

präzisiert. Das generelle Ziel eines solchen Unterrichts, der sich als schülerorientiert, offen und projektorientiert versteht und entsprechend die innere Schulentwicklung mit vorantreibt, ist weiterhin ein zentraler Faktor in der Arbeit der BAG. Dazu gehören Aspekte wie der Umgang mit Heterogenität, die Frage der Differenzierung und Individualisierung, der Evaluation und der Abschlüsse und Übergänge. Zudem erfordern auch die von der KMK diskutierten Probleme der Standards und Kompetenzorientierung, der Mündlichkeit und ihrer Bewertung, sowie des *Content and Language Integrated Learning* (CLIL)-Ansatzes, der interkulturellen Themenbereiche, des jahrgangsübergreifenden Unterrichts, der Neuen Medien und der Inklusion intensive Bearbeitung. *Task-based Learning*, der Umgang mit Fehlern, die Rolle der Grammatik spielen ebenfalls weiterhin eine große Rolle.

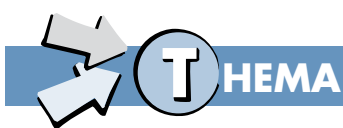
Die BAG hat für ihre Tagungen zu den jeweiligen Themen Schulpädagog/inn/en, Fachdidaktiker/innen und Expert/inn/en aus unterschiedlichen Arbeitszusammenhängen gewonnen, die ihre Kenntnisse und deren Hintergründe in Vorträgen und z.T. auch Workshops darstellten. Außerdem gehört es zur Tradition der BAG, entsprechende „native speakers“, einzuladen, die neben ihren inhaltlichen Aufgaben ihre Sprachkompetenz einbringen.

Außer den seit einiger Zeit jährlichen bundesweiten Arbeitstagen der BAG übernimmt die GFE als eingetragener gemeinnütziger Verein die Organisation und Durchführung von Veröffentlichungen, der Teilnahme von Mitgliedern an Veranstaltungen anderer Träger zu relevanten Themen und Lehrerfortbildungsvorhaben einzelner Schulen und sie unterstützt die Netzworkebildung und deren Arbeit. Es

gibt für Schulen Angebote unterschiedlicher Länge („Spotlight“ als Nachmittagsveranstaltung, „Focus“ als Fachtag, „Intensiv“ als mehrteilige Jahresveranstaltung) und Themen, über die von der Fachkonferenz der Schulen entschieden wird und die sich dann mit der GFE in Verbindung setzt. Je nach Themenwahl und Zeitraster übernehmen zwei oder auch drei Mitglieder der BAG/GFE nach Absprachen die Veranstaltungsdurchführung. Inhaltlich relevante Texte und nähere Auskünfte sind im Internet unter www.bag-englisch.de zu finden.

Sollte die GFE einmal aufgelöst werden, fällt das übrig gebliebene Vermögen an die GGG.

Aufgrund der oft jahre- oder jahrzehntelangen Zusammenarbeit haben sich auch persönliche Beziehungen und z. T. Freundschaften gebildet, welche zusätzliche Erfahrungen und Freude stiften. ◆



HANNELORE LEHMANN

Beurteilung – Bewertung – Rückmeldung – Noten – Zeugnisse

Beurteilungen, Bewertungen, Rückmeldungen, Noten, Zeugnisse – im Folgenden zusammenfassend Rückmeldungen genannt – haben für den Lernprozess jeder Schülerin und jedes Schülers

1. diagnostische und
2. beeinflussende und steuernde (therapeutische) Funktionen.

zu 1: Die diagnostische Funktion von Rückmeldungen findet ihren Niederschlag u. a. in §58 SchulG von Berlin: „Die Schülerinnen und Schüler erhalten ... eine Information über die im Unterricht erbrachten Leistungen, den Stand ihrer Kompetenzentwicklung und die erreichten Abschlüsse“ (Abs. 2); „Die Leistungsbeurteilung ... stützt sich auf die regelmäßige Beobachtung und Feststellung der Lern-, Leistungs- und Kompe-

tenzentwicklung; ... Für die Leistungsbeurteilung maßgebend ist der ... Entwicklungsstand der Kenntnisse, Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin oder des Schülers. Die individuelle Lernentwicklung ist zu berücksichtigen“ (Abs. 5). Als eine Anforderung kann festgehalten werden: *Rückmeldungen dokumentieren Lernstand und Lernentwicklung der/ls Schüler/ins/– oder sollten dies tun.*

zu 2: Die den Lernprozess steuernde Funktion von Rückmeldungen wird besonders deutlich, wenn sie zur Grundlage von Lernberatungen werden, wenn sie zum Gegenstand von Schüler-Eltern-Lehrer-Gesprächen mit quasi vertraglichen Vereinbarungen werden und mitunter Zeugnisse ersetzen. Aber auch in der herkömmlichen

Schulpraxis haben Zeugnisse „therapeutische“ – oder zumindest so gemeinte – Konsequenzen: Überspringen eines Schuljahres, Möglichkeit einer Nachprüfung, Klassenwiederholungen, Abschulungen oder – seltener – „Aufschulungen“. Über diese bewusst gestaltete steuernde Funktion hinaus haben Rückmeldungen den Lernprozess des/der Einzelnen beeinflussende Wirkungen: Auswirkungen auf Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein durch Anerkennung oder Abwertung. Als eine Anforderung kann festgehalten werden: *Rückmeldungen sollten explizite Hinweise für die Gestaltung des künftigen Lernwegs ermöglichen und diesen positiv beeinflussen.*

Einige Konsequenzen

Aus den genannten Anforderungen ergeben sich sofort einige Konsequenzen, die, verglichen mit der üblichen Praxis, keineswegs selbstverständlich sind:

- Bei Rückmeldungen – hier ist in erster Linie an Zeugnisse gedacht –, die den gleichen Lernstand dokumentieren, müsste dies (z. B. durch Nebeneinan-

derlegen) ersichtlich werden. Das gilt auch, wenn verschiedene Schüler/innen denselben Lernstand zu verschiedenen Zeitpunkten erreicht haben.

- Zwei Zeugnisse müssen sich inhaltlich unterscheiden, wenn sie unterschiedliche Lernstände beschreiben. Das gilt sowohl für verschiedene Schüler/innen derselben Lerngruppe etwa zu einem Beurteilungszeitpunkt als auch für eine/n Schüler/in zu verschiedenen Zeitpunkten des Lernprozesses. So müsste z. B. das Nebeneinanderlegen zweier aufeinander folgender Zeugnisse für eine/n Schüler/in Aufschluss geben über die zwischenzeitliche inhaltliche Lernentwicklung, also darüber, was sie /er dazugelernt hat.
- Zeugnisse sollen den erreichten Kompetenzstand der/s Schüler/in/s dokumentieren. Deshalb müssten vorhandene Kompetenzen auch dann beurteilt werden, wenn sie außerhalb der Schule erworben wurden, etwa wenn darauf zielender Unterricht nicht stattfinden konnte, dies zumindest auf Verlangen der/s Schüler/in/s.

Ziffernnoten und -zeugnisse

Ziffernnoten und -zeugnisse erfüllen die aufgeführten Anforderungen im Wesentlichen nicht – oder nur unzureichend:

- Ziffernnoten geben nur ein sehr unscharfes sowie ein über Schulart, Klassenstufe, Rahmenlehrplan, schulinternes Curriculum und beurteilende Lehrperson vermitteltes Bild über den erreichten Lernstand. Unmittelbar und auch für weniger Eingeweihte durchschaubar dokumentieren sie den Lernstand nicht; z. B. kann man der Note 3 in Mathematik in keinem Schuljahr entnehmen, ob die/der betroffene Schüler/in etwa Brüche kürzen oder eine quadratische Gleichung lösen kann.
- So finden gleiche Lernstände keineswegs ihren Niederschlag in gleichen Noten, z. B. in verschiedenen Schularten, verschiedenen Altersstufen, in verschiedenen Klassen.
- Andererseits bescheinigen gleiche Zeugnisse keineswegs gleiche Lernstände, dies

noch nicht einmal in einer Klasse, insbesondere bei den mittleren Notenstufen, also normalerweise bei der Mehrzahl der Schüler/innen.

- Aus einem üblichen Notenzeugnis können bestenfalls gut und sehr gut beurteilte Schüler/innen Hinweise für ihren weiteren Lernprozess entnehmen, nämlich etwa so weiter zu machen wie bisher. Gerade Schüler/innen, die gezielte Hinweise benötigen, erfahren sie nicht.
- Ziffernnoten sind grundsätzlich defizitorientiert (Ausnahme Note 1). Deutlich machen das Versuche, die Notengebung insbesondere in der gymnasialen Oberstufe stärker zu objektivieren: Bereits die Note 2 beschreibt ein Defizit; sie wird erteilt, wenn etwa 75 % der erwarteten Leistungen erbracht werden, mit anderen Worten, 25 % fehlen. Hier wird der Grad des Nicht-Erreichens einer als optimal angesehenen Problemlösung festgestellt. Nach allen Erkenntnissen der Lernforschung behindert dies den weiteren Lernprozess. Die Alternative wäre, das Erreichen minimaler Anforderungen festzustellen mit der Möglichkeit, diese Anforderungen nach oben unbeschränkt zu übertreffen.
- Hinzu kommt ein mit Ziffernnoten verbundener Effekt, weil diese nicht unmittelbar den erreichten Lernstand inhaltlich beschreiben: Die/der Schüler/in ist daran interessiert, gut beurteilt zu werden, was nicht immer damit einhergeht, sich um Lernerfolg in der Sache zu bemühen: Es ist ein Unterschied, ob jemand daran interessiert ist, eine gute Note z. B. im Fach Englisch zu erhalten oder Englisch zu können. Viele Effekte – vom Schummeln in Klassenarbeiten bis zum „Verhandeln“ von Noten – finden ihre Ursache hier.
- Die Eigenschaft von Zahlen, mit ihnen rechnen zu können, führt bei Ziffernnoten in vielen Fällen dazu, dass auch mit Zensuren gerechnet wird, etwa eine Durchschnittsnote bestimmt wird. Dabei wird gar nicht geprüft, ob die verwendeten Eigenschaften des Rechenmodells im abgebildeten Wirklichkeits-

bereich eine Entsprechung haben, z. B. der gleiche Abstand zwischen zwei aufeinander folgenden Zahlen.

Diese Einschätzung des Ziffernnoten-Systems wird durch zahlreiche Untersuchungen gestützt.

Dennoch gelten Ziffernnoten und -zeugnisse nach wie vor als objektiv, vergleichbar, justizabel. Keine Schule muss sich dafür rechtfertigen, dass sie ein als ungeeignet – oder zumindest weniger geeignet – erkanntes Instrument zur Rückmeldung an die/ den Schüler/in benutzt: sie wird dazu vielmehr durch geltende Rechtsvorschriften angehalten. Und obwohl Ziffernnoten wenig über das tatsächliche Können der Beurteilten aussagen, werden sie herangezogen, um (auch soziale) Selektionsentscheidungen zu treffen und damit Chancenzuweisungen vorzunehmen (etwa bei der Aufnahme in die Sekundarstufe I, bei Versetzungs- bzw. Schulartwechselentscheidungen, bei der Zuerkennung von Abschlüssen, bei der Zulassung zum Studium, ...).

Kompetenzorientierte Rückmeldungen

Wenn Rückmeldungen die erworbenen Kompetenzen inhaltlich beschreiben, dann erfüllen sie die Anforderung, den Lernstand der/des Schüler/in/s zu dokumentieren. Informationen zur Lernentwicklung ergeben sich aus den Differenzen aufeinander folgender Rückmeldungen. Es ist auch denkbar, die Lernentwicklung auf dieser Grundlage explizit festzustellen und zu kommentieren. Derartige Kompetenzformulierungen sollten sich an einem explizierten Bezugsrahmen (schulinternes Curriculum, Kompetenzraster, Kompetenzmodelle, Rahmenlehrpläne, Bildungsstandards, ...) orientieren. Sie sollten für alle Lernbereiche und Fächer auf vergleichbaren Prinzipien basieren. In Lernbereichen, für die bereits anerkannte Kompetenzmodelle entwickelt sind, sollten diese zu Grunde gelegt werden, so etwa für das Sprachenlernen der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen (GER)*, der seit 2000 vorliegt und seither in vielen Ländern dem

Sprachunterricht zu Grunde liegt. Viele Arbeitgeber beschreiben in Stellenangeboten die verlangten Sprachkompetenzen durch Niveaustufen gemäß den Kompetenzrastern des GER. Sofern unterrichtlich mit Kompetenzrastern gearbeitet wird, sollte bei den Rückmeldungen für die verschiedenen Kompetenzbereiche eines Lernfeldes oder Faches die erreichten Kompetenzniveaus ausgewiesen werden (z. B. Englisch: Hörverstehen, „Sie/er kann ...“ Kompetenzniveau: A2). In diesem Zusammenhang sei darauf verwiesen, dass auch Kompetenzraster für die übrigen schulischen Lernfelder und Fächer entwickelt wurden und seit geraumer Zeit erfolgreich angewendet werden (z. B. im Institut Beatenberg). Um ihre Aufgaben zu erfüllen, müssen zu Grunde gelegte Kompetenzmodelle umfassend, transparent und kohärent im Sinne der Überlegungen zum GER sein (sinngemäße Verallgemeinerung der Ausführungen zum GER, Kap. 1.6 „Welchen Kriterien muss der Referenzrahmen genügen?“ z. T. mit wörtlicher Übernahme):

Umfassend bedeutet, dass

- ein angemessenes Spektrum fachlicher Inhalte, Methoden und Anwendungssituationen berücksichtigt wird
- alle Benutzer ihre Arbeit unter Bezug auf dieses Modell beschreiben können
- das Kompetenzmodell zwischen den verschiedenen fachlichen Kompetenz-Dimensionen unterscheidet und dabei eine Reihe von Niveaustufen anbieten sollte, um Lernfortschritte messbar zu machen. Dabei sollten auch andere als nur rein fachliche Dimensionen bedacht werden (z. B. Persönlichkeitsentwicklung, affektive Beziehungen, das Lernen zu lernen usw.)

„*Transparent* bedeutet, dass die Informationen klar und explizit formuliert und für den Benutzer verfügbar und leicht verständlich sein müssen.“

„*Kohärent* bedeutet, dass die Beschreibung frei von inneren Widersprüchen sein muss,“ aber auch, dass das Modell sinnvolle Bezie-

hungen zulassen muss zwischen einzelnen Komponenten des Lehr-/Lernprozesses wie: „Identifikation von Bedürfnissen, Bestimmung von Lernzielen, Beschreibung und Festlegung von Inhalten, Auswahl und Erstellung von Materialien, Erstellung und Einführung von Lehr- und Lernprogrammen, eingesetzte Lehr- und Lernmethoden, der Evaluation, dem Testen und der Beurteilung.“ Ein umfassendes, transparentes und kohärentes Kompetenzmodell sollte nicht verstanden werden als ein einziges, einheitliches und aufgezwungenes System, sondern es sollte offen und flexibel sein, damit es in allen spezifischen Situationen eingesetzt werden kann – wenn nötig, entsprechend angepasst. Es sollte sein

- *multifunktional*: nutzbar für alle Zwecke und Zielsetzungen bei der Planung und Bereitstellung von Lernmöglichkeiten
- *„flexibel“*: adaptierbar für die Benutzung unter unterschiedlichen Bedingungen und Umständen“
- *„offen“*: geeignet für Erweiterungen und Verfeinerungen des Systems“
- *„dynamisch“* durch die kontinuierliche Weiterentwicklung als Reaktion auf Erfahrungen aus seiner Verwendung“
- *„benutzerfreundlich“*: abgefasst in einer für die Adressaten leicht verständlichen und brauchbaren Form“
- *undogmatisch*: nicht unwiderruflich und ausschließlich einer der vielen verschiedenen konkurrierenden fachlichen oder lerntheoretischen Theorien bzw. einem einzigen didaktischen Ansatz verpflichtet.

Zeugnisse sollten, um überschaubar zu bleiben, höchstens einen Umfang von vier DIN A4-Seiten haben. Das setzt der Anzahl und dem Detaillierungsgrad der verwendeten Kompetenzformulierungen Grenzen. Allerdings sollten alle „Standardkompetenzbereiche“ (z. B. Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben, ... beim GER) berücksichtigt werden. Um dennoch hinreichende Informationen auch über beherrschte Teilkompetenzen zu geben, können erworbene Zertifikate aufgeführt werden. Zertifikate bestätigen nach Erarbeitung eines Themenbereiches

und Erbringung eines entsprechenden Lernnachweises die erworbenen Teilkompetenzen. Auskunft über die langfristige Lernentwicklung kann ein Portfolio geben, in dem die/der Lernende Arbeitsergebnisse, Zertifikate und Zeugnisse zu allen oder ausgewählten Lernfeldern sammelt. Derartige Rückmeldungen, insbesondere Zeugnisse, die erworbene und nachgewiesene Kompetenzen beschreiben oder dabei einen inhaltlich ausgewiesenen Bezugsrahmen verwenden, machen unterschiedliche Zeugnisse für verschiedene Bildungsgänge entbehrlich. Ebenso wäre die Zuerkennung schulischer Abschlüsse auf dieser Basis relativ einfach und nachvollziehbar, übrigens auch für außerschulische Interessent/innen.

Um ihrer Aufgabe zur Steuerung und Anleitung für die Gestaltung der anschließenden Lernwege zu erfüllen, sollten aus Rückmeldungen hierfür Hinweise ableitbar sein, die diese Lernwege positiv beeinflussen. Das gelingt dann besonders gut, wenn das Kompetenzmodell im oben dargestellten Sinn „kohärent“ ist, also wenn etwa Rückmeldungen verstanden werden können als erreichte Wegmarken auf einem konsistenten Lernweg. Gut gemachte Kompetenzraster sind derartige Arbeits-, Selbststeuerungs- und Evaluationsinstrumente, die als Basis für eine individuelle Lernplanung und -beratung einschließlich der Vereinbarung von Zielpunkten sowie der Identifikation von dafür notwendigen Lernstrecken ebenso taugen wie für eine kontinuierliche Dokumentation des Lernprozesses und damit als Rückmeldeinstrument für Lernende und Eltern. Damit Rückmeldungen den Lernprozess positiv unterstützen, müssen erreichte Meilensteine und Erfolge, also das Können der/des Lernenden beschreiben und nicht das, was für das Erreichen einer gesetzten Norm noch defizitär ist. Im GER, Anhang A, „Formulierung von Deskriptoren“, heißt es hierzu: „Positive Formulierungen sind aber vor allem dann wünschenswert, wenn Kompetenzniveaus auch als Lernziel dienen sollen und nicht nur als ein Instrument zur Überprüfung und Auslese von Kandidaten.“ ♦