

Differenzierung bei der Leistungsbewertung

R. Hepp, Erfurt

Als wir vor Jahren in dieser Zeitschrift ein Heft zum Thema Differenzierung verfassten /1/, galt es, Möglichkeiten aufzuzeigen, wie man im Physikunterricht mit verschiedenen Methoden der Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler gerecht werden kann. In diesem Heft erschien damals auch ein Artikel zur differenzierten Leistungsbewertung von C. Wodzinski /2/, der prinzipielle Gedanken zu diesem Teilaspekt der Förderung von Schülerinnen und Schülern formulierte. Seitdem hat sich in der allgemeinen pädagogischen Literatur wenig zu diesem Thema getan, in manchem Standardwerk zur Leistungsbewertung (vgl. z. B. /3/) taucht dieser Aspekt überhaupt nicht auf. Allerdings gibt es in anderen Fächern durchaus interessante Veröffentlichungen zu diesem Thema /4/, /5/ und in einigen Bundesländern, so z. B. in Berlin /6/ oder Rheinland-Pfalz /7/ hat man sich auch auf ministerieller Ebene mit den Möglichkeiten der leistungsdifferenzierten Bewertung beschäftigt.

In diesem Beitrag soll versucht werden, ausgehend von der Notwendigkeit einer differenzierten Leistungsbewertung, dies anhand von juristisch abgesicherten Möglichkeiten und Beispielen aus dem Unterricht¹ aufzuzeigen. Wenn damit bei ihnen eine weitere Beschäftigung mit dieser Problematik und eine Diskussion im Kollegenkreis angeregt werden, hat sich die Arbeit an diesem Artikel schon gelohnt.

Notwendigkeit einer differenzierten Leistungsbewertung

In der Definition von Differenzierung nach Paradies und Linser (vgl. /8/, S. 9) kommt zum Ausdruck, dass es das Ziel eines differenzierten Unterrichts ist, die Lernenden optimal zu fördern und dass dem Lehrenden dafür das individuelle Leistungsvermögen bekannt sein muss.

„Differenzierung in der Schule und im Unterricht begreift Individuen als grundlegende Basis und verfolgt das Ziel, jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler individuell zu fordern und damit optimal zu fördern. Das individuelle Leistungsvermögen und das Lernverhalten sind Grundlagen für differenzierende Maßnahmen auf den inhaltlichen, didaktischen, methodischen, sozialen und organisatorischen Ebenen.“

Damit hat die Leistungsmessung und -beurteilung² eine wesentliche Legitimation, neben der Rückmeldefunktion für die Schülerinnen und Schüler und der Entscheidungsfunktion liefert sie wichtige Informationen über den Erfolg des Unterrichts als Voraussetzung für die weitere Planung. Je besser diese Informationen Auskunft über den Lernstand des einzelnen Schülers, seine Lernschwierigkeiten und seinen Unterstützungsbedarf geben, umso besser kann ein differenzierter Unterricht geplant werden und umso besser wird das Lernen des Einzelnen unterstützt. Wenn es ein Lehrender also mit der inneren Differenzierung ernst meint, kommt er unweigerlich an den Punkt, auch über eine differenzierte Leistungsbewertung nachzudenken. Diesen Prozess konnte ich ebenso bei mir beobachten, nach der Erprobung vieler Methoden zur Anregung differenzierten Lernens und der Veröffentlichung der Erfahrungen (vgl. u. a. /1/, /9/ und /10/) beschäftige ich mich nunmehr seit einigen Jahren mit den Möglichkeiten zur differenzierten Leistungsbewertung. Damit gelingt es mir auch, den Schülerinnen und Schülern eine bessere Rückmeldung für ihr selbstständiges und selbstgesteuertes Lernen zu geben. Das Wissen um die eige-

¹ Ich arbeite seit vielen Jahren als Physiklehrer an der Kooperativen Gesamtschule in Erfurt und erprobe in meinem Unterricht regelmäßig neue methodische Ideen. Ich bin mir bewusst, dass ich mit der Veröffentlichung meiner Materialien auch Angriffsflächen für Kritik biete. Betrachten Sie es aber als Beispiele, die in jeder Weise variiert und verändert werden können und teilen Sie mir Ihre Kritik, aber auch Ihre Verbesserungsvorschläge mit!

² In der Literatur werden von verschiedenen Autoren viele unterschiedliche Begriffe für einen Vorgang verwendet: Lerndiagnose und Leistungsbeurteilung auf der Basis einer regelmäßig erfolgenden Leistungsmessung. In diesem Artikel verwenden wir diese Begriffe im Sinne von C. Wodzinski (vgl. /2/, S. 70)

nen Lernfortschritte ermutigt sie zum Weiterlernen, das Aufzeigen der individuellen Defizite liefert ihnen Informationen für ihre eigene Lernstrategie zur Aufarbeitung. Damit erhoffe ich mir, einen wichtigen Beitrag für die (Weiter-)Entwicklung ihrer Fähigkeit zur selbständigen Gestaltung und Steuerung ihres Lernens zu leisten.

Wenn der Unterricht so geplant und umgesetzt wird, dass er den Schülerinnen und Schülern entsprechend ihrer persönlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen die Möglichkeiten bietet, zu lernen, dann werden sie auch zunehmend unterschiedliche Lernwege beschreiten und unterschiedliche Leistungen erbringen (vgl. /2/, S. 72). Diese individuellen Leistungen zu negieren und ausschließlich, vor allem in schriftlichen Leistungsüberprüfungen auf die „kriterienorientierte Bezugsnorm“ zu setzen, erachte ich als nicht mehr zeitgemäß. Damit soll nicht gesagt sein, dass in regelmäßigen Abständen auch solche Leistungsmessungen notwendig sind; sie liefern den Schülerinnen und Schülern wichtige Informationen darüber, inwieweit ihre Leistungen dem Lehrplan und damit z.B. den Zulassungsvoraussetzungen für ein Studium entsprechen. Aber dies muss nicht ständig, vor allem nicht ständig in den unteren Klassenstufen passieren! Die differenzierte Leistungsmessung soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihre unterschiedlichen Stärken optimal in der Leistungsüberprüfung einzubringen und unter Beweis zu stellen. Damit werden die Leistungsunterschiede nicht aufgehoben, aber die Nachteile, die den Lernenden aus ihren ohnehin schon schwächeren Leistungen in dem Sinne „Einmal schlecht, immer schlecht“ entstehen, werden nicht noch durch ständige „Prüfungsanforderungen“ verstärkt.

Wenn man diese Gedanken auf das Beispiel des Sportunterrichts überträgt, in dem schon seit vielen Jahren eine leistungsdifferenzierte Bewertung üblich, erprobt und notwendig ist, wird der prinzipielle Ansatz dieser neuen Überlegungen deutlich. Wir sollten als Lehrende die individuellen Stärken des Einzelnen erkennen, gezielt fördern und in Bewährungssituationen messen. Zu den Schwächen sollten wir ebenso Rückmeldungen geben, damit an diesen individuell gearbeitet werden kann. Wir sollten diese Schwächen aber nicht verallgemeinern und zum entscheidenden und alleinigen Maßstab für eine Zeugnisnote machen (evtl. vgl. Abbildung 1 und 2).



Differenzierte Leistungsbewertung

Beispiel im Fach Sport: Turnen an Geräten / Sprung

Für eine bestimmte Note ist ein bestimmter Sprung mit entsprechendem Schwierigkeitsgrad nötig:

Note 1 - Kasten lang / Grätsche

Note 2 - Doppelbock / Hocke

Note 3 - Doppelbock / Grätsche

Note 4 - einfacher Bock / Hocke

Note 5 - Kasten / Aufhocken

Die Schüler entscheiden selbst, auf welchen Sprung sie sich vorbereiten.

Qualitätskriterien:

Anlauf: dynamisch / Steigerungslauf

Absprung: beidbeinig

Flugphase: gestreckter Körper / Spannung

Stützphase: sichtbarer Ausdruck

Landung: sicher / beidbeinig / aufrecht

Abrutschen in der Notenskala

durch Mängel in den o. g. Kriterien



Hochstufung in der Notenskala

durch einen 2. Durchgang

MADE IN Canva

Björn Nölte, Studienseminar Potsdam



Möglichkeiten der differenzierten Leistungsbewertung

C. Wodzinski hat in /2/ verschiedene prinzipielle Möglichkeiten der differenzierten Leistungsbewertung beschrieben. Im Folgenden werden hier aber nur diejenigen näher betrachtet, zu denen unterrichtliche Erfahrungen vorliegen³ und zu denen juristische Aussagen veröffentlicht wurden (vgl. /7/).

Eine wesentliche Voraussetzung für eine differenzierte Leistungsbewertung ist der vielfältig differenzierend angelegte Unterricht, in dem die Schülerinnen und Schüler umfangreiche Erfahrungen, z. B. bei der Auswahl von Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad oder bei der Nutzung von Hilfen, gesammelt haben und diese annehmen. In der Übersicht der prinzipiellen Möglichkeiten (s. **Tabelle 1**) wurde diesem wichtigen Aspekt der Vorbereitung durch eine entsprechende Spalte Rechnung getragen, in der Literatur (vgl. /1/,/9/ und /13/) findet man weitere im Unterricht erprobte Beispiele.

In den Schulordnungen aller Bundesländer sind Aussagen zur Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung enthalten, beispielhaft für Thüringen im § 58 und § 59 /11/: *„Zum Nachweis des Leistungsstandes erbringen Schüler in angemessenen Zeitabständen entsprechend der Art des Faches schriftliche, mündliche und praktische Leistungen. Art, Zahl, Umfang, Schwierigkeit und Gewichtung der Leistungsnachweise richten sich nach den Erfordernissen der jeweiligen Schulart, Klassenstufe und Kursart sowie der einzelnen Fächer...“* Zu den möglichen, zu bewertenden Leistungen zählen Klassenarbeiten, schriftliche Überprüfungen, Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Diskussionsbeiträge, mündliche Vorträge, mündliche Überprüfungen, mündliche und schriftliche Hausaufgabenüberprüfungen, Präsentationen, Unterrichtsprotokolle, praktische Arbeiten und Übungen etc. Der Großteil dieser Beiträge wird individuell erbracht, kann also differenzierend – z. B. bei der Vergabe von Vorträgen durch die Auswahl nach den Interessen oder das Angebot ergänzender Hinweise usw. - ausgestaltet und bewertet werden.

Bei Klassen- und Kursarbeiten ist dies etwas problematischer, denn Klassenarbeiten und schriftliche Überprüfungen sind Formen der Leistungsmessung, die gruppenbezogen erbracht werden. *„Klassenarbeiten sind in der Regel schriftliche Lernerfolgskontrollen, denen sich alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht, unter vorher festgelegten und vergleichbaren Bedingungen und in der Regel gleichzeitig unterziehen müssen.“* /11/. Daher ist auch das Vorgehen etwas komplizierter und es muss in jedem Fall gesichert sein, dass alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten haben, das entsprechende Verfahren im Unterricht zu erproben. Zusätzlich muss ihnen in geeigneter Form erläutert werden, wie die Leistungsfeststellung erfolgt und welche Möglichkeiten sie dabei haben (*Transparenz*). Ich realisiere dies durch ein ausführliches schriftliches Vorwort der Klassenarbeit, das gemeinsam gelesen, ggf. erläutert wird und beantwortete Fragen, erst dann beginnt die eigentliche Arbeitszeit.

Prinzipiell kann die Leistungsmessung durch eine schriftliche Arbeit in additiver Form (z. B. durch zwei unterschiedliche Varianten einer Klassenarbeit auf unterschiedlichen Niveaustufen oder mit Pflicht- und Wahlanteilen) oder in integrierter Form (verschiedene Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad mit jeweils entsprechend erreichbarer Höchstpunktzahl) umgesetzt werden. Darüber hinaus bietet sich der Einsatz von Hilfen (deren Nutzung mit einem Punktabzug verbunden ist) und die differenzierte Vergabe und Bewertung von Aufträgen entsprechend der Interessen der Schülerinnen und Schüler an (**vgl. Tabelle 1**).

prinzipielle Möglichkeiten, siehe Tabelle 1

³ Bei Bedarf können vom Autor die beschriebenen Materialien und weitere zu diesem Thema als Word-Dokumente angefordert werden.

Auswertung und Notenfindung

Selbst die einfachste Variante einer differenziert angelegten Klassenarbeit muss erstellt, korrigiert und zurückgegeben werden, im Artikel von Hepp wird darauf spezifisch eingegangen. Es soll aber nicht verschwiegen werden, dass die beschriebenen Verfahren auch einen erheblichen zusätzlichen Zeitaufwand für den Lehrenden bedeuten. Mit einem Austausch und einer Aufgabenverteilung in der Fachschaft kann ein wenig Abhilfe geschaffen werden, daneben spielt die unterrichtliche Erfahrung eine wichtige Rolle.

Wodzinski hat in /2/, S. 76 einen interessanten Vorschlag für die abschließende Leistungsbeurteilung und Notenfindung für das Zeugnis unterbreitet, der auf einer unterschiedlichen Wichtung der in einem Schulhalbjahr insgesamt vergebenen Noten basiert und auch die Bewertung des Lernprozesses berücksichtigt. Es ist aus lernpsychologischer Sicht besonders wirksam, wenn anstelle des „summative assessment“ (Beurteilung erst am Ende eines Lernprozesses) das sogenannte „formative assessment“ (sinngemäß „lernbegleitende Leistungsbeurteilung“) zum Tragen kommt. Hierbei wird eine Rückmeldung bereits während des Lernprozesses gegeben, und zwar bezogen auf den aktuellen Stand der Leistung und verbunden mit klaren Hinweisen zur Erreichung des Ziels, gemessen an den Lehrplanvorgaben (vgl. /2/, S. 76, Tabelle 6). Die Motivation der Schülerinnen und Schüler und die Wirksamkeit der Hinweise sind bei dieser Form deutlich höher als bei der Beurteilung am Ende des Lernprozesses, an dem die Schülerinnen und Schüler die Rückmeldung nur zur Kenntnis nehmen, aber nichts mehr verändern können /14/. In die Beurteilung und -bewertung des Lernprozesses fließen die Einschätzung der erreichten Lernergebnisse, gemessen an den Lehrplanforderungen (kriterienorientierte Bezugsnorm), aber auch festgestellte individuelle Lernfortschritte und die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler (individuelle Bezugsnorm) mit Blick auf die Lerngruppe (soziale Bezugsnorm) ein. Eine differenzierte Leistungsbeurteilung ist demnach ebenfalls möglich. Nicht vergessen werden soll, dass in diese Prozesse auch die Lernenden im Sinne einer dialogischen Notenfindung einbezogen werden können, aber das ist schon ein neues interessantes Thema.

Literatur

- /1/ Hepp, R., Wodzinski, C., Wodzinski, R. (Hrsg.): Differenzierung. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 18 (2007), H. 99/100.
- /2/ Wodzinski, C. T.: Differenzierte Leistungsbewertung. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 18 (2007), H. 99/100, S. 42 ff.
- /3/ Paradies, L., Wester, F., Greving, J.: Leistungsmessung und -bewertung. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin, 2014.
- /4/ Scholz, I., Weber, K.-C.: Denn sie wissen, was sie können. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen, 2010.
- /5/ Behr, U.: Differenzierung und Leistungsbewertung. Grundsätzliches – offene Fragen - Lösungsvorschläge. In: Praxis Fremdsprachenunterricht, Basisheft 1 (2016) S. 7ff.
- /6/ Handreichung Senatsverwaltung Berlin.
https://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/bildungspolitik/schulreform/handreichung_differenzierung_und_standards.pdf?start&ts=1256912846&file=handreichung_differenzierung_und_standards.pdf (letzter Zugriff: 21.01.2017)
- /7/ Bildungsserver Rheinland-Pfalz:
<http://lernen-in-vielfalt.bildung-rp.de/materialien/differenzieren/differenzierte-leistungsmessung.html> (letzter Zugriff: 21.01.2017)
- /8/ Paradies, L., Linser, H.J.: Differenzieren im Unterricht. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin, 2005.
- /9/ Hepp, R., Krüger, A., Wodzinski, R. (Hrsg.): Kooperativ lernen. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 15 (2004), H. 84.

- /10/ Hepp, R. (Hrsg.): Verschiedene Ziele, verschiedene Aufgaben. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 21 (2010), H. 117/118.
- /11/ Thüringer Schulordnung für die Grundschule, die Regelschule, die Gemeinschaftsschule, das Gymnasium und die Gesamtschule (ThürSchulO) vom 20. Januar 1994 (GVBl. S. 185), zuletzt geändert durch Verordnung vom 7. Juli 2011 (GVBl. S. 208).
- /12/ Hepp, R.: Experimente im Unterricht bewerten, ein langfristiges Konzept. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 13 (2002), H. 71/72.
- /13/ Hepp, R.: Drehbuch schreiben. In: Naturwissenschaften im Unterricht Physik, 18 (2007), H. 99/100, S. 56 ff.
- /14/ Scianna, R.: Bewertung im Offenen Unterricht. So geht das! Leistungsbeurteilung als Förderinstrument. Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr, 2004.