

Gruppenrallye – eine kooperative Zweiphasenarbeit

Phase 1: Überprüfung

- 1. Ausgangstest: Alle Lernenden bearbeiten individuell die gleichen Testaufgaben
- 2. Auswertung: Jede Gruppe wertet den Test jedes ihrer Mitglieder nach vorgegebenem Punkteschlüssel aus, vergibt einen Basiswert und trägt ihn in eine Liste ein.

Phase 2: Weiterentwicklung

3. Aufarbeitung: Die Gruppe bespricht nochmals die Aufgaben, klärt Verständnisprobleme und legt für jedes Mitglied ein zusätzliches Übungspensum fest. Die Gruppe ist für den Lernerfolg jedes Einzelnen verantwortlich.

4. Erneuter Test: Im zweiten Testdurchgang bearbeiten die Schülerinnen und Schüler wieder individuell ganz ähnliche Aufgaben. Diesmal bewertet die Lehrperson nach demselben Punkteschlüssel und ergänzt die Eintragungen in einer zweiten Spalte in der Gruppenliste. Die Differenz der beiden Testwerte in einer Zeile ist die individuelle Leistungssteigerung. Sie ist so festgelegt, dass sie mindestens 0 und höchstens 10 ist.

Kinder	Basiswert	Testwert	Leistungssteigerung
Hans	16	23	7
Maria	18	30	10
Karin	21	23	2
Frank	18	17	0

Das Bewertungsblatt einer Gruppe könnte (bei einer maximale Punktezahl 30) wie oben aussehen.

Phase 3: Finale

5. Bewertung der Gruppen: Die Lehrperson gibt jeder Gruppe eine Rückmeldung und kommentiert (mündlich oder schriftlich) den „Gruppenerfolg“, der sich aus der Summe der individuellen Leistungssteigerungen ergibt. Die Mitglieder der Gruppe mit dem größten Lernzuwachs werden eingeladen, der ganzen Klasse über ihr Erfolgsrezept zu berichten und Fragen zu beantworten.

Kasten 3: Zweiphasenarbeit – ein Beispiel für Leistungsfeststellung nach Individualnorm

und lässt sich ohne weiteres in eine Note umrechnen. So kann das erweiterte Leistungsverständnis, das neben fachlichen und methodischen auch soziale und per-

sonale Kompetenzen einschließt, auch in die Praxis der Leistungsbewertung umgesetzt werden.

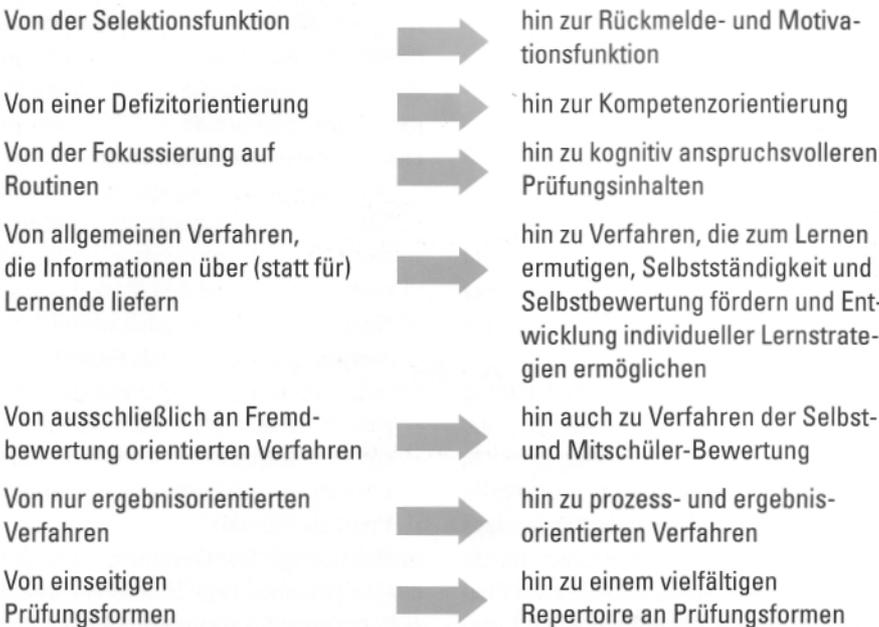
7. Fazit: Leistungsbewertung zwischen Berechtigungsvergabe und Förderdiagnostik

Leistungsbewertung muss unterschiedlichen Anforderungen genügen, die miteinander im Widerspruch stehen, einander sogar ausschließen.

- Einerseits ist sie die Grundlage für Zeugnisse, die zum Schulwechsel oder zum Studium berechtigen oder die als Befähigungsnachweise für Lehrstellen oder Arbeitsverträge gelten. Sie erfüllt eine Selektionsfunktion, indem sie die Lernenden in „Aufsteiger“ und „Minderleister“ trennt.
- Andererseits liefert sie Informationen über den Leistungsstand, zeigt auf, was einzelne Schülerinnen und Schüler schon können und was nicht. Sie erfüllt eine Diagnosefunktion und liefert Entscheidungsgrundlagen für gezielte Fördermaßnahmen.

Diese beiden Funktionen, Selektion und Förderdiagnostik, sind unmöglich auf einen Nenner zu bringen. Förderdiagnostik erfordert ein vertrauensvolles Klima, in dem Lernschwächen und Schwierigkeiten offen gelegt werden, damit man gemeinsam Schritte zu ihrer Überwindung planen

Trends bei der Leistungsermittlung und -bewertung



Kasten 4

Leistungsbewertung / Lerndiagnose muss

1. deutlich machen, was die Schüler/innen in Mathematik wissen und können sollen

mathematische Probleme formulieren, Schlussfolgerungen ziehen, Zusammenhänge herstellen, über Mathematik kommunizieren

2. das Mathematik-Lernen fördern

nicht am Ende eines Lernzyklus, sondern als integraler Teil des Lerngeschehens, durch individuelles Feedback; durch Stärkung des Selbstvertrauens mit wohlwollender Kritik; indem es die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung fördert (kommentierte Übungsaufgaben, transparente Bewertungskriterien)

3. zur Chancengerechtigkeit beitragen

durch hohe Erwartungen an alle, auch an lernschwache Schüler/innen; durch Beobachtung individueller Stärken und Lernfortschritte; durch Lernmöglichkeiten, die den besonderen Bedürfnissen entsprechen

4. ein offener Prozess sein

durch Klarstellung von Anforderungen und Konsequenzen
durch differenzierte Information über die Ergebnisse
durch Einbeziehung und Mitverantwortung aller Beteiligten (Lehrende, Lernende, Eltern)
durch Metaevaluation

5. gültige und nachvollziehbare Schlüsse über den Lernerfolg liefern

durch Verwendung vielfältiger Datenquellen/Diagnosemethoden;
durch kritischen Umgang mit möglicherweise verzerrenden Ergebnissen;
durch ausreichende Absicherung in Hinblick auf die Konsequenzen

6. kohärent (auf langfristige Bildungsziele abgestimmt) sein

durch Prüfungsverfahren, die zu den Bildungszielen passen;
... und miteinander ein umfassendes Gesamtbild ergeben;
durch Meinungsbefragung der Schülerinnen und Schüler zu Lernzielen, Unterricht, Test

Wesentlicher Grundgedanke ist, dass die Leistungsbewertung (oder Lerndiagnose) nicht dazu dienen soll, eine Rangordnung der Schülerleistungen zu ermitteln, sondern den Lernenden ein Feedback und den Lehrenden Informationen über die Effektivität des Unterrichts liefert. Die sechs Prinzipien werden weiter differenziert und durch Indikatoren ergänzt, an denen man erkennt, inwieweit sie verwirklicht werden. Das Ergebnis sind die sechs Assessment Standards (NCTM, 1995, S. 9-22) (Kasten 1).

Die Assessment Standards*) enthalten Kriterien zur Bewertung der Bewertungspraxis. Sie sind geeignet für eine (Selbst) Evaluation durch die Lehrenden (vgl. Stern 2004), aber auch als Anregung für Schulverwaltung, Bildungspolitik und Testentwicklungsinstitutionen, wie man den Nutzen von Schülerleistungserhebungen für alle Beteiligten steigern könnte.

Für die Praxis der Leistungsbewertung wird den Lehrpersonen als Vorgangsweise ein 4-Phasen-Zyklus aus Planung – Datenerhebung – Dateninterpretation – Konsequenzen vorgeschlagen. Die Assessment Standards bieten dabei „einen Orientierungsrahmen, keine Anleitungen“ (zitiert, wie auch das Folgende, nach NCTM 1995). Sie sind „Werkzeuge, keine Lösungen“. Sie sind nicht nur dazu gedacht, eine Verbesserung der Bewertungspraxis anzuregen, sondern auch auf Grund der dabei gemachten Erfahrungen selbst revidiert zu werden. Sie zielen so auch auf die Weiterentwicklung der Lehrprofessionalität und auf eine Metaevaluation der Standards.

An mehreren Beispielen (schriftliche Schülerarbeiten über Dreiecksgeometrie, Gruppenpräsentationen über Statistik u. a.) wird die Qualität von Bewertungsverfahren (Portfolios, offene Fragen u. a.) anhand der Assessment Standards überprüft und diese dabei weiter differenziert. Die Standards dienen so einer Weiterentwicklung von Theorie und Praxis, nicht ihrer Unterwerfung unter Normen. Die Standards sind kein Regelwerk, sondern ein Ansatzpunkt für eine fortwährende Reform, eine „ge-

*) In den USA, wo externe Tests der Schülerleistungen eine wichtige Rolle spielen, zielen die Assessment Standards darauf ab, die Leistungsbewertung stärker in die Verantwortung der Lehrenden zu übertragen und mit den Standards für das Lehren und Lernen abzustimmen.

Kasten 1: Assessment Standards

Ausgangspunkt sind dabei laut NCTM folgende aktuelle Trends im Mathematikunterricht:

- Inhaltlich – weg vom Rechnen allein, hin zu einer großen Vielfalt von mathematischen Themen und Problemstellungen.
- Beim Lernen – weg vom Auswendiglernen und Üben, hin zum Erkunden relevanter Probleme.
- Beim Lehren – weg vom Vortragen, hin zum Zuhören und Fragen.
- Bei der Leistungsbewertung – weg von Test oder Klassenarbeit als einzigem Instrument, hin zu verschiedenen Formen der Überprüfung durch die Lehrer/innen.
- Bezüglich des angestrebten Lernergebnisses – weg vom Beherrschen isolierter Begriffe und Verfahren, hin zur Fähigkeit, Begriffe und Verfahren beim Lösen von Problemen anzuwenden (NCTM 1995, S 3 und S 83)

- Den Assessment Standards (NCTM 1995) liegen sechs Prinzipien zugrunde. Danach soll die Leistungsbewertung (oder Lerndiagnose) für die Schülerinnen und Schüler überzeugend vermitteln,
- welches mathematische Wissen und Können wichtig und schätzenswert ist
 - zu entscheiden helfen, wo Lernanstrengungen nötig sind
 - Aufgaben bereit stellen, für die sich Zeit und Mühe lohnen
 - die Möglichkeit bieten, eigene Ideen auszudrücken und sich mit anspruchsvollen Fragen auseinander zu setzen
 - Feedback geben, das dabei hilft, sich Ziele zu stecken und selbstständig und eigenverantwortlich zu lernen
 - den Sinn schärfen für den Unterschied zwischen einer hervorragenden und einer mittelmäßigen Problemlösung (z. B. durch eine Klassendiskussion über verschiedene Herangehensweisen an eine komplexe Fragestellung).