

Leistungseinschätzung - Impulse für die Diskussion

1 Vorbemerkungen

Die nachfolgenden Ausführungen haben Impulscharakter. Auf der Grundlage der aktuell geltenden Schulgesetze und Verordnungen (ThürSchulG, ThürFSG, ThürSchulO) bieten sie eine **grundsätzliche Orientierung** für die Auseinandersetzung mit Fragen der Leistungseinschätzung mit dem Ziel, den Stand des Kompetenzerwerbs von Schülerinnen und Schüler (SuS) im Fachunterricht an den allgemein bildenden Schulen adäquat einzuschätzen. Inhaltlich, eingeschlossen die Begriffsverwendung, schließen die Ausführungen an folgende Veröffentlichungen an:

- die „Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für die Grundschule“ (TMBWK, 2010), veröffentlicht unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=5208>
- die „Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für den Erwerb der allgemein bildenden Abschlüsse“ (TMBWK, 2011), veröffentlicht unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/lehrplaene>
- die „Hinweise zur Lehrplanimplementation“ (ThILLM, 2014), veröffentlicht unter: https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/2129cb7c-efa9-406c-b673-f6b2ca3e2785/Hinweise%20zur%20Lehrplanimplementation_End_091214.pdf sowie
- die Ausführungen in den Kapiteln zur Leistungseinschätzung in den Thüringer Fachlehrplänen für die allgemein bildenden Schularten

Ebenso wie in diesen Veröffentlichungen wird der Begriff „Leistungseinschätzung [...] als Oberbegriff verwendet“ (TMBWK, 2011, S. 13)¹. Dabei kann Leistungseinschätzung auf vielfältige Weise, beispielsweise verbal oder nonverbal (vgl. TMBWK, 2011, S. 13) erfolgen. Hingegen erfolgt die Leistungsbewertung als besondere Form der Leistungseinschätzung momentan ausschließlich in Form von Noten (vgl. TMBWK, 2011, S. 13).

2 Phasen der Leistungseinschätzung

Grundsätzlich dienen Leistungseinschätzungen der Rückmeldung zum Stand oder/und zum Fortschritt des Kompetenzerwerbs der SuS. Die Leistungseinschätzung steht damit stets im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher und pädagogischer Funktion und damit zwischen kriterialer und individueller Bezugsnorm. Dabei umfasst die Leistungseinschätzung unter professionell-pädagogischen Gesichtspunkten, ebenso wie die Unterrichtsgestaltung, drei Phasen: **Planung → Durchführung → Reflexion**.

2.1 Planungsphase

Die **Planungsphase** wird bestimmt von den Leitfragen:

- Welche Leistung soll mit welchem Ziel, auf welche Weise und unter Berücksichtigung welcher Kriterien eingeschätzt werden?
- Welche Bezugsnorm (kriterial oder individuell oder Mix der beiden Bezugsnormen) soll der Leistungseinschätzung zugrunde gelegt werden?
- Handelt es sich bei der Leistungseinschätzung um eine Leistungsbewertung?

¹ Weitere in diesem Impulspapier verwendete Begriffe finden sich u.a. im Glossar „Hinweise zur Lehrplanimplementation“ (ThILLM, 2014) konzeptionell unterlegt.

Dabei ist zu entscheiden,

- ob das (End)Ergebnis eines Lernprozesses in Bezug auf die curricularen Erwartungen, also das Maß bzw. die Qualität der tatsächlich erreichten Kompetenz im Verhältnis zur zu diesem Zeitpunkt erwarteten Ausprägung der Kompetenz eingeschätzt bzw. bewertet werden soll (summative Leistungseinschätzung),
- ob der individuelle Lernfortschritt, die Qualität des Lernprozesses, das Maß oder die Qualität der Veränderung Gegenstand der Leistungseinschätzung sein soll (formative Leistungseinschätzung),
- ob es sich um eine Mischform aus summativer und formativer Leistungseinschätzung handeln soll.

Eine summative Leistungseinschätzung erfolgt entsprechend vorrangig in Form von Prüfungen, Klassenarbeiten, Produkten, Abschlusspräsentationen.

Gegenstand formativer Leistungseinschätzung können bspw. Portfolio, Concept Map, Lerntagebücher, selbst erstellte Mitschriften, aber auch die Arbeit mit (Wochen)Plänen etc. sein. Diese Form der Leistungseinschätzung begleitet den Lernprozess, unterliegt aber – ebenso wie die summative Einschätzung – dem Transparenzgebot.

Weitere Hinweise für die Planungsphase:

- Die in einer Leistungseinschätzung gestellten Aufgaben müssen sich auf den im Unterricht behandelten Lerngegenstand beziehen. Dies setzt voraus, dass den SuS der Lerngegenstand bekannt ist.
- Die Aufgaben müssen für die SuS lösbar sowie verständlich und eindeutig formuliert sein. Zu den verwendeten Operatoren (Schlüssel für den Lösungsweg) müssen SuS sowie Lehrkräfte ein gemeinsames Verständnis hergestellt haben.
- Es sollte explizit das scheinbar „Selbstverständliche“ (Weltwissen), das für die Lösung der Aufgaben vorausgesetzt wird, beachtet werden.
- Die Kriterien für die Leistungseinschätzung müssen vorab transparent dargelegt und mit den SuS besprochen sein.
- Das Erwartungsbild für die zu erbringende Leistung sollte offen sein für alternative Lösungen.
- Auf allen Anspruchsebenen (AE I – Hauptschulabschluss; AE II – Realschulabschluss; AE III – Allgemeine Hochschulreife) muss auf eine angemessene Verteilung der drei Anforderungsbereiche geachtet werden. Der Schwerpunkt sollte, wie für die Prüfungsaufgaben von der KMK vorgesehen, im Anforderungsbereich II liegen. Für die Grundschule gilt Entsprechendes (TMBWK, 2010, S. 12).

2.2 Durchführungsphase

Für die Leistungseinschätzung gilt:

- Sie muss auf der Grundlage der vorab vereinbarten Kriterien kompetenz- und lerngegenstandsbezogen erfolgen.
- Es ist die tatsächlich erbrachte Leistung einzuschätzen.
- Die Leistungseinschätzung muss sowohl für alle Beteiligten als auch für Außenstehende nachvollziehbar sein.

- Die Lehrperson ist bei der Leistungseinschätzung auf ihre Wahrnehmung angewiesen. Deshalb sollen die vorab vereinbarten Kriterien so formuliert sein, dass sie die Wahrnehmung tendenziell objektivieren bzw. zu ähnlichen/vergleichbaren Einschätzungen unterschiedlicher Beurteiler führen (intersubjektive Nachvollziehbarkeit).
- Die Leistungseinschätzung sollte reflexiv und dialogorientiert erfolgen (Selbsteinschätzung; Fremdeinschätzung durch SuS, Außenstehende und Lehrpersonen; Einsatz verschiedener Instrumente der Leistungseinschätzung).
- Eine wirksame Leistungseinschätzung bilanziert den Lernerfolg auf der Ebene des Lernergebnisses (summativ) sowie des Lernprozesses (formativ) und formuliert Feedback auf der Ebene der Selbstregulation.

Im Falle einer Leistungsbewertung

- muss die bewertete Leistung stets individuell zurechenbar sein.
- muss die bewertete Leistung eine der in der Notenskala beschriebenen Ziffernoten zuzuordnen sein.
- muss sich die *Bewertung* an den in den Lehrplänen formulierten Anforderungen (kriteriale Bezugsnorm) und nicht am Leistungsstand einer Lerngruppe (soziale Bezugsnorm) orientieren.
- dürfen Leistungsmaßstäbe nicht nachträglich zu Ungunsten von SuS verändert werden.

Sachfremde Erwägungen dürfen die Leistungseinschätzung nicht beeinflussen. Insbesondere sind im Falle einer Leistungsbewertung keine Noten zu Zwecken der Disziplinierung zu vergeben.

2.3 Reflexionsphase

Die Reflexionsphase wird bestimmt durch folgende Leitfragen:

- Habe ich die Aspekte der Planung und Durchführung der Leistungseinschätzung berücksichtigt (s. 2.1 und 2.2)?
- War mein Einschätzungs- bzw. Bewertungshandeln transparent und ist es intersubjektiv nachvollziehbar?
- Welche individuellen Fördermaßnahmen können für den Schüler oder die Schülerin aus der erbrachten Leistung abgeleitet werden?

Die Reflexionsphase ist unverzichtbar, da sie

- die Ableitung von Schlussfolgerungen zur Planung und Ausgestaltung weiterer Lernprozesse für den einzelnen Schüler und für die Lerngruppe ermöglicht und
- Anknüpfungspunkte für die Wertschätzung von Lernfortschritten bietet.

3 Differenzierte Leistungseinschätzung

Das Spannungsfeld zwischen der Forderung, Leistungen der SuS einerseits ihren jeweiligen Voraussetzungen und Lernzuwächsen entsprechend individuell einzuschätzen und andererseits in Bezug auf in Lehrplänen formulierte Standards zu bewerten, zeigt den „Widerspruch zwischen Selektion und individueller Unterstützung, der im heutigen Schulsystem nicht immer auflösbar ist“ (TMBJS, 2015a, S. 14f).

Wenn die Kompetenzentwicklung im Lernraum differenziert erfolgen darf, sollte dies auch für den Leistungsraum gelten. Das heißt, die Leistungserfassung und -einschätzung sollte ebenfalls differenzierte Zugänge praktizieren.

Die Thüringer Schulgesetzgebung lässt dies explizit zu – ausgenommen hiervon sind die abschlussbezogenen Klassenstufen (9/10 bzw. 11/12).

Eine differenzierte Leistungsermittlung und -einschätzung ist möglich durch die Bereitstellung von Wahlaufgaben, die unter verschiedenen Gesichtspunkten differenziert sein können. Grundlegend für das Anspruchsniveau/den Schwierigkeitsgrad und die Inhalte der Leistungseinschätzung bleiben dabei jedoch die Anforderungen des jeweiligen abschlussbezogenen Fachlehrplans². Daher darf die Bereitstellung von Wahlaufgaben nicht dazu führen, dass z. B. SuS im Bildungsgang zur Hauptschule oder leistungsschwächere SuS generell ausschließlich Aufgaben des AFB I oder leistungsstärkere SuS ausschließlich offene Aufgabenformate mit Transfercharakter (AFB III) bearbeiten.

Vor diesem Hintergrund kann die Differenzierung beispielsweise erfolgen mittels

- einer interessenbezogenen thematischen Schwerpunktsetzung bzw. einer dem Lern- und Entwicklungsstand der SuS angemessenen Schwerpunktsetzung,
- des Aufgabenformats (geschlossen, halboffen, offen),
- der Anzahl der zu lösenden Aufgaben,
- des Umfangs der erforderlichen Rezeptions- oder Produktionsleistung,
- der Möglichkeit der Nutzung unterschiedlicher, dem Inhalt und der Aufgabenstellung angemessener Darstellungsformen,
- unterschiedlicher thematischer oder sprachlicher Komplexität,
- der Art der Instruktion und der damit verbundenen Vorstrukturiertheit der Aufgabenlösung,
- der Bereitstellung von inhaltlichen und/oder sprachlichen Hilfen.

Voraussetzungen für eine differenzierte Leistungsermittlung und -bewertung sind:

- Die SuS kennen differenzierte Wahlaufgaben aus dem Lernraum.
- Differenzierte Wahlaufgaben sind als solche gekennzeichnet.
- Die SuS entscheiden selbst, welche Aufgaben sie lösen.
- Die Konsequenz der Wahl von zusätzlichen oder vermeintlich leichteren Aufgaben bzw. der Nutzung zusätzlicher Hilfen für die Notenerreichung sind bekannt (z. B. bei Wahl einer anspruchsvolleren Aufgabe können mehr Bewertungseinheiten/Punkte oder eine bessere Note erreicht werden bzw. bei Wahl leichterer Aufgaben ist maximal die Note 3 möglich).

Insbesondere differenzierte Formen der Leistungsermittlung, die Pflicht- und Wahlaufgaben beinhalten, erfordern eine "kommunikative Validierung" (Paradies et al, 2014, S.17), um transparent zu machen, welche Leistung erwartet und wie diese honoriert wird.

Grundsätzlich gilt, dass bei der Vergabe von Bewertungseinheiten und deren Zuordnung von Noten oder der direkten Notenzuschreibung stets **für die konkrete Aufgabe**

- das Anspruchsniveau/der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe,
- der Grad der Selbstständigkeit bei der Aufgabenlösung sowie

² Lediglich bei Vorliegen eines sonderpädagogischen Gutachtens ist entsprechend den Aussagen im Gutachten ggf. davon abzuweichen.

- die Bedeutsamkeit der zu lösenden Aufgabe für den Kompetenzerwerb zu berücksichtigen sind und davon ausgehend der Bewertungsmaßstab/die Notenvergabe abzuleiten ist.

Literatur:

Behr, Ursula (2016): Differenzierung und Leistungsbewertung. In: Praxis Fremdsprachenunterricht (Basisheft 1/2016), S. 7-10

Jantowski, Andreas (2015): Beurteilung von Schülerleistungen im Spannungsfeld von Standardorientierung und individueller Förderung. In: Jantowski, Andreas /Möllers, Rigobert: Unterricht im Spannungsfeld zwischen Kompetenz- und Standardorientierung. Bad Berka: Thillm. S. 26-34

Paradies Liane, Wester, Franz, Greving, Johannes (2014): Leistungsmessung und-bewertung. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2015a): Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre.

Veröffentlicht unter:

https://www.thueringen.de/mam/th2/tmbwk/bildung/bildungsplan/thuringer_bildungsplan-18_web.pdf

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2015b): Thüringer Schulgesetz vom 30.04.2003 (GVBl. Thüringen 2003,7, S. 238 ff.), zul. geänd. durch Gesetz vom 31.01.2013 (GVBl. Thüringen 2013,1, S. 22 ff.).

Veröffentlicht unter: [Thüringer Schulgesetz \(ThürSchulG\)](#)

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2015c):

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).

Veröffentlicht unter: <http://apps.thueringen.de/de/publikationen/pic/pubdownload1245.pdf>

Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK) (2013):

Thüringer Förderschulgesetz vom 30.04.2003 (GVBl. Thüringen 2003,7, S. 233 ff.), geänd. durch Gesetz vom 31.01.2013 (GVBl. Thüringen 2013,1, S. 22 ff.).

Veröffentlicht unter: [Thüringer Förderschulgesetz](#)

Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK) (2011):

Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für den Erwerb der allgemein bildenden Abschlüsse.

Veröffentlicht unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/lehrplaene>

Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK) (2010):

Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für die Grundschule.

Veröffentlicht unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=5208>

Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) (2014):

Hinweise zur Lehrplanimplementation.

Veröffentlicht unter:

https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/2129cb7c-efa9-406c-b673-f6b2ca3e2785/Hinweise%20zur%20Lehrplanimplementation_End_091214.pdf

Thüringer Kultusministerium (2004):

Thüringer Verordnung zur sonderpädagogischen Förderung - ThürSoFöV - vom 6. April 2004 (GVBl. S.482) geändert durch Verordnung vom 26. Mai 2009 (GVBl. S. 481).

Veröffentlicht unter:

https://www.thueringen.de/imperia/md/content/schulaemter/worbis/foerderung/verordnung_sonderpaedagogischen_foerderung.pdf