen unsere Einschätzungen anhand der Beurteilungskriterien. Zuletzt schreibe ich die Note unter die Arbeit.

Schüler/innen, die schon mit mir über ihre Note gesprochen haben, verbessern ihre Arbeiten.

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Für diese Schularbeitsrückgabe sehe ich wie sonst auch eine Unterrichtseinheit vor. Für mich ist es nämlich wichtig, dass die Schüler/innen ihre Verbesserungen in meiner Gegenwart schreiben oder zumindest anfangen, damit sie sich bei Fragen sofort an mich wenden können und nicht zu Hause allein mit ihren Problemen sind.

Auch bei großen Klassen reicht diese eine Stunde aus, da viele Gespräche sehr kurz sind, wenn Kriterien und Gewichtung klar sind und Lehrer- und Schüler/in-Einschätzung ähnlich sind.

Auf Grund meiner Aufzeichnungen bei Korrektur und Beurteilung der Schularbeiten kann ich meine Noten in den Gesprächen rasch begründen, sodass ich dafür keine Vorbereitungsarbeit investieren muss. Eine minimale Zeitersparnis bedeutet es, dass ich die Note nicht gleich unter jede Arbeit schreibe.

Selbstkompetenz:
*Selbsteinschätzung:
die eigene Arbeit ein-
schätzen; argumentie-
ren*

2.3 Beurteilungskriterien

Die Beurteilungskriterien sind dieselben wie bei einer Rückgabe *mit* Noten. Grundlage ist natürlich die LBVO (§ 16 Fachliche Aspekte für die Beurteilung von Schularbeiten), die Kriterien für den Unterrichtsgegenstand werden an die jeweilige Aufgabenstellung/Textsorte/Schreibhaltung ... adaptiert.

Wichtig ist, dass ich die Kriterien den Schüler/innen in der gemeinsamen Vorbereitung der Schularbeit im Unterricht deutlich mache, damit sie sie gut kennen, bei der Schularbeit berücksichtigen und bei der Selbsteinschätzung kompetent anwenden können. Darin sehe ich auch einen wesentlichen Vorteil der Methode!

3. Variationen

Die Schüler/innen können die Einschätzungen ihrer Arbeiten miteinander vergleichen und besprechen, bevor sie zum Gespräch zum Lehrer/innen-Tisch kommen.

Sozialkompetenz:
Kommunikationsfähigkeit

4. Stolpersteine

Die Gespräche zwischen Schüler/innen und mir sollen nicht öffentlich stattfinden, das wäre für Einzelne peinlich. Daher sind alle, die nicht am Gespräch beteiligt sind, beschäftigt: Die einen arbeiten an der Einschätzung ihrer Arbeiten, die anderen an der Verbesserung. – Wir haben vorher darüber gesprochen und vereinbart, dass die Gespräche nicht belauscht werden.

5. Kommentar

5.1 Ziele der Rückgabe ohne Noten

Die Schüler/innen lernen ihre Arbeiten auf Grund der gemeinsamen Vorbereitung der Schularbeit realistisch einzuschätzen. Die Kriterien der Beurteilung sind transparent und allen bekannt. Die Schüler/innen wissen, dass die Schularbeitsnote nicht durch bloßes (Recht-schreib-)Fehler-Zählen zu Stande kommt, dass Inhaltsleistung, Ausdruck usw. für die Note bedeutsam sind. Außerdem wissen sie, dass ich ihre Note nicht würfle oder nach Sympathie verteile. Damit entspricht diese Methode dem didaktischen Konzept des Lehrplans:

Selbstkompetenz:
Selbsteinschätzung: die eigene Arbeit einschätzen; Methodenkompetenz: Einschätzen von Ergebnissen; Ausdrucksfähigkeit

Lehrplan 2. Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, 6. Stärken von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung: „[...] *Sie [i. e. die Schüler/innen, E. T.] sollen die an sie gestellten Anforderungen kennen, sich selbst einschätzen lernen [...].*“

Lehrplan 2. Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, 9. Sicherung des Unterrichtsertrages und Rückmeldungen: Leistungsbeurteilung: „[...] *Klar definierte und bekannt gemachte Bewertungskriterien sollen Anleitung zur Selbsteinschätzung sein und Motivation, Ausdauer und Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen. [...] Die Schülerinnen und Schüler sind in die Planung und Gestaltung, Kontrolle und Analyse ihrer Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse in zunehmendem Maße aktiv einzubeziehen, damit sie schrittweise Verantwortung für die Entwicklung ihrer eigenen Kompetenzen übernehmen können.*“

Sozialkompetenz:
Kommunikationsfähigkeit

5.2 Organisatorisches

Ich gebe nicht jede Schularbeit auf diese Art zurück – etwa die Hälfte. Die Schüler/innen sollen die Selbsteinschätzung ja im Ernstfall trainieren. Wenn ich Klassen neu übernommen habe, so gebe ich die ersten Schularbeiten immer wie gewohnt mit Noten zurück. Mehrere Stunden vor einer Rückgabe ohne Noten stelle ich diese Methode und ihren Zweck in der Klasse vor, rede mit den Schüler/innen darüber.

Den Schüler/innen ist bekannt, dass die Note vor der Rückgabe schon feststeht und in den Gesprächen nicht gefeilscht wird. Zur Ausnahme der Nicht genügend aus dem Verfahren: Meines Erachtens wäre es grausam, die Schüler/innen, deren Arbeiten mit Nicht genügend beurteilt sind, bei der Rückgabe lange im Zweifel zu lassen, ob ihre Arbeiten nicht doch positiv sind.

5.3 Meine Erfahrungen

Im langjährigen Schnitt schätzen die Schüler/innen ihre Leistung um etwa einen Grad schlechter ein als ich. Möglicherweise tun sie das, weil sie sich lieber nach oben korrigieren lassen, weil sie bescheiden wirken wollen o. Ä. Ich versuche jedenfalls, sie zu einer realistischen Einschätzung ohne jede Koketterie anzuleiten.

Evelyn Thornton

Schularbeitsrückgabe ohne Bauchweh

Ablauf der Schularbeitsrückgabe mit Schüler/innen vereinbaren

1. Einleitung

Eine Schularbeitsrückgabestunde. Die Schüler/innen stehen still an ihren Plätzen. Der Lehrer betritt die Klasse, lässt geräuschvoll einen Stapel Schularbeitshefte auf den Tisch fallen. „Setzen!“ Nach ein paar knappen Sätzen zum Ausgang der Schularbeit allgemein („Nun, wenigstens müssen wir sie nicht wiederholen.“) beginnt er die Hefte auszuteilen. Er ruft die Schüler/innen einzeln zu sich und kommentiert ihre Leistungen öffentlich. Mit den Sehr gut fängt er an: Je später die Stunde, desto schlechter die Note.

Ich war eine von diesen Schüler/innen. Nicht allzu oft eine von den Sehr-gut-Schüler/innen. Ich habe erfahren, wie sich diese Methode der Schularbeitsrückgabe auswirkt. Solche Rituale lassen Schüler/innen leiden. Muss das sein? Als Lehrerin will ich Schularbeiten so zurückgeben, dass meine Schüler/innen davon nicht Bauchweh bekommen.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

2.1.1 Unterrichtsgespräch

Ich erzähle den Schüler/innen, wie ich selber meine Lateinschularbeiten zurückbekommen habe (s. 1. Einleitung), und stelle diese Art der Rückgabe zur Diskussion. Die Schüler/innen überlegen, wie sie ihre Arbeiten am liebsten zurückbekommen wollen.

Selbstkompetenz:
Entscheidungsfähigkeit; Einschätzungsfähigkeit; Urteilsfähigkeit

2.1.2 Rollenspiel

Irgendwelche Hefte der Schüler/innen werden eingesammelt und spielen in der Folge Schularbeitshefte. Ein/e Schüler/in stellt seine/ihre Lieblingsrückgabesituation vor: Er/Sie verlässt den Klassenraum kurz und kommt als Lehrer/in mit dem Hefestoß zurück. Nun teilt er/sie in einer simulierten Schularbeitsrückgabe die Hefte so aus, wie er/sie das selbst am liebsten hätte (z. B. mit öffentlichem Lehrer/innen-Kommentar oder ohne, in alphabetischer oder leistungsorientierter Reihenfolge ...).

Sozialkompetenz:
Selbstbewusstsein, Rollenübernahmefähigkeit

Am Schluss holt der/die Spieler/in selbst Rückmeldungen von den anderen ein. Jemand anderer kommt dran.

Sozialkompetenz:
Kommunikationsfähigkeit

2.1.3 Diskussion

Nach den gespielten Vorschlägen diskutiert die Klasse die präsentierten Möglichkeiten der Rückgabe. Ein/e Schüler/in leitet die Diskussion, ich unterstütze und fasse gelegentlich zusammen. Alle wissen, dass das Ziel die Vereinbarung eines Rückgabemodus ist, nach dem die nächsten Schularbeiten ausgeteilt werden.

Sozialkompetenz:
Interaktionsfähigkeit, Kompromissfähigkeit
Sachkompetenz:
Synthese: Planen: Lösungen vorschlagen

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

1 Unterrichtseinheit

2.3 Beurteilungskriterien

Die Beteiligung der Schüler/innen an dieser Vereinbarung berücksichtige ich als mündliche Leistung im Rahmen der Mitarbeit. Besonders berücksichtige ich die Sozialkompetenzen im Diskussionsverhalten und beim Zustandekommen der Vereinbarung.

3. Variationen

Variation des Rollenspiels: Klarheit über das eigene Wollen schafft besonders das Spiel einer „Wie-ich-das-ganz-und-gar-nicht-will“-Rückgabe!

Wenn ein/e Schüler/in eine Idee hat, aber nicht selbst spielen will, kann er/sie eine/n freiwillige/n Vertreter/in engagieren.

Sollte es möglich sein, dass nicht nur die Schüler/innen einer Klasse eine solche Vereinbarung treffen, sondern auch die Lehrer/innen, so wäre es zielführend und zeitökonomisch, wenn das Lehrer/innen-Team der Klasse alle Schularbeiten und auch Tests den Wünschen der Schüler/innen entsprechend zurückgibt.

Sozialkompetenz:
Kooperationsfähigkeit

4. Stolpersteine

Wenn die Schüler/innen über ihre Erfahrungen berichten und diese bewerten, sollen sie allgemein bleiben und kein/e Lehrer/innen ausrichten.

Sozialkompetenz:
wertschätzender Umgang mit anderen

5. Kommentar

5.1 Entkrampfung

Übernehme ich eine Klasse neu, thematisiere ich die Schularbeitsrückgabe vor der ersten gemeinsamen Schularbeit. Mein Unterricht verliert nicht an Qualität und ich fühle mich nicht bevormundet, wenn ich den Ablauf dieses kleinen Rituals den Schüler/innen überlasse. Es ist für mich nicht wichtig, ob ich die Hefte persönlich austeile oder ob das die Jugendlichen tun, ob ich meine Bemerkungen zur Schularbeit vor oder nach der Rückgabe anbringe, ob die Anzahl der Sehr gut/Nicht genügend von mir genannt wird oder nicht ... Wichtig ist mir, dass meine Schüler/innen sich durch die Art der Rückgabe nicht verletzt fühlen.

Sozialkompetenz:
wertschätzender Umgang mit anderen

5.2 Konsensfindung

Die Schüler/innen lernen im Gespräch miteinander zu argumentieren, eigene und fremde Standpunkte zu prüfen und abzuwägen. Sie üben und verstehen Kritik als Stellungnahme zu einzelnen Meinungen und nicht als Urteil über eine Person. So soll diese Unterrichtseinheit zur Förderung wertschätzenden Umgangs miteinander beitragen.

Die Diskussion zur Konsensfindung soll inhaltlich von den Schüler/innen geführt werden. Ich bleibe neutral und unterstütze die Klasse, indem ich zwischendurch zusammenfasse oder Zwischenergebnisse an der Tafel festhalte. Die Leitung der Diskussion soll ein/e Schüler/in übernehmen, der/die selbst nicht parteiisch ist. Die Schüler/innen wissen, dass sie für Verlauf und Ergebnis der Diskussion selbst verantwortlich sind. Wenn ich solche Schüler/innen-zentrierte Phasen immer wieder in meinen Unterricht einbaue, können auch schon die Jüngeren zielführend auf diese Weise arbeiten.

Sozialkompetenz:
Kommunikationsfähigkeit; wertschätzender Umgang mit anderen; Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen; Kooperationsfähigkeit; Kompromissfähigkeit

Selbstkompetenz:
Einhalten von Absprachen; Kreativität

Evelyn Thornton

Test-Varianten

Bio? Logisch!

Angstfreies Überprüfen von Wissen

1. Einleitung

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass das Sich-Messen mit anderen nichts Negatives ist, sondern positiv besetzt ist. Dieses Prinzip sollte auch im schulischen Bereich seine Geltung behalten. Das kann erreicht werden, wenn ein Überprüfen von Leistungen nicht mit Angst verbunden ist. Eine speziell für die Unterstufe geeignete Methode zur angstfreien Leistungsfeststellung im Biologieunterricht – „10 Fragen“ – wird im Folgenden beschrieben.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Die Schüler/innen werden ohne Vorankündigung aufgefordert, auf einem Notizzettel zehn Zeilen mit 1 bis 10 zu nummerieren. Ich stelle Fragen, die zumeist nur mit einem Wort oder einer Zahl zu beantworten sind. Die Schüler/innen schreiben ihre Antworten auf und tauschen im Anschluss daran ihre Antwortzettel. (Möglichkeiten: mit Nachbar/in, mit den Schüler/innen der nächsten Reihe ...) Zur Überprüfung der Antworten werden die Fragen noch einmal gestellt und auf dem Wege freiwilliger Meldungen mündlich beantwortet. Unklarheiten werden beseitigt, und die Schüler/innen haken die richtigen Antworten ab. Danach erfolgt der Zettel-Rücktausch.

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Diese punktuelle Lernkontrolle erfordert ein Minimum an Zeitaufwand und kann somit problemlos in den Unterricht eingebaut werden. Als Arbeitsmittel reichen Papier und Bleistift.

2.3 Beurteilungskriterien

Ziel dieser schriftlichen Lernkontrolle durch Mitschüler/innen ist es, dem/der einzelnen Schüler/in ein objektives, kritisches Bild vom eigenen aktuellen Wissensstand zu vermitteln und ihn/sie dadurch in die Lage zu versetzen, eigenverantwortlich entsprechende Konsequenzen zu ziehen. Selbstverständlich gibt es keine Noten.

Ich notiere mir daher nur die Namen der „Sieger/innen“, d. h. derjenigen, die mindestens 8 Fragen richtig beantwortet haben und somit einen der „Spitzenplätze“ erzielen und „punkten“ konnten. Selbstverständlich können mehrere Schüler/innen ex aequo die besten Ergebnisse erzielen.

3. Variationen

Die Entwicklung von Variationen bleibt den Lehrer/innen überlassen.

4. Stolpersteine

Praktisch keine. Die Möglichkeit des Schwindeln kann ausgeschlossen werden, da immer ein/e andere/r Mitschüler/in korrigiert und eine

Sachkompetenz:
Kenntnisse: Terminologisches Wissen; Faktenwissen

Selbstkompetenz:
Ausdrucksfähigkeit; Leistungsfähigkeit; Selbstvertrauen

Sozialkompetenz:
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen; Beziehungsfähigkeit; Konfliktfähigkeit

Selbstkompetenz:
Selbsteinschätzung; Erfolgskontrolle; Eigenverantwortlichkeit; Selbstständigkeit

Sozialkompetenz:
wertschätzender Umgang mit anderen

unrichtige Angabe der Punktezahl nicht durchgehen lassen würde. (Man kann unschwer darauf achten, dass man nicht die Nachbar/innen bzw. Freund/innen die Zettel tauschen lässt.) Die Schüler/innen sehen, wo sie Wissenslücken haben, aber sie werden nicht vor den anderen „bloßgestellt“ und es gibt keine „Minuspunkte“.

5. Kommentar

Generell ist zur Leistungsbestimmung zu sagen, dass Kinder es mögen, sich (beispielsweise bei sportlichen Anlässen oder auch im Rahmen eines Quiz) mit anderen zu messen. Diese positiven Aspekte sollten auch von den Unterrichtenden in den Vordergrund gestellt werden.

Ziel ist es, größtmögliche Transparenz der Leistungsbeurteilung zu schaffen und die Schüler/innen zu einer realistischen Einschätzung ihrer eigenen Leistung zu führen.

Die Methode der „10 Fragen“ hat sich durch ihren sportlichen, spielerischen Charakter in der Unterstufe bewährt

Die Vorteile liegen auf der Hand:

- Die „10 Fragen“ lassen sich ohne großen Zeitaufwand und ohne die Notwendigkeit besonderer Vorkehrungen/Ressourcen in den Unterricht einbauen.
- Es werden nur „Sieger/innen“ bekannt gegeben. Jede/r kann seine/ihre aktuellen Wissenslücken erkennen (ohne dass sich diese in einer negativen Beurteilung durch den/die Lehrer/in niederschlagen) sowie seinen/ihren jeweiligen Wissensstand mit dem/der „Führenden“ messen (Benchmarking). Daraus sollte sich ein Ansporn-Effekt ergeben, der je nach eigenem Leistungsanspruch durchaus verschieden sein kann (z. B. unter die Top 10 % zu kommen oder nicht schlechter als 50 % der Mitschüler/innen abzuschneiden).
- Die Lernkontrolle erfolgt durch Mitschüler/innen, nicht durch die/ten Unterrichtenden, und erfordert ein vertrauensvolles, verantwortungsbewusstes Umgehen miteinander.
- Die Leistungsmessung ist objektiv, Schwindeln ist ausgeschlossen.
- Durch den Wunsch, sich mit den anderen „sportlich“ zu messen und zu „punkten“, ist die Lernkontrolle angstfrei.
- Ein schlechtes Abschneiden zieht keine negative Konsequenzen nach sich.
- Den Forderungen nach einem direkten Feedback der Schüler/innen wird voll und ganz Rechnung getragen; durch Wiederholen, d. h. durch nochmaliges (mündliches) Beantworten der Fragen, ergibt sich ein unmittelbarer Lerneffekt.
- Besonders gut ist diese Form der Lernkontrolle für diejenigen, die schüchtern sind, sich im Unterricht nicht hervortun und sich nur selten zu Wort melden, aber viel wissen.

Diese Form der schriftlichen Lernkontrolle ist dazu angetan, ein kompetitives und dennoch angstfreies Klima zu schaffen, das dem/der einzelnen Schüler/in eine realistische Selbsteinschätzung erlaubt.

Waltraud Pinter

Die Schule gibt pausenlos Antworten auf Fragen, die kein Mensch gestellt hat

Richtige Fragen zu stellen ist eine wesentliche Problemlösungskompetenz – Gedanken zur Leistungsfeststellung im Unterrichtsgegenstand Geschichte

1. Einleitung

Gerade für den Geschichteunterricht ist das prinzipielle Dilemma besonders stark spürbar, dass Leistung umso leichter technisch messbar ist, je irrelevanter sie ist. Optimal objektivierbar und mit Punkten oder anderen Maßstäben messbar wären Fragen nach Jahreszahlen und Namen.

Selbstverständlich ist es für den Geschichteunterricht ein wichtiges Lernziel, dass Schüler/innen ein Grundgerüst an Zahlen und Fakten erwerben und quasi „auf Knopfdruck“ reproduzieren können. Selbstverständlich gehört es zur viel zitierten Allgemeinbildung, dass erlernt wird, wann der 2. Weltkrieg begann und wann er geendet hat. Aber das allein ist zu wenig. Moderner Geschichtsunterricht im Sinne des Lehrplans 2000 muss den Erwerb von Kompetenzen ermöglichen, fördern und überprüfen.

Der folgende Beitrag soll ein Gedankenanstoß sein, was die Leistungsfeststellung zur Erreichung dieses Zieles beitragen kann.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Anstelle von Tests und punktuellen Prüfungen habe ich im Geschichteunterricht sehr gute Erfahrungen mit dem von mir so genannten Frage-Antwort-Beurteilungstest gemacht.

Jede/r Schüler/in nimmt zu Beginn der „Prüfung“ ein leeres Blatt. Dann gibt es 5–8 Minuten Zeit, um 3 sinnvolle Fragen zum Lernstoff des vorher vereinbarten Zeitraumes zu stellen. Als sinnvoll werden daher vorher gemeinsam mit den Schüler/innen Fragen definiert, die nicht mit einer Zahl oder einem Wort beantwortbar sind.

Ein Beispiel zum Thema Staatsvertrag

Nicht sinnvoll wäre demnach für diese Form der Leistungsfeststellung die Frage: „Wann hat Österreich den Staatsvertrag erhalten?“ Diese Frage wäre ja ausschließlich mit der Zahl „1955“ zu beantworten.

Sinnvoll wäre etwa die Frage: „Nenne drei Gründe, warum Österreich den Staatsvertrag nicht schon viel früher abgeschlossen hat!“ Als Antwort darauf ist jedenfalls eine Auseinandersetzung mit der Komplexität der Vertragsverhandlungen verbunden.

Dann sammle ich die Zettel ab und verteile sie so in der Klasse, dass jede/r Schüler/in ein fremdes Blatt bekommt. – Im nächsten Schritt soll jeweils der eben erhaltene „Test“ ausgearbeitet, sollen die Fragen beantwortet werden. Dafür plane ich etwa 10 Minuten ein. Prinzipiell fordere ich dabei Prägnanz und Kürze ein. Nicht die Länge der Antwort, sondern die Treffsicherheit ist relevant.

Genau wie zuerst (Fragen) schreibt jede/r Schüler/in nun den Namen dazu. Zuletzt bekommen die Fragesteller/innen die ausgefüllten Blätter zurück. Sie haben die Aufgabe, ein Gutachten über die Beantwortung der Fragen zu verfassen und einen begründeten Notenantrag zu stellen, wofür ca. 5–8 Minuten zur Verfügung stehen und erfahrungsgemäß ausreichen.

Sachkompetenz:

Kenntnisse: Faktenwissen wiedergeben; Verständnis

Sachkompetenz:

Verständnis: Erlerntes mit eigenen Worten wiedergeben, Aspekte unterscheiden; Anwendung: Situationen verallgemeinern

Sachkompetenz:

Beurteilung

Selbstkompetenz:

Einschätzungsfähigkeit, Fremdeinschätzung

Die gesamte Arbeit sammle ich ab und habe drei Beurteilungskriterien:

- die Sinnhaftigkeit der Frage
- die Qualität der Antwort
- die Ernsthaftigkeit der Beurteilung

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Die Zeitressourcen im Unterricht, die ich für die Durchführung einer derartigen Form der Leistungsfeststellung benötige, sind vergleichbar denen, die ich für einen traditionellen Test veranschlagen muss.

Die Vorbereitung ist minimal, sicherlich weniger, als müsste ich einen Test vorbereiten. Die Korrektur ist etwas aufwändiger als bei einem normalen Test, besonders weil solche Leistungen nicht leicht in Punkte zu fassen, sondern eher in Relation zu einander zu sehen sind.

2.3 Beurteilungskriterien

Wie bereits erwähnt, stehen mir drei Parameter für die Beurteilung zur Verfügung. Wichtig ist mir dabei, dass alle drei gleiches Gewicht haben. Mein Raster sieht also etwa so aus: Frage „Befriedigend“ – Antwort „Sehr gut“ – Beurteilung „Gut“ – Endnote „Gut“!

3. Variationen

Als „Sparvariante“ habe ich diese Form der Leistungsfeststellung auch schon ohne die dritte Runde (Beurteilung) durchgeführt. Damit reduziert sich die Gesamtdauer von 20–26 auf 15–18 Minuten.

Besonders geeignet erscheint mir diese Variation für den Einstieg in erweiterte Formen der Leistungsfeststellung.

4. Stolpersteine

Sehr aufpassen muss ich natürlich, weil sich die Ergebnisse, die zur Beurteilung für eine/n Schüler/in führen, auf zwei Blättern befinden. Bei der Rückgabe ist also für jede/n Schüler/in jeweils nur die Benotung der Frage und die der Beurteilung transparent und nachvollziehbar. Es ist deshalb notwendig, dass ich den Schüler/innen bei der Rückgabe Gelegenheit gebe, sich auch die Beantwortung, die sich natürlich auf dem Blatt einer/eines anderen Schülerin/Schülers befindet, anzusehen.

Als Alternative wäre es denkbar, jeweils Frage, Beantwortung und Beurteilung auf verschiedene Zettel zu schreiben. Dann könnte entweder jede/r alle eigenen Zettel erhalten oder jene mit der gestellten Frage, der Antwort auf eine fremde Frage und die dazugehörige Beurteilung.

5. Kommentar

Ich will mit dieser Form der Leistungsfeststellung nicht punktuelle Fragen nach „harten Fakten“ vollkommen ersetzen, sondern ergänzen.

Die damit gemachten Erfahrungen sind durchwegs positiv, wenngleich es für die Schüler/innen einer gewissen Gewöhnung bedarf, besonders bei der Fragestellung und beim Gutachten. Wenn derartige Formen der Leistungsfeststellung aber einmal in einer Klasse automatisiert sind, ist für die Schüler/innen eine wesentlich größere Eigenverantwortung und damit höhere Identifikation mit der Leistungsfeststellung verbunden.

Sozialkompetenz:
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen (auch für gemeinsame Lernprozesse)

Lernen lernen durch Testen

1. Einleitung

Das Ziel der Leistungsfeststellung ist die Überprüfung von Erlerntem, um eine Beurteilung und auch eine Benotung zu ermöglichen. An diesem Ziel wird in den folgenden Vorschlägen festgehalten.

Im Zuge jeder Überprüfung wird aber nicht nur das aktuell Erlernte wirksam, sondern auch andere Kompetenzen kommen zum Tragen.

In den hier vorgestellten Beispielen wird der Fokus auf die Förderung dieser Kompetenzen durch die Form, die Art und Weise der Leistungsfeststellung gerichtet.

Eine bewusste, geplante Steigerung vieler Fähigkeiten von Schüler/innen kann durch Variationen der bekannten Überprüfungsformen erreicht werden.

Lernen kann während des Testens gelernt werden.

2. Durchführung

2.1 Schummelzettel

Schüler/innen dürfen beim Test einen „Schummelzettel“ benutzen.
Regeln (beispielhaft):

- Größe 5 x 5 cm
- einseitig beschrieben
- auf der anderen Seite unterschreibe ich
- Schummelzettel wird nicht korrigiert
- nicht kopiert!
- nicht mit Lupe zu verwenden

Diese Regeln müssen mit den Schüler/innen genau besprochen werden und auf ihre Einhaltung ist akribisch zu achten.

2.2 Gruppentest

Diese Form der Überprüfung ist speziell für komplexe Stoffgebiete und für Schlusstests eines Faches geeignet (z. B. Biochemie in der 8. Klasse).

Die Schüler/innen werden einige Wochen vor dem Test aufgefordert Gruppen zu bilden. In diesen Gruppen wird der Test zu bearbeiten sein und die Beurteilung ist für alle Mitglieder der Gruppe gleich.

Die Lerneinteilung muss selbstständig durchgeführt werden (lernt jede/r „alles“ oder wird der Lernstoff aufgeteilt ...). Ebenso wird die Integration leistungsschwacher Schüler/innen von der Klasse geleistet.

Beim Test erhält jede Gruppe die Fragen auf vier getrennten Seiten (z. B. 4 x A5). Die Zettel können innerhalb der Gruppe getauscht werden, und es wird leise gesprochen. Auf ausreichenden Abstand zwischen den Arbeitsgruppen ist zu achten.

3. Variationen

3.1 Schüler/innen erstellen in der Stunde vor dem Test selbst einen Testvorschlag. Zunächst in Einzelarbeit wird danach in Gruppen ein Gemeinschaftsprodukt entwickelt. So kommen 5 bis 6 Vorschläge zu Stande. Diese Testvorschläge werden kopiert allen Schüler/innen zur Verfügung gestellt.

Beim Test werden entweder nur Fragen aus den Vorschlägen ver-

Sachkompetenz: Bewertung von Wissensinhalten

Selbstkompetenz: Fähigkeit zu systematischem Arbeiten, Selbsteinschätzung, Konzentration, Organisationsfähigkeit

Sozialkompetenz: Verantwortung übernehmen

Sozialkompetenz: Teamfähigkeit, Kompromissfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit

Selbstkompetenz: Lernfähigkeit, Verantwortung übernehmen, Belastbarkeit, Selbsteinschätzung

Sachkompetenz: Aneignung von Fachwissen

Selbstkompetenz: Konzentration, Kreativität, Ausdrucksfähigkeit

Sozialkompetenz: Kooperationsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Beziehungsfähigkeit

wendet oder zumindest so viele dieser Vorschläge, dass bei ihrer richtigen Beantwortung eine positive Note möglich ist.

3.2 Variationen, die den Schüler/innen vorher nicht bekannt sein dürfen:

- Während der letzten 5 Testminuten dürfen die Unterlagen verwendet werden.
- Einige Minuten vor Testende tauschen die Nachbar/innen den Text und können mit Bleistift die Arbeit des/der anderen verbessern. Zuletzt bekommt jede/r seinen/ihren Test zurück und kann die Ergänzungen bzw. Verbesserungen akzeptieren oder wegstreichen.
- Wenn ein besonders schlechtes Ergebnis „droht“ (weil ich weiß, dass der Test sehr schwer ist), sammle ich den Test nicht ab, sondern lasse ihn zur Selbstkorrektur bei den Schüler/innen. Freiwilliges Abgeben ist aber möglich. Wenn es sich um den letzten Test der 4. Klasse handelt, erhalten Schüler/innen, die mir den Test nach einigen Tagen fehlerfrei abgeben, die für sie bestmögliche Note im Zeugnis der 4. Klasse. In anderen Fällen wiederhole ich den Test mit leicht veränderten Fragen/Reihenfolgen (bei multiple choice).

Sachkompetenz: An-eignung von Fachwissen

Selbstkompetenz: Konzentration, Belast-barkeit

Sozialkompetenz: Verantwortung über-nehmen

Sachkompetenz: In-tensives Lernen

Selbstkompetenz: Lernfähigkeit, Selbst-einschätzung

4. Stolpersteine

Oft schätzen Schüler/innen die „Hilfe“, die ein Schummelzettel bedeutet, zu hoch ein. Wer zu wenig lernt bzw. den Aufwand bei der Produktion des Schummelzettels zu gering hält, wird enttäuscht. Ein wertvoller Schummelzettel ist viel Arbeit.

Vorzugsschüler/innen haben manchmal den Verdacht, dass schwächere Schüler/innen besser aussteigen, als es ihnen zusteht. Hier eröffnet sich ein interessantes soziales Lernfeld.

Lehrer/innen müssen streng auf das Einhalten der Regeln achten. Nur mit großer Ernsthaftigkeit entsteht die Ruhe, die intensives Arbeiten ermöglicht.

5. Kommentar

Ziel dieser Gestaltungsideen ist, Prüfungen auch zu Lernchancen zu nutzen, d. h. Schüler/innen sollen nach dem Test mehr wissen, können etc. als vorher.

Nur unter bestimmten Voraussetzungen ist es möglich und sinnvoll diese unterschiedlichen Variationen durchzuführen. So muss den Schüler/innen der experimentelle Charakter der Leistungsfeststellung klar sein und die Rahmenbedingungen müssen – wie bei jedem Experiment – festgelegt, für alle klar und akzeptiert sein.

Rahmenbedingungen:

- Die Beurteilung der Schüler/innen im 1. Semester erfolgt in traditioneller Weise und es gibt dabei weder „Nicht genügend“ noch schwache „Genügend“. (Diese Vorgabe wirkt erfahrungsgemäß stark motivierend und leistungssteigernd.)
- Die Schüler/innen werden von ihren Lehrer/innen weder als „faul“ noch als „leistungsschwach“ wahrgenommen.
- Lehrer/innen sind sich ihrer Autorität sicher.
- Die Spielregeln müssen in jedem Fall genau eingehalten werden, womit ein weiterer, sehr wesentlicher Lerneffekt erreicht wird.

Christa Koenne

Leistungsfeststellung im Rahmen der Mitarbeit

Vom Schüler zum Autor

Das Portfolio im Englisch-Unterricht der Unterstufe

1. Einleitung

Die langjährige Tätigkeit an der Schule der Wiener Sängerknaben hat mich zur Beschäftigung mit dem Problem der schriftlichen Arbeiten angeregt. Bis vor zwei Jahren waren wir eine rein private Institution und unsere Schüler legten eine Externisten-Prüfung an einem Wiener Realgymnasium ab. Bei diesen Prüfungen wurde es nun offensichtlich, wie sehr eine schriftliche Prüfung punktuell ist und wie wenig sie über die Arbeit eines längeren Zeitraumes aussagen kann. Ich vergleiche das immer mit einem Fußballspiel, bei dem ein Reporter Einzelbilder mit seinem Fotoapparat anfertigt, während ein anderer das gesamte Spiel auf Video aufzeichnet.

Nun ist es durchaus denkbar und sogar wahrscheinlich, dass ein Einzelbild einen Spieler in voller Bewegung zeigt, der aber den Rest der Spielzeit eher passiv auf dem Spielfeld steht und auf den Ball wartet, statt selbst aktiv zu werden. Andererseits legt auch der konditionsstärkste Spieler hin und wieder Ruhepausen ein, und so kann ein Einzelbild ihn während einer solchen „Auszeit“ zeigen und damit ein völlig falsches Bild der Aktivität vermitteln. Nimmt man jedoch das gesamte Spiel auf Video auf, so erhalten wir ein unverfälschtes und wahres Bild der Aktivitäten der einzelnen Spieler.

Die Frage war nun, wie man diese Gedanken in die Durchführung schriftlicher Arbeiten einfließen lassen könnte. Da traf es sich, dass ich auf die postgraduelle Ausbildung, welche die City University von New York in Zusammenarbeit mit dem Stadtschulrat für Wien anbietet, aufmerksam wurde. Im Laufe dieses Studiums stieß ich dann auf die Portfolio-Methode und entschied mich, diese in meine Arbeit zu integrieren.

2. Durchführung

Das Portfolio ist eine Sammlung von Arbeiten des Schülers/der Schülerin. (Im pRg Wiener Sängerknaben gibt es keine Mädchen, daher schreibe ich in der Folge nur Schüler.) Darin werden Bemühen, Fortschritt und Leistung sowie sprachliche Entwicklung dokumentiert.

In der Unterstufe ist ein „working portfolio“ mit allen angefertigten Arbeiten des Schülers angebracht.

Portfolios können in verschiedenen Formen als Ordner, College-Blöcke etc. geführt werden. Besonders gut angenommen wird eine Bindung aller gesammelten Texte in Buchform am Ende des Portfolio-Zeitraumes.

Portfolios können Arbeiten zu den Bereichen Schreiben, Lesen und Sprechen enthalten.

Im schriftlichen Bereich verwende ich „freewritings“, „drafts“, „texts“, „notes“ und „log“-Einträge.

Bei „freewriting“ schreiben wir zehn Minuten ohne innezuhalten, wobei Fehler keine Rolle spielen und bei Bedarf auch deutsche Wörter verwendet werden können. Diese Texte werden von mir nur auf ausdrücklichen Wunsch des Schülers korrigiert. Das häufige freie Schreiben fördert die „fluency“, also die Fähigkeit zum Ausdruck in der Fremd-

Sachkompetenz:
Kenntnisse: Wortschatz wiedergeben

Verständnis: Erlerntes mit eigenen Worten

sprache. „Clarity“ (= Verständlichkeit des Textes) und „correctness“ (= Beachtung der Rechtschreibung und Grammatik etc.) treten erst in den Mittelpunkt, wenn schon Text vorhanden ist. Ein umgekehrtes Vorgehen führt zu großer Ängstlichkeit des Schülers, der dann jedes Risiko vermeidet und nur einfache Konstruktionen verwendet, wenn er nicht überhaupt eine Schreib-Blockade verspürt. Während des „freewriting“ können keine Fragen an den Lehrer gestellt werden, da ja Fehler nicht zählen bzw. auch deutsche Wörter eingefügt werden dürfen. Das „freewriting“ wird handschriftlich durchgeführt, weil in der Unterstufe die notwendige Gewandtheit am PC noch nicht vorausgesetzt werden kann. Themen des „freewriting“ führen nicht automatisch zur Erstellung von ausgearbeiteten Texten, obwohl ein besonders gelungenes „freewriting“ später als Textentwurf dienen kann. Textentwürfe (= drafts) werden von mir mit Hinweisen versehen und dann vom Schüler überarbeitet. Darauf folgt die endgültige Version (= text), die beurteilt wird. Wird ein Text am PC verfasst, so darf ein Spellchecker (= Rechtschreibprogramm) verwendet werden.

Neben der gebräuchlichen Verwendung der Farbe Rot für Fehler und unklare Stellen streiche ich auch besonders gut getroffene Ausdrücke, Sätze und Redewendungen mit grüner Farbe an, um den Schüler zu ermutigen, solche Formen öfter zu verwenden. Auch bei Schularbeiten werden gute Passagen in grüner Farbe hervorgehoben.

Etwa fünfmal im Semester soll der Schüler einen Kurzbrief (= note) an einen Mitschüler oder an mich schreiben, wobei das Thema frei gewählt werden kann. Ich rege aber an, das vom Schüler selbst gewählte englische Buch zum Thema zu machen. Wichtig ist, dass solche Kurzbriefe innerhalb von zwei Tagen beantwortet werden.

Am Ende der Stunde schreiben die Schüler – und auch ich als Lehrer – eine kurze Eintragung in ihr „log“, wobei es mir weniger auf eine Stundenzusammenfassung als auf eine persönliche Stellungnahme ankommt. Die Eintragungen in das „log“ werden von mir von Zeit zu Zeit gelesen. Ich habe auf diese Weise schon wertvollstes Feedback erhalten und aus erster Hand erfahren, wie Schüler wirklich den Unterricht erleben. Keinesfalls haben aber die Eintragungen Einfluss auf Beurteilung im fachlichen oder pädagogischen Bereich. Das Feedback für den Schüler wiederum besteht darin, dass ich als Lehrer auf Kritik und Anregungen durch Modifikationen im Stundenablauf reagieren kann.

Im Portfolio werden auch alle Bücher angeführt und bewertet, die der Schüler gelesen hat. Zweimal pro Woche beginnen wir die Stunde mit 10 Minuten „reading workshop“, um den Schülern die Wichtigkeit des Lesens zu demonstrieren.

Im mündlichen Bereich könnten auch Interviews, Referate oder Diskussionen auf Band oder CD aufgenommen werden um damit das Portfolio zu bereichern. Das habe ich allerdings noch nicht ausprobiert.

Wichtig ist mir eine sorgfältige Einführung des Portfolios mit Brief an die Schüler, in dem die Anforderungen, die an sie gestellt werden, genau erläutert werden.

Portfolios bedeuten viel Arbeit für Schüler/innen und Lehrer/innen und sollten nur geplant werden, wenn der/die Lehrer/in voll und ganz

wiedergeben

Synthese: Texte produzieren

Selbstkompetenz:
Ausdauer

Sachkompetenz: Anwendung: Methoden anwenden; Analyse: Einzelheiten aufdecken, Argumente vergleichen

Synthese: Einzelheiten neu zusammenstellen

Synthese: Schlussfolgerungen ziehen

Sachkompetenz:
Synthese: Neues produzieren

Selbstkompetenz:
Einschätzungsfähigkeit

Selbstkompetenz:
Methodenkompetenz

hinter dem System steht. Das heißt auch, dass der/die Lehrer/in schreiben und lesen muss, wenn die Schüler/innen schreiben und lesen. Daraus folgt, dass das Portfolio nicht in mehreren Gegenständen gleichzeitig zur Anwendung kommen sollte, da ein Mehraufwand an Arbeit für Schüler/innen – und Lehrer/innen – damit verbunden ist. Hier kommt dem Klassenvorstand eine Koordinationsfunktion zu.

Am Ende des Semesters wird dann das Ergebnis der Portfolio-Arbeit auf einem Beurteilungsbogen (= assessment sheet) festgehalten. Eine denkbare Erweiterung der Beurteilung könnte auch von Klassenkolleg/innen (= peers) durchgeführt werden, die auch begründen, was ihnen am Portfolio des Kollegen/der Kollegin gefallen bzw. nicht gefallen hat.

Die Vorteile des Portfolios liegen meiner Meinung nach darin, dass Schüler/innen ein Gefühl als Autor/innen und Eigentümer/innen ihrer Arbeiten bekommen. Das führt zu wachsendem Stolz auf das eigene Schaffen. Die Schüler/innen sind erfahrungsgemäß durchaus zu Mehrarbeit bereit. Der/Die Lehrer/in kann Wachstum und Entwicklung in der Sprache beobachten. Das Portfolio ermöglicht es auch, Anstrengung und Bemühen deutlich zu machen und nicht nur das Ergebnis. Die Fertigstellung eines kompletten Portfolios bedingt eine intensive Beschäftigung mit dem Lehrstoff, die sich meiner Erfahrung nach auch sehr positiv auf die Ergebnisse der Schularbeiten auswirkt.

Das Portfolio wird nicht extra benotet, doch wird ein vollständiges Portfolio so gewichtet, dass ein „Genügend“ auf jeden Fall möglich ist.

3. Variationen

Das Portfolio ist keineswegs eine starr festgelegte Form, sondern kann von jeder Lehrkraft je nach Schule, Klasse und Schüler/innen variiert werden. Es ist zwar jedes Mal das Portfolio in seinem Grundgedanken, aber immer adaptiert an die eigentliche Lehrsituation.

4. Stolpersteine

Es darf keineswegs verschwiegen werden, dass das Portfolio deutliche Mehrarbeit für Schüler/innen und Lehrer/innen bedeutet. Meiner Erfahrung nach ist eine Einbindung des Portfolio in die Unterrichtsarbeit nur zielführend, wenn die Lehrkraft hundertprozentig hinter der Idee steht.

5. Kommentar

Was hat mir das Portfolio gebracht? Ich habe nun Schüler (3. und 4. Klasse RG, wohlgermerkt), die einen Text erst nach drei oder vier Entwürfen fertig stellen, deren Texte oft mehr als 1000 Wörter enthalten, und die sich nicht mehr wie Schüler, sondern wie richtige Autoren fühlen. Der Stolz auf die eigene Arbeit, die Genugtuung, wie im „richtigen Arbeitsleben“ zu werken, ist überall spürbar. Was mich als Lehrer betrifft, so habe ich einen Schritt vom reinen Wissensvermittler und Prüfer zum Berater gemacht, und ich kann sagen, dass ich mich dabei sehr wohl fühle.

Sachkompetenz: *Beurteilung*

Selbstkompetenz: *Organisationsfähigkeit und Methodenkompetenz*

Selbstkompetenz: *Einschätzungsfähigkeit, Fähigkeit zu systematischem Arbeiten*

Selbstkompetenz: *Fremdeinschätzung, Selbsteinschätzung*
Sachkompetenz: *Synthese, Beurteilung*

Selbstkompetenz: *Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Sprachkompetenz, Selbstständigkeit, Eigeninitiative, Kreativität, Organisationsfähigkeit, Selbstsicherheit, Ausdrucksfähigkeit*

Herbert Bauer

Portfolio im Englischunterricht der Oberstufe

„... *wahrscheinlich das Sinnvollste, was ich je aufbekommen habe*“
(Originalzitat einer Schülerin, 8. Klasse)

1. Einleitung

Eigentlich habe ich den schönsten Beruf der Welt. Ich bin eine begeisterte Anglistin und es macht mir unendlichen Spaß, jungen Leuten die englische Sprache beizubringen. Ich genieße es geradezu, mich auf meinen Unterricht vorzubereiten und es hat in den 20 Jahren, die ich nun schon unterrichte, kaum eine Englischstunde gegeben, die mir nicht wirklich Freude bereitet hat. Wenn es nur das eine nicht gäbe ... Ja, genau: das permanente Korrigieren!

Schularbeiten müssen halt sein (wirklich? – nun ja, sagen wir also, sie müssen sein), aber wozu sitze ich stundenlang und verbessere Hausübungen, nicht selten in geradezu unleserlicher Schrift verfasst? „Um den Schüler/innen ihre Fehler aufzuzeigen und ihnen dadurch einen Fortschritt ihrer Leistungen zu ermöglichen“, sagt der Pädagoge im Elfenbeinturm. Sie und ich, die wir täglich in der Klasse stehen, wissen es besser: In 90 % der Fälle (optimistische Schätzung!) landen die von uns korrigierten Hausübungen, wenn schon nicht im Papierkorb, dann in der HÜ-Mappe o. Ä., um niemals wieder hervorgeholt zu werden. Wochen, Monate, ja Jahre unseres Berufslebens vergeuden wir also mit nicht nur unbedankter, sondern – bis auf geringe Ausnahmen – völlig nutzloser Arbeit. Muss das so sein? Scheinbar ja. Also starten wir halt einen neuen Anlauf in Richtung „Wenn du die Verbesserung der korrigierten HÜ nicht bringst, dann werde auch ich nicht ...“. Kommt Ihnen bekannt vor? Sie wissen schon: So eine, zwei HÜ-Runden werden Sie es vielleicht diesmal durchhalten. Bis Sie den ersten bettelnden Augen („Aber wir haben nächste Woche Schularbeit! Biiitte!“) schließlich doch nicht widerstehen können. Es versteht sich von selbst, dass Sie just die Fehler, die Sie gutmütigerweise also dann doch markiert haben, eine Woche später in der Schularbeit des betreffenden Schülers, der betreffenden Schülerin ident wiederfinden.

Wo ist es also, das Wundermittel, das Schüler/innen gierig und dankbar auf meine Kommentare und Anregungen bezüglich ihrer Texte warten lässt und tatsächlich eine deutliche Verbesserung ihrer sprachlichen und inhaltlichen Leistungen zur Folge hat?

Es ist bereits auf dem Markt – und es heißt PORTFOLIO.

Grundsätzlich ist ein Portfolio eine Sammlung von eigenständigen Arbeiten, die über einen bestimmten Zeitraum entstanden sind. In der speziellen Form des „writing portfolio“ produzieren die Schüler/innen Texte, die sie auf Grund von Mitschüler/innen- oder vor allem Lehrer/in-Beratung überarbeiten und verbessern. Während des Schreibprozesses fungiert der/die Lehrer/in als „Coach“ und nicht als „Beurteiler/in“. Die Endprodukte werden dann in einem „suitable container“ gesammelt und zur Bewertung vorgelegt.

Im folgenden Beispiel handelt es sich um einen Vorschlag für eine 8. Klasse. Angesichts des nahenden Maturatermins bietet diese Art des Portfolios den Schüler/innen nicht nur die Möglichkeit, sich als „englische Autor/innen“ zu präsentieren, sondern sehr wohl auch Gelegenheit, Textsorten intensiv zu trainieren beziehungsweise Bereiche des Kernstoffs gezielt zu wiederholen.

2. Durchführung

Die Schüler/innen erhalten den Auftrag, innerhalb eines bestimmten Zeitraumes (1. Semester oder gesamte 8. Klasse) eine bestimmte Anzahl (5–7/8–10) von **vorgegebenen Textsorten** mit einem Inhalt ihrer Wahl zu verfassen. Als Textsorten bieten sich an: argumentative essay, letter, narrative piece of writing, diary entry, dialogue, character study etc.

Sachkompetenz:
Synthese: Texte produzieren

Selbstkompetenz:
Kreativität, Eigenständigkeit, Beschaffen von Informationen

Innerhalb dieses Zeitraumes haben sie Gelegenheit, mir **Entwürfe** abzugeben, die von mir begutachtet werden. Ich versehe diese Entwürfe mit Kommentaren und Anregungen beziehungsweise markiere sprachliche Schwächen, ohne jedoch die richtige Version explizit anzubieten.

Auf Grund dieser Anmerkungen **überarbeiten** die Schüler/innen ihre Texte und bringen sie in eine Endfassung.

Erst diese **Endfassung** findet Eingang in das Portfolio und erst die Endfassung wird von mir beurteilt! (Daher die Motivation, gründlich zu überarbeiten!)

Sowohl für die Entwürfe als auch für die Endprodukte gibt es „**deadlines**“ (Abgabetermine), die eingehalten werden müssen.

Eine der Textsorten (vom/von der Lehrer/in bestimmt oder nach freier Wahl) muss als „**package**“ abgegeben werden, das heißt nicht nur die endgültige Version wird abgegeben, sondern auch alle vorangegangenen Arbeiten wie Mindmaps, Ideensammlungen, Vokabelsammlungen, Entwürfe, recherchiertes Material etc. Diese Dokumentation des Schreibprozesses versieht der/die Schüler/in zusätzlich mit seinen/ihren Überlegungen hinsichtlich Fortschritt, Verbesserung bzw. eigener Arbeitsweise.

Das fertige Portfolio enthält neben einer Inhaltsangabe auch einen „**letter to the reader**“, der den/die Leser/in in das Portfolio persönlich einführen soll und Raum für Selbsteinschätzung der eigenen Stärken und Schwächen bietet. Der/Die „Autor/in“ gibt auch Auskunft über die Wahl der von ihm/ihr behandelten Themen, über „Lieblingstexte“ und vielleicht eher schwer erarbeitete Beiträge.

Jede/r Verfasser/in eines Portfolios fungiert gleichzeitig als „**kritische/r Freund/in**“ für eine/n andere/n und gibt ihm/ihr am Ende ein schriftliches Feedback. Diese Partnereinschätzung findet sich auch im Portfolio.

Die **Beurteilung** der einzelnen Arbeiten und des gesamten Portfolios erfolgt nach vorher gemeinsam festgelegten Kriterien und wird in Punkten ausgewiesen.

Sowohl die einzelnen Beiträge als auch das gesamte Portfolio müssen in adäquatem **Layout** (PC dringend erwünscht) vorgelegt werden.

Eine der drei Wochenstunden ist „**Portfolio-Stunde**“ und dient zur Beratung (Schüler/in – Schüler/in, Schüler/in – Lehrer/in), sowie zur Präsentation einzelner Teile oder zur Diskussion auftretender Probleme.

Es gibt während der Portfolio-Arbeitsphase **keine weiteren schriftlichen Hausübungen**.

Die Beurteilung des Portfolios ist entweder **Teil der Mitarbeitsnote** oder kann eventuell nach Rücksprache mit Direktion und LSI als **eigene Teilnote** ausgewiesen werden.

3. Variationen

Da es sich bei einem Portfolio grundsätzlich um die Dokumentation von Arbeitsprozessen einerseits und Arbeitsprodukten andererseits handelt, ist **jegliche Variation oder Mischform denkbar**. So kann in ein Sprachportfolio selbstverständlich auch die Dokumentation

Selbstkompetenz:
*Lernen als Prozess,
Eigenverantwortlichkeit*

Selbstkompetenz:
Organisationsfähigkeit

Selbstkompetenz:
*Lernen als Prozess,
Eigenständigkeit,
Selbsteinschätzung*

Selbstkompetenz:
*Präsentation eigener
Ideen und Leistungen,
Selbstreflexion,
Selbsteinschätzung*

Sozialkompetenz:
Fremdeinschätzung, kritischer und wertschätzender Umgang mit den Leistungen anderer

Selbstkompetenz:
Eigenverantwortlichkeit

Selbstkompetenz:
Präsentation, Medienkompetenz

Selbstkompetenz:
Lernfähigkeit, Selbsteinschätzung

von Sprechkompetenz (Tonband, CD), Wortschatz- oder Grammatikarbeit Eingang finden. Auch ein Literatur-Portfolio ist denkbar oder eine Art Projektmappe. Wesentlich ist allerdings, bei den Verfasser/innen ein **Bewusstsein für den Lernprozess**, den eigenen Fortschritt zu schaffen und sie zur **Reflexion und kritischen Einschätzung ihrer Leistungen** anzuleiten. Unter diesen Voraussetzungen scheint Arbeiten mit Portfolio in fast allen Unterrichtsgegenständen vorstellbar.

4. Stolpersteine

Da das Arbeiten mit Portfolio in der oben geschilderten Form sowohl für Schüler/innen als auch für den/die Lehrer/in einen – im Vergleich zu herkömmlichen Hausübungen – größeren **Arbeitsaufwand** darstellt, erscheint es ratsam, nicht zu viele Einzelelemente zu verlangen. Die Arbeit am PC ist für viele Schüler/innen doch eine ungewohnte Zusatzbelastung und ihr Ehrgeiz auf inhaltlichem, sprachlichem und gestalterischem Gebiet darf nicht unterschätzt werden.

Es wird dringend empfohlen, auf die strikte Einhaltung der Abgabetermine zu bestehen wie auch auf eine **klare und präzise Organisation** zu achten. Arbeitsauftrag und Beurteilung sollen für alle **transparent** und eindeutig verständlich sein (schriftlich vor Beginn der Arbeitsphase!). Gemeinsam festgelegte Regeln einzuhalten bzw. sich **an Vorgaben zu halten** und etwaige Konsequenzen zu tragen sind ein wesentlicher Bestandteil dieser eigenverantwortlichen Arbeitsmethode.

5. Kommentar

Meiner Vision von engagierten Schüler/innen, die Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen und denen eine gute Leistung ein echtes, persönliches Anliegen ist, bin ich mit dieser Arbeitsmethode ein gutes Stück näher gekommen. Es war geradezu beglückend zu sehen, wie motiviert sich selbst „bequeme“ Schüler/innen der Herausforderung des Portfolios stellten. Die Mehrzahl der Texte behandelten eigene Interessen und Anliegen, wodurch die Identifikation mit den eigenen Werken wuchs und gleichzeitig auch der Wunsch, gerade Persönliches in bestmöglichem Englisch auszudrücken. Die Reaktionen der Schüler/innen auf diese neue Art von „Hausaufgaben“ waren durchwegs positiv, die Ergebnisse sowohl sprachlich als auch inhaltlich von beeindruckender Qualität und der Stolz der „Autor/innen“ auf ihr Portfolio grenzenlos.

Übrigens – ich habe nicht wirklich weniger Zeit mit Begutachtung und Korrektur verbracht (eher im Gegenteil!), aber keine Minute davon war sinnlos vergeudet.

Selbstkompetenz:
*Leistungsfähigkeit,
Ausdauer, Organisationsfähigkeit*

Brigitte Bruscek

Physik, wo bleibt die Sprache?

Arbeitsmappe mit selbst verfassten Texten im Physikunterricht

1. Einleitung

Der Ausgangspunkt jeder naturwissenschaftlichen Reflexion ist die sprachliche Formulierung von Beobachtungen, Wahrnehmungen, Analysen, Schlussfolgerungen und Plänen. Bei Anfänger/innen ist diese mehr oder weniger unbeholfen, vielleicht mit Begriffen der Alltagssprache versehen, allerdings reich an Ausdrucksfähigkeit.

Mit zunehmender Übung kommt der gezielte Einsatz von Fachbegriffen, die Abstraktion von der konkreten Beobachtungssituation auf eine allgemeine Ebene.

Erfolgt dieser Schritt der Abstraktion zu früh, werden Elemente der höheren Abstraktionsebene erlernt ohne Bezug zur Realität. Die negativen Auswirkungen sind bekannt: auswendig gelernte Formeln ohne Verständnis, die Unfähigkeit, Beobachtungen zu formalisieren, oder Schlussfolgerungen auf Alltagsverständnisebene. Auswege aus dieser Misere sind ebenso mühsam wie das Erlernen einer Fremdsprache.

Auf jeden Fall kann man den Schüler/innen diesen mühsamen Weg zur naturwissenschaftlichen Formulierung erleichtern:

Eine Möglichkeit der Unterstützung ist die Förderung und Reflexion von sprachlichen Äußerungen im naturwissenschaftlichen Unterricht, einerseits durch intensive Lehrer/innen-Schüler/innen-Gespräche, durch ständiges sokratisches Fragen, andererseits durch Texte, die Schüler/innen im naturwissenschaftlichen Unterricht der Unter- und der Oberstufe schreiben. Textentwürfe dienen darüber hinaus verschiedenen anderen Zwecken: Die Schüler/innen müssen sich sprachlich festlegen. Sie können das Niedergeschriebene besser reflektieren und argumentieren bzw. als Ausgangspunkt für weitere Gespräche, Schlussfolgerungen oder Präsentationen verwenden. Damit wird der Unterricht produkt- und prozessorientiert.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Wenn die Arbeitsmappe ein wesentlicher Bestandteil der Beurteilung ist, müssen ihre Bedeutung und die Richtlinien ihrer Erstellung zu Schuljahrsbeginn und auch während des Schuljahrs genau besprochen werden.

Für mich ist eine ordentlich geführte Arbeitsmappe, abgesehen von ca. 2 Stundenwiederholungen pro Semester und den erbrachten Arbeitsaufträgen, die Basis für die Beurteilung „Genügend“ bzw. „Befriedigend“.

Darüber hinaus werden einzelne Arbeitsaufträge (Artikel oder Video zusammenfassen, Beobachtung eines Phänomens niederschreiben ...) gesondert beurteilt (siehe unten).

Es ist zweckmäßig, die Texte mit den anderen Unterlagen (vorgegebenen Lehrsätzen, Zeichnungen, Kopien ...) in einer Arbeitsmappe – ähnlich einem Portfolio – zu sammeln. Diese enthält:

- Inhaltsverzeichnis
- Mitschrift der Lehrer/innen-Vorträge
- Beobachtung von Phänomenen und Experimenten
- Argumentationen und Schlussfolgerungen
- Zusammenfassung von Film, Video, Fachartikel
- Gruppenarbeitsergebnisse
- Referate
- Kopien von Artikeln
- ...

Selbstkompetenz:
Organisationsfähigkeit

Sachkompetenz:
Anwendung: Methoden anwenden

Das *Thema der Unterrichtsstunde* wird am Anfang der Stunde an die Tafel geschrieben und in allen Inhaltsverzeichnissen mit Datum und Seitenhinweis vermerkt.

Während des *darlegenden Lehrervortrages* schreiben die Schüler/innen auf beliebige Weise mit. Diese Mitschrift dürfen sie in einer der nächsten Stunden bei einer Wiederholung verwenden.

Die *Wiederholungen*, zu denen die Schüler/innen aufgerufen werden, sollen in freier Rede in Form einer Kurzpräsentation gehalten werden. Anschließend müssen die Wiederholenden Fragen der Mitschüler/innen und des Lehrers/der Lehrerin beantworten. Auf diese Weise zeigt sich, ob die *Mitschrift* zur Präsentation verwendet werden kann.

Ausgewählte *Experimente* werden nicht sofort erklärt. Die Schüler/innen werden gebeten, das Experiment zu beobachten und gleich danach die Beobachtungen auf einem eigenen Blatt aufzuzeichnen. Je nach Wissensstand und Schulstufe werden gezielte Beobachtungshilfen in Form von Fragen und Anweisungen gegeben. Danach lässt man verschiedene Formulierungen vorlesen. Diese verwendet man als Ausgangspunkt für eine klärende Stoffbearbeitung. Auf gleiche Weise kann man auch Videos, Filme, PC-Simulationen ... bearbeiten lassen.

Solche *Arbeitsaufträge* werden auf eigenen Blättern (Kopie oder Blatt der Mitschrift) erstellt und am Schluss der Stunde dem/der Lehrer/in oder einem/einer Mitschüler/in zur Beurteilung vorgelegt. Danach werden diese in das Inhaltsverzeichnis aufgenommen.

Zusammenfassungen von Videos und Filmen: Die Schüler/innen machen während der Präsentationen Notizen und verfassen den Text daheim mit EDV.

Um ein „Gut“ zu erhalten, muss zusätzlich zu den Wiederholungen und zu der Arbeitsmappe eine Zusammenfassung eines Fachartikels oder ein Protokoll über ein Experiment verfasst und präsentiert werden. Für ein „Sehr gut“ ist außerdem die selbstständige Bearbeitung eines Themas in Form eines Referates notwendig. Hierbei müssen verschiedene Quellen herangezogen werden. Auch selbst durchgeführte und ausgewertete Experimente sind hierfür geeignet.

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Für die Schüler/innen entsteht ein zusätzlicher Arbeitsaufwand durch die Produktion von Texten. Lehrer/innen werden in der Folge durch Textkorrekturen belastet. Auf der Gewinnseite stehen andererseits:

- größere Motivation der Schüler/innen,
- bessere Anwendung der Fachsprache,
- Förderung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit,
- sehr detaillierte Kenntnis der Schülerkompetenzen.

Lehrer/innen können ihren Arbeitsaufwand auf folgende Weise steuern:

- Begrenzung der Anzahl der Arbeitsaufträge,
- Beurteilung durch Mitschüler/innen ersetzt zum Teil Lehrer/innen-Beurteilung,
- Erstellung eines Archivs von einfachen Experimenten und von Fachartikeln, die Schüler/innen verstehen.

Selbstkompetenz:
Konzentrationsfähigkeit, Auffassungsvermögen

Selbstkompetenz:
Ausdrucksfähigkeit, Selbstsicherheit

Sachkompetenz:
Kenntnisse: Verständnis; Anwendung

Selbstkompetenz:
Konzentrationsfähigkeit, Auffassungsvermögen, Ausdrucksvermögen

Sachkompetenz:
Synthese: Beobachtungen dokumentieren

Selbstkompetenz:
Entscheidungsfähigkeit, Kreativität, Medienkompetenz, Selbstsicherheit

Sachkompetenz:
Analyse: Texte analysieren, Querverbindungen herstellen; Synthese: Planen

2.3 Beurteilungskriterien

Die einzelnen Beiträge wie auch die gesamte Mappe wird im Rahmen der Mitarbeit beurteilt.

Für die Beurteilung von Texten werden z. B. folgende Kriterien verwendet:

Sachebene:	Thematische Relevanz Korrektheit des Inhalts
Ausdruck:	Verständlichkeit des sprachlichen Ausdrucks Korrekte Verwendung der Fachsprache Begriffsbildung
Strukturierung:	Strukturierung des Textes Folgerichtigkeit der Schlussfolgerungen Logistik der Darstellung
Abstraktionsniveau:	Verwendung von Formeln Verwendung von Fachbegriffen Verwendung der Fachsprache
Originalität:	Eigenständigkeit der Formulierungen Persönliche Assoziationen/Beiträge Transfer in andere Gebiete desselben Faches bzw. in andere Fächer

Sachkompetenz:
Kenntnisse; Verständnis; Anwendung; Analyse; Synthese

Synthese

Analyse; Anwendung, Kenntnisse; Verständnis; Anwendung

Synthese

Vorteilhaft ist ein dreistufiges Beurteilungsschema:

- 3 ... überdurchschnittlich, außergewöhnlich
- 2 ... durchschnittlich
- 1 ... unterdurchschnittlich, wenig engagiert
- 0 ... nicht bearbeitet, nicht vorhanden

Dieses Bewertungsschema kann auch für die Selbstbeurteilung von Schüler/innen verwendet werden. Die Beschreibung der Kriterien sollte dann dem Verständnis- und Denkniveau der Schüler/innen angepasst werden.

3. Variationen

Die Möglichkeiten der Abwandlung sind vielfältig:

- Je nach Thema stehen unterschiedliche Schüler/innen-Aktivitäten im Vordergrund: Experimentieren, Sammeln und Präsentieren von Informationen, Gruppenarbeiten, Referate ...
- Das Verfassen der Texte und Beiträge kann verschieden gestaltet werden: Ob die Textentwürfe weiter bearbeitet werden, ob zwischen Entwurf und endgültiger Niederschrift eine Phase der Selbstreflexion oder aber eine gezielte Diskussion mit Mitschüler/innen oder dem/der Lehrer/in bzw. im Klassenplenum erfolgt, hängt davon ab, wie es die Lehrer/innen geplant haben.
- Die Beurteilung der Textbeiträge kann flexibel gestaltet werden: Es ist die Entscheidung der Lehrer/innen, welche der Beiträge beurteilt werden und welche nicht. Jedenfalls werden die Schüler/innen vorher darüber informiert, ob eine Beurteilung erfolgt oder nicht. Manche Beiträge werden von den Schüler/innen selbst korrigiert und beurteilt, manche Beiträge werden von Mitschüler/innen eingeschätzt oder unterliegen der Lehrer/innen-Beurteilung.

4. Stolpersteine

- Manchmal kommen bezüglich der Eigenständigkeit von Formulierungen Zweifel auf. Dieser Gefahr kann man begegnen, indem man strikte Abgabetermine für Beiträge setzt, indem man Beiträge, deren Quellen nicht ausgewiesen sind, zurückweist und indem man die Formulierungen vergleicht. Allerdings: Nicht immer sind eigenständige Formulierungen in den Naturwissenschaften sinnvoll.
- Schüler/innen nehmen die Führung der Arbeitsmappe nicht ernst genug. In diesem Fall sollte man immer wieder die Bedeutung besprechen sowie eine schlechte Führung konsequent und ohne Ausnahme in der Gesamtbeurteilung berücksichtigen. Die Arbeitsmappen sollten zwischendurch stichprobenweise und bei Wiederholungen immer kontrolliert werden.
- Die Textbearbeitung während der Stunde ist offensichtlich mangelhaft oder fehlend, die nachträgliche Textbearbeitung ergibt dagegen ein passables Produkt.
Gegenmaßnahmen: Die Bearbeitung sollte während der Stunde kontrolliert werden. Verständnisschwierigkeiten müssen sofort thematisiert werden, z. B. durch gezieltes Nachfragen.

5. Kommentar

Die Arbeitsmappe mit Textbeiträgen fördert die Kompetenz in der Anwendung der Fachsprache sowie die Ausdrucksfähigkeit bei der Darstellung abstrakter Inhalte. Sie gibt dem Schüler/der Schülerin verstärkt das Gefühl, Autor/in zu sein und das eigene Produkt darstellen zu können. Sprachlich begabten Schüler/innen, die Schwierigkeiten mit der Formalisierung von physikalischen Inhalten haben, wird zusätzliche Motivation geboten. Die Schüler/innen können ihre Persönlichkeit besser einbringen und werden zu einer aktiven Teilnahme am Unterricht angeleitet.

Für Lehrer/innen ist die Beurteilung der Mitarbeit treffsicherer, informationsreicher, wenn auch mit etwas mehr Arbeitsaufwand verbunden. Das Augenmerk richtet sich weniger auf die Wissensvermittlung, sondern mehr auf die Förderung höherer kognitiver Funktionen (Analyse, Synthese, Beurteilung). Auch für Lehrer/innen steigt die Freude am Unterrichten, da dem Unterricht herzeigbare Produkte entwachsen.

Gerhard Schiestl

Broschüren- statt Schularbeit

Die Reduktion der Anzahl der Schularbeiten, die der neue Lehrplan ermöglicht, gibt anderen Formen der Leistungsfeststellung nun mehr Raum (Zeit!) als früher. Die Broschüren-Arbeit im Deutsch- und fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht ist ein Beispiel dafür.

1. Einleitung

Schularbeiten überprüfen die individuelle Schreibkompetenz, das Erstellen von Texten in Einzelarbeit. Die Broschüren-Arbeit erweitert diese Individualkompetenz um die Dimension der gemeinsamen Weiterarbeit an solchen Texten und ihrer Vermarktung: Die Schüler/innen erstellen gemeinsam in Selbstorganisation eine Broschüre, das meint hier eine Sammlung von Schüler/innen-Texten. Diese Broschüre wird in geeigneter Form veröffentlicht.

2. Durchführung

2.1 Ablauf

Schüler/innen einer Klasse verfassen selbst Texte, z. B. Gedichte, Vampirgeschichten oder Texte zu einem speziellen Thema wie Weihnachten ... Besonders gelungene Arbeiten sollen in einer Klassenbroschüre zusammengefasst und veröffentlicht, also zum Beispiel an Klassenvorstand, Direktor/in und andere Interessierte weitergegeben werden.

2.1.1 Erstellen der Broschüre

Die Schüler/innen haben als Schul- oder Hausübung ihre Texte verfasst. Die Auswahl-, Redaktions- und Vermarktungsarbeit koordiniert ein Redaktionsteam von 2 oder 3 Personen. Die Anforderungen an die Funktion des Redaktionsteam-Mitglieds sind sehr hoch: Das Team erstellt einen Zeitplan, koordiniert die Arbeiten, entwickelt mit der Klasse Text- und Layout-Strukturen und beauftragt Freiwillige mit Detailarbeiten wie der Erstellung eines Inhaltsverzeichnisses, eines Deckblatts, eines Begleittextes usw. Und es hält die Leistungen der Schüler/innen fest, damit sie am Schluss bewertet werden können. Ich informiere die Klasse über diese Anforderungen. Darauf melden sich Freiwillige oder Schüler/innen schlagen andere vor, die sie für geeignet halten. Ein/e Schüler/in führt die Wahl durch. Das Redaktionsteam wird von mir bestätigt und hat ab nun die Verantwortung für das Projekt.

Wir legen gemeinsam fest, wie die Beteiligung am Prozess honoriert wird (siehe 2.3 Beurteilungskriterien) – und wir legen eine Deadline für die Abgabe der Texte fest, die absolut verbindlich ist, d. h. es werden nachher keine Beiträge mehr genommen.

In der Zeit zwischen Wahl und Redaktionsschluss wird in vorher festgelegten Unterrichtsstunden (etwa einmal pro Woche) im Unterricht am Projekt gearbeitet. Hier präsentieren Schüler/innen ihre Texte, über deren Aufnahme in die Broschüre die Klasse auf Grund bekannter Kriterien öffentlich verhandelt. Diese Bewertungsdiskussionen leitet das Redaktionsteam, sie läuft nicht über mich. Auch Deckblatt-Entwürfe werden gemeinsam bewertet.

Das Redaktionsteam kann in dieser Zeit Arbeiten wie Lektorat oder Tippen von Beiträgen an Freiwillige auslagern. Außerdem zeigt es immer wieder den Zwischenstand der Arbeiten auf, und es trifft not-

Sachkompetenz:
Wissensinhalte fachlich korrekt anwenden und verbinden

Selbstkompetenz:
Organisationsfähigkeit; Zeitmanagement; Methodenkompetenz: Planungskompetenz; Selbstständigkeit; Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen; Belastbarkeit

Sozialkompetenz:
Kooperationsfähigkeit, Interaktionsfähigkeit

Selbstkompetenz:
Organisationsfähigkeit: Einhalten von Absprachen und Zeitvorgaben

Selbstkompetenz:
Methodenkompetenz: Präsentieren; Einschätzungsfähigkeit: Urteils-, Kritikfähigkeit

Sozialkompetenz:
Kommunikationsfähigkeit; Kooperationsfähigkeit

wendige Vereinbarungen zur Weiterarbeit. Ich stehe dem Team immer als Beraterin zur Verfügung.

Die gesammelten Beiträge, die in die Broschüre aufgenommen werden, werden in einer Mappe gebunden. Dazu kommen Deckblatt, Begleittext (vielleicht mit den Unterschriften aller Beteiligten, einem Klassenfoto), Inhaltsverzeichnis, Zwischenblätter ... Die Mappe wird für jede/n Abnehmer/in kopiert.

2.1.2 Veröffentlichung

Geeignete Schüler/innen werden (wie oben das Redaktionsteam) ausgewählt, die die Exemplare der Broschüre an ihren Klassenvorstand, den/die Schulleiter/in ... übergeben sollen. Die Übergabe wird im Rollenspiel geübt, wobei die nicht spielenden Schüler/innen den Überreicher/innen Rückmeldungen geben, etwa über die Verständlichkeit und Angemessenheit ihrer Äußerungen oder über ihre Körpersprache.

Soll die Broschüre mehr Leser/innen erreichen, kann etwa ein Exemplar in den nächsten Schulwochen im Klassenraum aufliegen. Lehrer/innen und Schüler/innen aus anderen (z. B. Parallel-)Klassen werden über Plakate eingeladen in die Klasse zu kommen und es anzusehen. Dafür werden Plakate gestaltet und im Schulhaus aufgehängt.

Wer die eigenen Fähigkeiten entsprechend einschätzt, meldet sich zur Plakate-Produktion. Diese Freiwilligen organisieren sich zu Gruppen und gestalten zielgruppenorientiert Plakate, die alle wesentlichen Informationen textsortengemäß aufbereiten. Zusatzaufgabe: Die Gruppen halten die Einzelleistungen ihrer Mitglieder fest. Nach ihrer Fertigstellung werden die Plakate wieder gemeinsam bewertet und es wird überlegt, wo im Schulhaus sie aufgehängt werden, damit sie möglichst viele Interessierte erreichen.

2.1.3 Bewertung der Einzelleistungen

Das Redaktionsteam hat auf Grund unserer Vereinbarung Buch geführt über Art und Umfang der Arbeit jedes Schülers/jeder Schülerin. Am Schluss benennt jede/r einzeln die eigenen Beiträge zum Projekt und schätzt seine/ihre Leistung entsprechend den vereinbarten Beurteilungskriterien (s. u. 2.3) ein. Die anderen können hier ihre Beobachtungen einbringen und Meinungen äußern, und das Redaktionsteam informiert über seine Aufzeichnungen. Ich fasse die Einschätzungen zusammen und äußere meine eigene. Wir kommen nicht zu einer Note im Sinne der fünf Beurteilungsstufen, da ja einzelne Leistungen im Bereich der Mitarbeit nicht gesondert zu benoten sind (vgl. LBVO § 4 Abs. 2). Aber wir einigen uns auf Notenäquivalente wie großes Plus, extragroßes Plus, Hackerl, Wellenlinie o. Ä. – und wir vereinbaren genau, was hinter diesen Kürzeln steckt. Diese Ergebnisse berücksichtige ich in der Bewertung der Semester-/Jahresleistung – und zwar explizit, wenn wir über die Noten reden.

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Unterrichtszeit: mehrere Unterrichtsstunden

Arbeitsaufwand für die Schüler/innen: individuell verschieden (je nach Intensität der Beteiligung am Projekt)

Selbstkompetenz:
Selbstsicherheit,
Sprachkompetenz
Sozialkompetenz:
Teamfähigkeit

Selbstkompetenz:
Kreativität; Einschätzungsfähigkeit: Kritikfähigkeit

Selbstkompetenz:
Einschätzungsfähigkeit: Selbsteinschätzung, Fremdeinschätzung

Sozialkompetenz:
wertschätzender Umgang mit anderen

2.3 Beurteilungskriterien = Kriterien für die Gesamtbewertung der Beteiligung Einzelner an der Broschüren-Arbeit

Autor/innen-Leistung: Qualität der Texte (die sich u. a. schon in ihrer Aufnahme in die Broschüre zeigt: nur gute Texte, die den text-spezifischen Kriterien entsprechen und rechtzeitig abgegeben wurden, werden aufgenommen); Anzahl der veröffentlichten Texte

Beteiligung an Bewertungsdiskussionen, z. B. bei Auswahlprozessen, beim Coaching für Überreicher/innen (Quantität und Qualität der Äußerungen, Sozialkompetenz)

Übernahme zusätzlicher Funktionen:

- Aufbereitung fremder Texte am Computer: Aufwand der Tipparbeit, Sorgfalt der Arbeit, Pünktlichkeit der Erfüllung des Auftrags
- Lektor/innen: Aufwand der Korrekturarbeit, Sorgfalt der Arbeit, Pünktlichkeit der Auftrags-Erfüllung
- Deckblatt-Gestalter/innen: Aufwand der Arbeit, Attraktivität des Deckblatts (zeigt sich in seiner Verwendung für die Broschüre); Pünktlichkeit der Erfüllung des Auftrags
- Kopierer/innen, Klarsichthüllen-Lieferant/innen, Mappen-Lieferant/innen, Texte-Sortierer/innen, Plakatmaterialien-Lieferant/innen u. Ä.: Zuverlässigkeit (Einhalten von Zusagen), materieller Aufwand
- Plakatgestalter/innen: Anteil am gemeinsam erarbeiteten Produkt (Idee, gestalterische Umsetzung, Kooperation/Teamfähigkeit; wird in Selbst- und Fremdeinschätzung durch die Gruppenmitglieder bewertet)
- Überreicher/innen: kommunikative Kompetenz in dieser speziellen Situation

Die Arbeit der **Redaktionsteam-Mitglieder**, die in ihrer Führungsfunktion besondere Aufgaben haben und hohe Sozial- und Selbstkompetenzen aufweisen müssen, wird bei der Beurteilung besonders berücksichtigt.

3. Variationen

Je nach Thema können Broschüren an Interessierte verkauft werden, zum Beispiel am Tag der offenen Tür oder Weihnachtstexte an Eltern beim Sprechtag vor Weihnachten/bei einem Adventkonzert.

Die Schüler/innen müssen entsprechend mehr Exemplare herstellen, der Verkaufspreis muss kalkuliert werden und Schüler/innen müssen den Verkauf besorgen.

4. Stolpersteine

Von den Mitgliedern des Redaktionsteams hängt viel ab. Es empfiehlt sich daher, die Anforderungen an diese Funktion vor der Wahl deutlich zu machen, damit nicht Ungeeignete den Job bekommen.

Die Leistungen einzelner Schüler/innen während des Arbeitsprozesses müssen vom Redaktionsteam genau dokumentiert werden.

5. Kommentar

Schriftliche, mündliche und praktische Teile der Leistungsfeststellung ergänzen sich hier unter starker Berücksichtigung der Kompetenzen.

Selbstkompetenz:
Fähigkeit zu systematischem Arbeiten; Zeitmanagement

5.1 Schüler/innen-zentrierte Unterrichtsorganisation

Lehrplan II. Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, 6. Stärken von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung:

„[...] Im Unterricht ist durch das Schaffen einer entsprechenden Lernatmosphäre – nicht zuletzt auf Grund der wachsenden Bedeutung dynamischer Fähigkeiten – die selbsttätige und selbstständige Form des Lernens besonders zu fördern. Dafür bieten sich auch projektartige und offene Lernformen an.

[...]

Den Schülerinnen und Schülern ist Lernen als Prozess verständlich zu machen. Sie sollen die an sie gestellten Anforderungen kennen, sich selbst einschätzen lernen und darin auch Motivation für ihre Arbeit finden.“

Die Arbeit läuft primär Schüler/innen-zentriert ab. Das Redaktionsteam ist mir gegenüber für das Projekt verantwortlich und es ist mein Ansprechpartner; Vereinbarungen mit mir (z. B. Deadline) muss es einhalten. Ich stehe ihm bei Bedarf beratend zur Seite. Das Redaktionsteam kann alle Entscheidungen selber treffen oder sie der Entscheidung der Klasse überlassen, wobei es den Prozess der Entscheidungsfindung organisieren muss. Es kann einzelne Freiwillige mit Spezialaufgaben betrauen und muss hier auf Klarheit der Aufträge und Pünktlichkeit ihrer Erfüllung achten. (Es wird grundsätzlich niemand zu einer Arbeit vergattert; auf Grund ihrer Selbsteinschätzung sollen Schüler/innen sich zu den Arbeiten melden, für die sie sich besonders befähigt halten.) Ich beobachte, wie das Team seine Leitungsfunktionen wahrnimmt, und gebe ihm Rückmeldungen darüber – immer ohne Vorschriften zu machen.

5.2 Leistungsbeurteilung

Lehrplan II. Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, 9. Sicherung des Unterrichtsertrages und Rückmeldungen; Leistungsbeurteilung:

„[...] Eine detaillierte Rückmeldung über die erreichte Leistung ist wichtig und soll auch bei der Leistungsbeurteilung im Vordergrund stehen. Klar definierte und bekannt gemachte Bewertungskriterien sollen Anleitung zur Selbsteinschätzung sein und Motivation, Ausdauer und Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen.

[...]

Im Rahmen der Bestimmungen über die Leistungsbeurteilung (Leistungsbeurteilungsverordnung) sind auch Methodenkompetenz und Teamkompetenz in die Leistungsbeurteilung so weit einzubeziehen, wie sie für den Unterrichtserfolg im jeweiligen Unterrichtsgegenstand relevant sind.

Die Schülerinnen und Schüler sind in die [...] Kontrolle und Analyse ihrer Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse in zunehmendem Maße aktiv einzubeziehen, damit sie schrittweise Verantwortung für die Entwicklung ihrer eigenen Kompetenzen übernehmen können.“

Die Bewertung der Schüler/innen-Leistungen wird gemeinsam im Gespräch vorgenommen. Für diese Bewertungsgespräche muss viel

Selbstkompetenz:

Selbstständigkeit; Methodenkompetenz: Fähigkeit zu systematischem Arbeiten; zielgerichtetes Planen und Anwenden von Arbeitsschritten; Kontrollieren und Einschätzen von Ergebnissen; Organisationsfähigkeit: Einhalten von Regeln, Absprachen, Zeitvorgaben; Ausdauer; Belastbarkeit; Selbsteinschätzung; Wissen um eigene Stärken und Schwächen; Präsentieren; Ausdrucksfähigkeit; Kreativität

Sozialkompetenz:

Kommunikationsfähigkeit; wertschätzender Umgang mit anderen; Teamfähigkeit; Kooperationsfähigkeit; Kompromissfähigkeit; Konfliktfähigkeit; Fähigkeit, Verantwortung und Initiative zu übernehmen

Selbstkompetenz:

Kontrollieren und Ein-

Zeit eingeplant werden, sie sollen jedem/jeder einzelnen Schüler/in genug Raum geben. Grundlagen der Gespräche sind die vorliegenden Produkte, die Dokumentationen des Redaktionsteams oder der Arbeitsgruppen, die Beobachtungen der Mitarbeiter/innen und die Begründung der Selbsteinschätzung der einzelnen Schüler/innen.

In der Vereinbarung der Gewichtung von Einzelleistungen gibt es erfahrungsgemäß immer wieder Diskussionen darüber, wie Leistungen im Bereich des Wissens und seiner Anwendung (Autor/innen-Beiträge) und Leistungen im Selbst- und Sozialkompetenzbereich gewichtet werden. Konkret: Was zählt die Materialienbeschaffung wie das Anfertigen von Kopien der Broschüre, die Bereitstellung von Plakatstiften u. Ä. im Vergleich mit der Kreativarbeit des Textverfassens? Hier will und kann ich keine Richtlinie geben. Der Diskussionsprozess selbst und die Reflexion ist viel wichtiger als das Ergebnis – die Schüler/innen müssen sich jedenfalls klar werden, dass die Kompetenzen in die Gesamtbeurteilung einfließen.

schätzen von Ergebnissen; Kritikfähigkeit; Urteilsvermögen, Selbsteinschätzung: Wissen um eigene Stärken und Schwächen

Sozialkompetenz:
Kommunikationsfähigkeit; Konfliktfähigkeit; Kompromissfähigkeit; wertschätzender Umgang mit anderen

Evelyn Thornton

LATEIN –
Lebendig
Aktuell
Transparent
Effektiv
Innovativ
Niveauvoll

Mitarbeitsbewertung belebt den Unterricht

1. Einleitung: Neue Arbeitsbewertung – wozu?

Tempora mutantur et nos mutamur in illis – dieser zeitlose Satz, der von Lothar I, einem Enkel Karls des Großen überliefert ist, wohl aber als Sprichwort auf die Antike zurückgeht, gilt für unsere Schule und die Anforderungen, die heutzutage an sie gestellt werden, in besonderer Weise: Denn von unseren Schüler/innen wird zusätzlich zum Erwerb von Fachwissen das Entwickeln von Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz erwartet. Lehrer/innen können sie dabei durch neue Unterrichtsformen unterstützen, die auch neue Arten der Leistungsfeststellung erforderlich machen.

Durch ein transparentes Bewertungssystem werden diese neuen Formen der Unterrichtsarbeit von Schüler/innen gerne angenommen. Klare Richtlinien für die Bewertung steigern aber auch deren Eigeninitiative.

2. Durchführung

2.1 Ablauf: Wie schaut diese neue Bewertung aus?

Alle Arbeitsleistungen der Schüler/innen werden durch ein **Punktesystem** bewertet, das auf 120 Punkte pro Semester ausgelegt ist. Die Schüler/innen erhalten zu Beginn des Semesters ein Blatt, dem sie die höchstmögliche Punkteanzahl für eine Leistung entnehmen können, und einen Notenschlüssel (da Arbeitspunkte Sammelpunkte sind, ergeben sich Intervalle von je 24 Punkten). Das bedeutet, dass die Schüler/innen von Anfang an ein klar umrissenes Ziel vor Augen haben und auch selbst bestimmen können, auf welche Weise und in welchem zeitlichen Rahmen sie es erreichen wollen.

In diesem System bleiben traditionelle Formen der Arbeitsbewertung wie Stundenwiederholungen, Vokabelüberprüfungen, Bringen von Hausübungen und wertvolle Beiträge beim Erarbeiten von Neuem erhalten, haben jedoch eine niedrigere Bewertung (2–6 Punkte) als neue Formen der Leistungsfeststellung:

- Viele Punkte gibt es vor allem für verschiedene Arten von **Präsentationen**:
 - a) Präsentation einer Wiederholung, also eines schon gelesenen Textes (bis 10 P)
 - b) Präsentation eines neuen, selbstständig vorbereiteten und für die Klassenkamerad/innen verständlich gemachten Text (bis 15 P)
 - c) Präsentation eines eigenständig ausgearbeiteten Themas, z. B. des Umfeldes eines Textes oder Autors und seiner Rezeptionsgeschichte (bis 15 P)
- In gleicher Weise werden auch **verschiedene Formen der Teamarbeit** gefördert. Daher stufe ich Mitwirkung bei Projekten, die ja

Selbstkompetenz:
*Planungskompetenz,
Entscheidungsfähigkeit,
Organisationsfähigkeit*

Selbstkompetenz:
*Methodenkompetenz
Eigenständigkeit*

Sozialkompetenz:
Teamfähigkeit, Koope-

ohne die Zusammenarbeit von mehreren nicht durchführbar sind, und Langzeitgruppenarbeiten höher ein (bis 20 P), um die Bereitschaft zu einem konstruktivem Miteinander zu fördern.

rationsfähigkeit, Integrationsvermögen

2.2 Ressourcen/Arbeitsaufwand

Der zeitliche Aufwand ist bei dem vorgestellten System im Vergleich zu herkömmlichen Methoden der Mitarbeitsbewertung nur unwesentlich höher. Das bisher übliche Notieren von Plus oder Minus oder das neue Notieren von Zahlen benötigt die gleiche Zeit.

Von der Lehrerin erfordert das System aber große **Genauigkeit** und **Verlässlichkeit** bei ihren Aufzeichnungen. Schüler/innen sind dabei jedoch oft eine große Stütze, weil sie – wie ich beobachten konnte – genau wissen, wann sie etwas geleistet haben und das Notieren der Punkte dann auch einfordern.

Selbstkompetenz:
Einschätzungsfähigkeit, Eigenverantwortlichkeit

Weiters brauche ich als Lehrerin in der neuen Art der Unterrichtsgestaltung, die aus der neuen Art der Bewertung resultiert, mehr **Flexibilität**. Denn oft passiert es – und das ist das Erfreuliche –, dass zu Stundenbeginn Schüler/innen kundtun, dass sie die Präsentation einer Wiederholung oder eines neuen Textes vorbereitet haben. Solche Eigeninitiative möchte ich nicht unterbinden und verschiebe nur in Ausnahmefällen.

Selbstkompetenz:
Eigeninitiative, Selbstständigkeit, Handlungskompetenz

Um ein derartiges Ergreifen einer Initiative zu ermöglichen, ist die Transparenz der kurzfristigen Unterrichtsplanung nötig: Schüler/innen brauchen die Information, welche Texte in den nächsten Stunden behandelt werden, um selbsttätig werden zu können.

2.3 Beurteilungskriterien

Je nach der Aufgabenstellung kommen zusätzlich zu sprachlichen und inhaltlichen Aspekten verschiedene andere Kriterien für die Beurteilung in Betracht:

Selbstkompetenz:
Methodenkompetenz, Organisationsfähigkeit

- Bei Präsentationen sind es die Verständlichkeit und **Anschaulichkeit** für die Zuhörer/innen, die **visuelle und rhetorische Aufbereitung** des Themas und die Gestaltung eines **Handouts**, für die Punkte vergeben werden.
- Bei Arbeiten im Team kommt es auf das **persönliche Engagement** der Einzelnen, den **respektvollen Umgang** miteinander, das **Zusammenwirken** der Gruppenmitglieder oder Projektteilnehmer/innen und die gegenseitige **Unterstützung und Hilfestellung** an.

Sozialkompetenz:
Initiative in der Gruppe, Selbstkontrolle, Kooperationsfähigkeit, Verantwortung übernehmen

3. Variationen

3.1 Anfangsunterricht

Das von mir für den Lektüreunterricht dargelegte System ist auch für den Anfangsunterricht anwendbar: Freilich kommen in dieser Phase die traditionellen Formen mehr zum Tragen. Allerdings habe ich auch hier gute Erfahrungen mit Präsentationen sowohl von neuen Texten als auch von Grammatikkapiteln gemacht.

Selbstkompetenz:
Präsentationsfähigkeit

Mit der Aufforderung, selbst einmal einen Teil einer Stunde halten zu dürfen, kann man auch träge „Fünftklassler/innen“ im Kurzlatein zu hervorragenden Präsentationen motivieren. Längere offene Lernphasen bieten sich hier statt Langzeitgruppenarbeiten an.

3.2 Ergänzung durch Portfolio

Im Lektüreunterricht scheint eine Ergänzung durch ein Portfolio sinnvoll: Ich verstehe darunter eine von einem/einer Schüler/in selbstständig erarbeitete Sammlung von Arbeiten zu verschiedenen Aufgabenstellungen, die ich den Unterrichtsanforderungen gemäß formuliere. Dafür entfallen in dem jeweiligen Semester andere schriftliche Hausübungen. Es werden von mir für die Arbeit auch Unterrichtsstunden zur Verfügung gestellt, da die Schüler/innen auch das Coaching durch die Lehrerin benötigen.

Wesentlich ist mir bei den Themenstellungen (bewährt haben sich für eine Semesterarbeit sieben verschiedene Themen) eine große Vielfalt des Angebotes. Die Aufgabenstellungen umfassen Übersetzungen, wobei hier die Überprüfung der Eigenständigkeit (wenn nötig auch durch ein mündliches Gespräch) und die Einmaligkeit in der Klasse wichtige Beurteilungskriterien sind. Weiters gibt es persönliche Stellungnahmen zu einem bereits gelesenen Autor oder Text anhand von Leitfragen, Erarbeiten der Charakteristika eines literarischen Genus, Darstellung eines Grammatikkapitels mit Übungssätzen oder eines anderen sachlichen oder formalen Themas, Zusammenfassung der Rezeptionsgeschichte zu einem Text, Kreieren von Rezeptionsdokumenten zu im Unterricht behandelten oder selbstständig erarbeiteten Texten.

Der zeitliche Rahmen dafür wird durch drei Etappen vorgegeben: Zum ersten Termin müssen drei oder vier Arbeiten, zum zweiten die übrigen und zum letzten das gesamte Portfolio in einem ansprechenden Layout mit Eigen- und Fremdbeurteilung abgegeben werden.

Die Bewertung einer derart umfassenden Arbeit hat entsprechenden Stellenwert im Rahmen der Mitarbeitsbewertung.

Ich empfehle, ein Portfolio dieser Art im Kurzlatein einmal und im Langlatein zweimal während des Lektüreunterrichtes erstellen zu lassen.

4. Stolpersteine: Rechtlich und organisatorisch

Rechtlich bedarf keine der vorgestellten Leistungsfeststellungen einer zusätzlichen Maßnahme.

Was die Organisation betrifft, ist beim Mitarbeitspunktesystem die Information von Schüler/innen und Eltern wesentlich. Im Zuge der Maßnahmen zur transparenten Leistungsbeurteilung wird man die Information auch in der Direktion hinterlegen.

Bezüglich eines Portfolios erscheint mir eine Absprache mit dem Lehrer/innen-Team der Klasse unumgänglich, da Schüler/innen mit dem Erstellen einer solchen Arbeit im selben Semester in zwei Fächern überfordert wären.

5. Kommentar: Auswirkungen und Ausblick in die Zukunft

Die dargestellten neuen Formen der Leistungsfeststellung sind meines Erachtens nach eine wesentliche Bereicherung für den Unterricht. Ihre Wirkung zeigt sich vor allem in einer erhöhten Leistungs- und Arbeitsbereitschaft der Schüler/innen, die ich mir jahrelang gewünscht habe, jedoch nur bei einigen erreichen konnte. Das be-

Selbstkompetenz:
Eigenständigkeit,
Organisationskompe-
tenz

Selbstkompetenz:
Eigenständigkeit, Ent-
scheidungskompetenz,
Urteilsfähigkeit, Kritik-
fähigkeit, Ausdrucks-
fähigkeit, Methodenkom-
petenz, Kreativität

Selbstkompetenz:
Organisationskompe-
tenz, Zeitmanage-
ment; Methodenkom-
petenz;
Einschätzungsfähig-
keit: Selbsteinschät-
zung; Fremdeinschät-
zung

deutet aber nicht, dass in diesem System alle ausnahmslos mitziehen, durch die hohe Transparenz akzeptieren aber alle Schüler/innen ihre Note. Auch dem/der Lehrer/in wird das Einbeziehen der Mitarbeit in die Semester- oder Jahresbeurteilung wesentlich erleichtert.

Für die Zukunft wünsche ich mir, dass auch für Schularbeiten gesetzliche Möglichkeiten geschaffen werden, die Leistung in neuen Formen zu überprüfen, weil – wie meine Ausführungen hoffentlich gezeigt haben – der Lateinunterricht schon längst nicht mehr bloßer Sprachunterricht ist, die anderen Komponenten wie Hintergrundwissen, Interpretationen, Vergleiche, Rezeption und Kreativität bei den schriftlichen Arbeiten in der derzeitigen Form aber zu kurz kommen.

In Zukunft sollten Schüler/innen, die im Unterricht und bei der Arbeit zu Hause ihre Fähigkeiten auf vielfältige Art entwickeln können, auch bei schriftlichen Arbeiten die Möglichkeit erhalten, diese ihre Kompetenzen unter Beweis zu stellen. Denn dann wird die Förderung der Kompetenzen „sine grano salis“ möglich werden.

Regina Loidolt

Anhang: Kompetenzen-Liste

Die Fachbeiträge beziehen sich in ihren Angaben zu den Kompetenzen (rechte Spalte neben dem Text) auf diese Liste.

SACHKOMPETENZ

= Fähigkeit, Wissen anzuwenden, Einzelwissen aufeinander zu beziehen, sachgerecht entscheiden zu können

= funktionale Kompetenz, fachliche Kompetenz, kognitive Kompetenz

Teilkompetenzen zu diesem Bereich:

- Aneignung von fundiertem Wissen; über fundiertes Wissen verfügen, Wissensinhalte korrekt rezipieren (lesen und verstehen)
- Wissensinhalte fachlich korrekt und selbstständig analysieren/strukturieren
- Wissensinhalte fachlich korrekt reproduzieren (auch: abstrakte Inhalte verbildlichen)
- Wissensinhalte fachlich korrekt und selbstständig verbinden und anwenden (Synthese)

Taxonomie von Sachkompetenzen

1 Kenntnisse (aus dem Gedächtnis reproduzieren, wiedererkennen)

= Fähigkeit zur Erinnerung an Begriffe, Tatsachen, Regeln, Kategorien, Prozesse, Methoden, Gesetze ..., nachdem Stichwörter bzw. Anhaltspunkte gegeben wurden

- Einen adäquaten, fachbezogenen Wortschatz (Fachbegriffe, Vokabular, Bedeutungen, Definitionen) wiedergeben
- Faktenwissen (Tatsachen, Eigenschaften, Beispiele, Phänomene) wiedergeben
- Konventionen (Regeln, Symbole, Abbildungen, Illustrationen) wiedergeben
- Prozesse und deren Ursachen wiedergeben
- Kategorien (Klassifikationen, Zuordnungen, Unterscheidungsmerkmale) wiedergeben
- Kriterien (Voraussetzungen, Grundlagen) wiedergeben
- Methoden (Techniken, Anwendungsmöglichkeiten) wiedergeben
- Verallgemeinerungen (Gesetze, Schlussfolgerungen) wiedergeben

2 Verständnis

= Fähigkeit zur Aufnahme und Verarbeitung des Stoffes ohne Übertragung auf andere Bereiche bzw. ohne Erkennen der Bedeutung

- Erlerntes mit eigenen Worten wiedergeben
- Texte illustrieren
- Texte übersetzen bzw. neu formulieren

- Beziehungen, Methoden, Schlussfolgerungen erklären
- Aspekte unterscheiden
- Konsequenzen, Bedeutungen abschätzen
- Faktoren bestimmen

3 Anwendung

= *Fähigkeit zur Anwendung von Abstraktionen, Regeln, Prinzipien, Ideen, Methoden ... in bekannten Situationen*

- Methoden anwenden
- Prinzipien bzw. Gesetze gebrauchen
- Situationen verallgemeinern
- Transfer

4 Analyse

= *Fähigkeit zur Aufgliederung von Informationen in ihre bestimmenden Elemente*

- Analyse von Elementen (Einzelheiten aufdecken, Elemente unterscheiden, Annahmen bzw. Hypothesen von gesicherten Erkenntnissen unterscheiden ...)
- Analyse von Beziehungen bzw. Kausalitäten (Argumente vergleichen, Texte analysieren, Querverbindungen herstellen ...)
- Analyse von Prinzipien (Vorurteile aufdecken, Formen bzw. Muster unterscheiden, Techniken unterscheiden ...)

5 Synthese

= *Fähigkeit zur Zusammenfügung von Elementen bzw. Teilen zu einem Ganzen mit einer neuen Struktur*

- Neues produzieren (Arbeitspläne modifizieren, Beobachtungen dokumentieren, Einzelheiten neu zusammenstellen, neue Produkte ohne Anleitung schaffen, Texte produzieren ...)
- Planen (Pläne entwickeln, Ziele aufstellen, Lösungen vorschlagen ...)
- Schlussfolgern (Hypothesen aufstellen, neue Beziehungen ableiten, Beobachtungen und Entdeckungen neu formulieren, Schlussfolgerungen ziehen, Verallgemeinerungen aufstellen ...)

6 Beurteilung

= *Fähigkeit zur Beurteilung, in welchem Ausmaß bestimmte Kriterien für Materialien bzw. Methoden erfüllt sind*

- Innere Kriterien (Auswirkungen von Fehlern abschätzen, Genauigkeiten abschätzen, Verlässlichkeit beurteilen ...)
- Äußere Kriterien (Effizienz bzw. Effektivität abschätzen, Handlungsweisen bzw. Alternativen vergleichen und beurteilen, Lösungswege vergleichen ...)

SELBSTKOMPETENZ

= *das Wissen um eigene Fähigkeiten und Stärken – und die Kompetenz, mit ihnen zielgerichtet und situationsgerecht umzugehen*

= *personale Ebene der Kompetenzen*

Teilkompetenzen zu diesem Bereich:

- Fähigkeit, sich in neuen Situationen immer wieder kennen zu lernen und zu erproben
- Entwicklung eigener Begabungen und Möglichkeiten
- Leistungsfähigkeit
- Lernfähigkeit
- Belastbarkeit
- Ausdauer
- Konzentrationsfähigkeit
- Auffassungsvermögen
- Merkfähigkeit
- Handlungskompetenz
- Entscheidungskompetenz
- Ausdrucksfähigkeit (mündliche, schriftliche, nichtsprachliche), Ausdrucksvermögen; Sprachkompetenz
- Selbstständigkeit, Eigenständigkeit, Eigeninitiative, Eigenverantwortlichkeit
- Selbstsicherheit, Selbstvertrauen, positives Selbstkonzept
- Kreativität

- **Einschätzungsfähigkeit:**
 - Urteilsfähigkeit, -vermögen
 - Kritikfähigkeit, z. B. kritisch prüfende Auseinandersetzung mit Wissen; kritische Analyse, Deutung, Beurteilung von Informationen
 - Selbsteinschätzung: Wissen um eigene Stärken und Schwächen; Einschätzung/Kontrolle der eigenen Person/der eigenen Arbeit
 - Fremdeinschätzung

- **Organisationsfähigkeit:**
 - Einhalten von Regeln, Absprachen, Zeitvorgaben; Zeitmanagement

- **Methodenkompetenz:**

= Fähigkeit, Arbeitstechniken, Verfahrensweisen und Strategien (= Methodenspektrum) sachgerecht, situationsbezogen und zielgerichtet anwenden zu können.

 - Fähigkeit zu systematischem Arbeiten
 - Fähigkeit, Ordnung zu halten
 - Beschaffen, Speichern und (Aus-)Werten von Informationen; Nachschlagen; Exzerpieren; Strukturieren
 - Planungskompetenz (= Fähigkeit, einen Prozess zu planen); zielgerichtetes Planen und Anwenden von Arbeitsschritten
 - Kontrollieren und Einschätzen von Ergebnissen
 - Anwenden von Problemlösungsstrategien
 - Visualisieren, Präsentieren; Präsentationsfähigkeit

- **Medienkompetenz:**

= technisch, kulturell, sozial und reflektierte/r Nutzung und Umgang mit Kommunikationsmedien
= Fähigkeit, die neuen Medien- und Kommunikationsmöglichkeiten in einen Prozess zu integrieren.

SOZIALKOMPETENZ

= Fähigkeit, mit anderen gemeinsam lernen und leben zu können

= Fähigkeit, in der sozialen Umwelt selbstständig, verantwortlich und konstruktiv zu handeln

= interaktive Ebene der Kompetenzen

Sozialkompetenz umfasst die Spektren von:

- Durchsetzungsfähigkeit — Beziehungsfähigkeit
- Überlegenheit — Gleichheit
- Unabhängigkeit — Zugehörigkeit
- Selbstverwirklichung — soziale Anpassung
- Selbstbestimmung — soziale Verantwortung
- Autonomie — Integration

(Beide Pole sind jeweils nötig!)

Teilkompetenzen zu diesem Bereich:

- Kommunikationsfähigkeit
- zuhören; Fragen stellen; ausreden lassen; begründen; argumentieren; diskutieren; Gespräche führen
- Fähigkeit, an der Gestaltung des sozialen Lebens (innerhalb und außerhalb der Schule) mitzuwirken
- Teamfähigkeit
- Kooperationsfähigkeit; Interaktionsfähigkeit
= Fähigkeit, Ideen anderer aufzugreifen und weiterzuführen, Erfolg mit anderen zu teilen
- Beziehungsfähigkeit; Kontaktfähigkeit
= Fähigkeit, auf andere zugehen zu können, offen zu sein bezüglich eigener Ziele, Absichten und Methoden, vertrauensvoll und hilfsbereit mit anderen umzugehen
- Sensibilität, Einfühlungsvermögen; Rollenübernahmefähigkeit, Perspektivenübernahmefähigkeit; wertschätzender Umgang mit anderen
Sensibilität = Fähigkeit, Probleme und Gefühle anderer zu erkennen und zu berücksichtigen
- Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen (auch für gemeinsame Lernprozesse)
- Integrationsvermögen
= Fähigkeit, unterschiedliche Interessen zielgerichtet zu kanalisieren und eigene Konzepte einzubringen
- Kompromissfähigkeit
- Durchsetzungsvermögen, Selbstbewusstsein
- Fähigkeit, in der Gruppe Initiative zu entwickeln
- Konfliktfähigkeit
- Selbstkontrolle
= Fähigkeit, auf Aggressionen nicht aggressiv zu antworten, andere nicht zu provozieren

Mitarbeiter/innen

Herbert Bauer M.A.

Nach der RG-Matura Studium der Anglistik und Germanistik an der Universität Wien, daneben Lehramtsprüfung für Englisch an Hauptschulen. Langjährige Lehrtätigkeit an der Privatschule der Wiener Sängerknaben. Postgraduate-Studium am City College der City University of New York, abgeschlossen mit dem Master of Arts (Education). Jahrelange Beschäftigung mit der Portfolio-Idee. Gegenwärtig tätig am Privaten Realgymnasium mit Öffentlichkeitsrecht der Wiener Sängerknaben.

E-Mail : hbauer@wsk.at

Mag. Dr. Brigitte Bruscek

Doktorat der Geisteswissenschaften, AHS-Lehramtsprüfung für Englisch und Geschichte. Staatliche Lehrbefähigungsprüfung für Klavier und Musikerziehung, Coaching-Ausbildung, Lehrerin für Englisch und Geschichte und Coaching-Lehrerin am GRgWiku Wien 15, Diefenbachgasse, Dozentin für Fachdidaktik Englisch am Pädagogischen Institut der Stadt Wien, Referentin und Seminarleiterin ebendort, Tätigkeit in Lehrer/innen-Ausbildung, -fortbildung und Schulentwicklung, jahrelange Beschäftigung mit neuen Unterrichtsmethoden und erweiterter Leistungsfeststellung (Portfolio).

E-Mail: DRB_BRUSCHEK@gmx.at

Dr. Peter Gröbner

Lehramtsstudium Mathematik, Physik und Chemie (Unterstufe) an der Universität Wien, Doktorat in Mathematik. Einführung in das praktische Lehramt an verschiedenen Schulen im Bereich des Stadtschulrats für Wien, danach tätig an der Höheren Internatsschule des Bundes Wien auch als Schulbibliothekar und 10 Jahre als Lehrer für Informatik. Zeitweise Mitarbeit in PV und SGA.

E-Mail: peter.groebner@austromail.at

Mag. Peter Jindra

Lehramtsstudium Deutsch und Geschichte an der Universität Wien, Trainertätigkeit im Erwachsenenbereich, Ausbildungen: NLP-Master-Trainer (bei R. Dilts), Hypnotist (American Council of Hypnotist Examiners, Glendale, CA), OE-Berater, derzeit Pädagogischer Mitarbeiter des PI-Wien-AHS-Abteilung.

E-Mail: peter.jindra@chello.at

Direktorin HR Mag. Dr. Christa Koenne

Studium der techn. Chemie an der Universität Wien, Schauspielschule, Lehramt Mathematik, Physik, Chemie, bis 1972 am Reaktorzentrum Seibersdorf, 1972–1974 ORF-Redaktion Wissenschaft, 1974–1988 AHS-Lehrerin (Wien), ab 1978 in der Lehrerfort- und Weiterbildung tätig, seit 1988 Direktorin des BG 11, Lehrbeauftragte der Univ. Wien (Chemiedidaktik, Wissenschaftstheorie).

E-Mail: CKoenne@gmx.at

LSI HR Mag. Henrike Kschwendt-Michel

Reifeprüfung am GRG 17, Parhamerplatz. Studium der Anglistik und Slawistik an der Universität Wien, Studienaufenthalte in den USA und Russland. Lehramtsprüfung aus Englisch und Russisch. Unterrichtstätigkeit an Wiener Gymnasien und an der Universität Linz. Direktorin des Wiener GRG 3, Hagenmüllergasse. Seit Herbst 1994 Landesschulinspektorin für allgemein bildende höhere Schulen im Bereich des Stadtschulrats für Wien.

E-Mail: henrike.kschwendt-michel@ssr-wien.gv.at

Mag. Regina Loidolt

Latein- und Französisch-Lehramtsstudium an der Universität Wien. Zurzeit Lehrerin für Latein und Französisch am Lise-Meitner-Realgymnasium in Wien, Leiterin der Wiener Arbeitsgemeinschaft der Klassischen Philologen, am Pädagogischen Institut in der Lehrer/innen-Fortbildung und -ausbildung tätig
E-Mail: loidolts@schule.at

Mag. Dr. Waltraud Pinter

Nach Abschluss des Biologie-Doktoratsstudiums Lehramtsprüfungen für Biologie und Umweltkunde sowie Psychologie/Philosophie. Seither Unterrichtstätigkeit am Gymnasium der Dominikanerinnen in Wien. Von 1990 bis 1996 zusätzlich an der Pädagogischen Akademie der Erzdiözese in Wien. Seit 1996 Lehrbeauftragte an der Universität Wien und seit 1997 Mitglied der Schulbuchkommission für Biologie.
E-Mail: waltraud.pinter@univie.ac.at

Mag Gerhard Schiestl

Studium der Physik und Philosophie an der Universität Wien. Zurzeit Lehrer für Physik und Psychologie, Philosophie und Pädagogik am BG, BRG und BORG Wien 22, Polgarstraße seit 1983, Lehraufträge für Fachdidaktik am Institut für Experimentalphysik der Universität Wien, Koautor des Oberstufenlehrbuchs „Physik Aktuell“, Tätigkeiten in der Ausbildung und Fortbildung von Lehrer/innen, Initiator des Oberstufenwettbewerbes „Österreichisches Turnier Junger Physiker/innen“.
E-Mail: gerhard.schiestl@chello.at

Direktor Dr. Michael Sörös

Nach der Reifeprüfung am Wiener GRG 11 Lehramtsstudium für Geschichte und Latein an der Universität Wien. 18 Jahre Unterrichtstätigkeit am BG Wien 8, daneben Mitarbeit am Pädagogischen Institut der Stadt Wien im Bereich autonome Schulentwicklung. Zahlreiche Seminare zum Thema „Fächerübergreifender Unterricht“ und Lehrplan 2000. Leitung von Führungskräftelehrgängen am PI der Erzdiözese Wien. 4 Jahre Mitglied im Fachausschuss Wien für AHS-Lehrer/innen, davon 1999–2001 als stellvertretender Vorsitzender. Mitglied im Kollegium des Stadtschulrates für Wien. Seit 1.1.2002 Direktor am Wiener G 9, Wasagasse 10.
E-Mail: michael.soeroes@a1.net oder michael.soeroes@g9.asn-wien.ac.at

Mag. Ingrid Tanzmeister

Nach der Matura Französisch- und Italienisch-Studium, abgeschlossen mit Lehramtprüfung an der Universität Wien. Daneben zwei Jahre Sprachaufenthalt in Frankreich, ein Jahr Sprachaufenthalt in Italien. Seit 1981 Lehrtätigkeit an Gymnasien in Wien, seit 1985 tätig am Sigmund-Freud-Gymnasium. Seit 1988 in der Lehrer/innen-Ausbildung und -fortbildung für Französisch und Italienisch tätig. Mitwirkung in universitärer Lehre in Bereichen der Fachdidaktik für Italienisch und Französisch.
E-Mail: i_tanzmeister@yahoo.de

Mag. Evelyn Thornton

Lehramtsstudium für Deutsch und Französisch an der Universität Wien. Zurzeit Deutschlehrerin am Wiener Privatgymnasium Sacré Cœur, Lehrbeauftragte für Deutschdidaktik am Institut für Germanistik der Universität Wien. Tätigkeit in der Lehrer/innen-Fortbildung in verschiedenen Institutionen. Deutsch-Lehrplan-Autorin (Lehrplan 2000). Publikationen zur Deutschdidaktik und neuen Rechtschreibung.
E-Mail: evelyn.thornton@univie.ac.at