

Middendorf, William

Schulische Leistungsbewertung im Kontext der Digitalisierung – erste Hinweise zu einer von der KMK angestrebten erweiterten Prüfungskultur

2022, 8 S.



Quellenangabe/ Reference:

Middendorf, William: Schulische Leistungsbewertung im Kontext der Digitalisierung – erste Hinweise zu einer von der KMK angestrebten erweiterten Prüfungskultur. 2022, 8 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-239080 - DOI: 10.25656/01:23908

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-239080>

<https://doi.org/10.25656/01:23908>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

William Middendorf: Schulische Leistungsbewertung im Kontext der Digitalisierung – erste Hinweise zu einer von der KMK angestrebten erweiterten Prüfungskultur

Die Corona-Pandemie zwang die Schulen 2020 in den Distanzunterricht und stellte die Lehrkräfte vor die Frage, auf welche Weise Schülerinnen und Schüler bewertbare Schulleistungen erbringen sollten. Immerhin konnten etwa Klassenarbeiten oder schriftliche Tests nicht mehr geschrieben werden und auch mündliche Leistungen ließen sich oftmals nicht feststellen, zumal an vielen Schulen ein synchroner Distanzunterricht in Form von Videokonferenzen nicht durchgehend zum Einsatz kam.¹

Um diese Herausforderung für die schulische Leistungsbeurteilung zu bewältigen, wurde in Nordrhein-Westfalen etwa die Versetzbarkeit in die nächste Jahrgangsstufe auch ohne erbrachte Schulleistung ermöglicht. Überdies adressierte das nordrhein-westfälische Ministerium für Schule und Bildung an die Schulen eine Handreichung, die auch kurze Hinweise zu alternativen Formen für Leistungsnachweise enthielt.²

Unter Bezug „auf den mit Corona-Pandemie einhergegangenen Digitalisierungsschub“ beschloss die Deutsche Kultusministerkonferenz (KMK) am 9. Dezember 2021 mit der Schrift „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“³ eine Ergänzung zu ihrer Strategie „Bildung in der digitalen Welt“⁴ und plädiert dabei angesichts einer sich verändernden Lern- und Arbeitskultur für eine Weiterentwicklung von Lern- und Prüfungskultur. Mit der Entwicklung neuer Prüfungsformate soll den erweiterten digitalen Möglichkeiten Rechnung getragen werden.

Auch sollen zukünftige Prüfungsformate verstärkt Kreativität, Kollaboration, kritisches Denken und Kommunikation mit einbeziehen sowie Reflexionsleistungen und Lernstrategien berücksichtigen. Diese Prüfungsformate sollen herkömmliche Leistungsnachweise wie Klassenarbeiten oder Tests nicht ersetzen, sondern nicht zuletzt diese weiterentwickeln.⁵

Damit verfolgt die KMK eine zweifache Erweiterung im Bereich der Leistungsbeurteilung: Zum einen sollen Prüfungsmöglichkeiten unter Nutzung digitaler Möglichkeiten erweitert werden. Zum anderen sollen die Leistungsbeurteilungen sich auf mehr Kompetenzbereiche beziehen. Zudem soll der Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler nicht nur summativ, sondern auch formativ und damit prozessbegleitend erhoben werden.⁶

Nachfolgend sollen erste Überlegungen zur Umsetzung dieser Empfehlungen formuliert werden.

Digitale Leistungsnachweise und Prüfungsformate

Der Einsatz digitaler Medien (Software und Hardware) ist auf vielfache Weise möglich. Eine dieser Möglichkeiten besteht in der Nutzung einer qualitativ hochwertigen schulischen Lernplattform, die nicht nur Funktionen wie Benutzer- und Kursverwaltung, Kommunikationsmöglichkeiten (Chat, Foren,

¹ Vgl. etwa Wößmann, L./Freundl, V./Grewenig, E. et al.: Bildung in der Coronakrise: Wie haben die Schulkinder die Zeit der Schulschließungen verbracht, und welche Bildungsmaßnahmen befürworten die Deutschen?, in: ifo Schnelldienst 9/2020, 73. Jahrgang 16. September 2020, S. 33

² Ministerium für Schule und Bildung (Hg.): Handreichung zur lernförderlichen Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht, Düsseldorf 2020

³ KMK (Hg.): Lehren und Lernen in der digitalen Welt, Berlin/Bonn, 10.12.2021

⁴ KMK (Hg.): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017

⁵ KMK (Hg.): Lehren und Lernen in der digitalen Welt, a.a.O., S. 13f

⁶ Vgl. ebd., S. 22

Video) und digitale Tools für das Lernen (Smartboard, Notizbuch, Kalender usw.) bereithält, sondern überdies eine Lernumgebung eröffnet, die interaktiv und adaptiv gestaltbare Aufgaben distribuiert, die zumindest in Teilen auch kollaborativ bearbeitet werden können. Zudem sollte die Lernplattform Möglichkeiten der digitalen Lernerfolgskontrolle vorsehen. Ergänzend können über Tools wie H5P interaktive Lernmaterialien (z.B. interaktive Lernvideos) erstellt werden.

Und auch das Schreiben von Online-Klassenarbeiten sollte mit einer gut ausgestatteten Lernplattform möglich sein.

Einzelne Formen von Leistungsnachweisen sind z.B. Blogeinträge, Einträge auf digitalen Pinnwänden, digitale Lerntagebücher oder E-Portfolios.

In einen **Blog** (Weblog, öffentlich zugängliche Website des Web 2.0 mit einer Liste von Einträgen) werden Aktivitäten dokumentiert und über Blogs wird kommuniziert, insbesondere bei Gemeinschaftsblogs.⁷ Blogs erlauben ein hohes Maß an Schülerindividualität und damit selbstgesteuertes Lernen. Bewertungskriterien sind u.a. Vollständigkeit, Richtigkeit des Inhalts, Plausibilität, Strukturiertheit, Qualität und Quantität der Kommentare, Quellennachweise und Formalia.

Blogeinträge reflektieren auch das kommunikative wie reflexive Verhalten der Schülerinnen und Schüler und bilden daher eine diesbezüglich gute Bewertungsgrundlage.⁸

Digitale Pinnwände stellen eine Möglichkeit dar, um Inhalte online kollaborativ zu erstellen und zu teilen. Die wohl bekannteste und leistungsstarke Pinnwand ist die datenschutzrechtlich nicht ganz risikofreie App Padlet, mit der nicht nur Texte erstellt und abgelegt werden können, sondern auch Videos, Audios, Grafiken oder Links. Darstellungen (sog. Posts) können modifiziert, ergänzt oder verlinkt werden. Die Nutzer können an ihren Endgeräten Entwicklungen und Änderungen der Pinnwand in Echtzeit mitverfolgen und, sofern sie eine Schreibberechtigung haben, selbst aktiv werden. Insbesondere die Notwendigkeit und auch Möglichkeit zur Strukturierung von Inhalten lassen sich über Padlet gut darstellen.⁹

Digitale Pinnwände eignen sich auch für die digitale Kommunikation und Kollaboration.¹⁰

Entsprechende Kompetenzen zeichnen sich durch eine angemessene Verwendung der Sprache, Dialogfähigkeit, Fähigkeit, auch unangenehme Themen in Dialogen zu erörtern (so etwa, wenn ein Eintrag auf einer Pinnwand sachlich oder sprachlich problematisch ist und revidiert oder entfernt werden muss). Weitere Kompetenzkriterien sind u.a. Wertschätzung und Toleranz.

In **digitalen Lerntagebüchern** zeichnen Schülerinnen und Schüler ihre Lernerfahrungen auf. Ziel ist es dabei, den eigenen Lernprozess kriterienorientiert zu reflektieren. Dabei werden auch Lernhürden und Lernschwächen dokumentiert.

Mit digitalen Lerntagebüchern lässt sich so auch digitalisiertes selbstreguliertes Lernen fördern. darstellen. Stellt die Lehrkraft solche Lerntagebücher per Tool über eine Online-Plattform zur

⁷ Vgl. Hager, A.: Potenziale ausgewählter Reflektiermethoden für die gezielte Förderung von Reflektierfähigkeiten im Rahmen eines Blogprojekts innerhalb einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Dissertation Universität Bayreuth 2020

⁸ Vgl. hierzu auch Brendel, N.: Reflexives Denken im Globalen Lernen fördern. Eine qualitative Studie zu Weblogs im Geographieunterricht - In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 41 (2018) 1, S. 10-16

⁹ Vgl. hierzu etwa Zumbansen, L.: Schreibprozesse dynamisch strukturieren mit Padlet im Fach Deutsch, in: Friedrichs Jahresheft 2020, Beilage Praxis, S. 4f

¹⁰ Heinicke, S./Heinen, R.: Digitale Pinnwände nutzen in: Lernende Schule, Nr. 91/2020,

Verfügung, so können sowohl die Lernenden als auch die Lehrkräfte den Lernprozess rezipieren und das Tool auch für das Feedback zum Lernprozess nutzen.¹¹

Ein digitales Lerntagebuch bietet somit die Möglichkeit, neben der Präsentation des Lernprodukts den eigenen Lernprozess zu reflektieren und die angewandten Lernstrategien zu dokumentieren.

Ein **E-Portfolio** ist eine Art elektronischer Sammelmappe, in der ein Schüler oder eine Schülerin digital vorliegende Materialien und Lernergebnisse zumeist netzbasiert sammelt. E-Portfolios bieten die Möglichkeit, Lernmaterialien und Lernumgebungen stärker zu individualisieren. Mit E-Portfolio-Software (z.B. Mahara) können die Lernenden selbst ihre persönliche Lernumgebung gestalten.

E-Portfolios dienen nicht nur der Dokumentation und Reflexion des eigenen Lernprozesses, die Erstellung eines guten Lernprozesses setzt auch die Kompetenz zur zielgerichteten Nutzung digitaler Medien voraus. Ist das Feedback zum eigenen E-Portfolio durch Mitschülerinnen und Mitschüler vorgesehen, so sind Kooperations- und Kommunikationskompetenz (z.B. Wertschätzung, Fähigkeit, die eigene Position zu vertreten) erforderlich. Dies gilt insbesondere, wenn in der Lerngruppe gruppenbezogene E-Portfolios erstellt werden. Denn das Erstellen von gemeinsamen Dokumentationsbeiträgen fördert gleichsam immanent die gemeinsame Reflexion über das Gelernte.¹²

Die Bewertung von E-Portfolios bezieht sich insbesondere auf fachlich-inhaltliche Aspekte, Aufbau und Darstellung, sprachliche Qualität und Quellenarbeit sowie formale Aspekte.

Sofern bei digitalen Lerntagebüchern oder E-Portfolios nicht sicher ist, ob der entsprechende Schüler sich der Hilfe Dritter bedient hat, kann über die Vorlage des digitalen Dokuments hinaus ein mündliches Prüfungsgespräch Aufschluss geben, inwieweit der Schüler selbst Urheber des Dokuments ist.

Besondere Prüfungsformate für kommunikative und kollaborative Kompetenzen

Hier sind im vorherigen Abschnitt schon einzelne Hinweise gegeben worden. Überhaupt ist die KMK-Forderung nach Einbeziehung von über das Fachliche hinausgehende Kompetenzen nicht neu. Bereits in der ersten Dekade dieses Jahrtausends ist mit dem Ruf nach Öffnung des Unterrichts und einer neuen Lernkultur auch die Frage nach der Leistungsbewertung in einem solchen eher schülerorientierten Unterricht thematisiert worden.¹³

So stellt etwa Torsten Bohl die erweiterten (analogen) Möglichkeiten der Leistungserbringung wie Portfolio oder Lerntagebücher vor. Und Felix Winter forderte schon zu Beginn dieses Jahrtausends, dass eine neue Lernkultur auch eine andere Bewertungskultur benötige.¹⁴

¹¹ Fischer, C./Fischer-Ontrup/, C./Schuster, C.: Individuelle Förderung und selbstreguliertes Lernen Bedingungen und Optionen für das Lehren und Lernen in Präsenz und auf Distanz, in: Die Deutsche Schule, Beiheft 16, 2020, S. 144

¹² Siehe etwa Unger, D.: E-Portfolio im elementaren Bildungsbereich, in: Medienimpulse, Nr. 3/2021, S. 5

¹³ Vgl. etwa Peschel, F.: Offener Unterricht. Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil 1: Allgemeindidaktische Überlegungen, 5. Auflage, Baltmannsweiler 2009 und Bohl, T.: Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht. 4. Auflage. Weinheim und Basel 2009

¹⁴ Winter, F.: Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. 4. Auflage. Baltmannsweiler 2006

In dieser Zeit etablierten sich auch mit Unterstützung der staatlichen Schulaufsicht neue Formen des kooperativen Lernens wie z.B. das Gruppen-Puzzle.¹⁵ Diese Formen zielten auf Schüleraktivierung nach dem Prinzip „Think – Pair- Share“.¹⁶

Und in den Schulen begann das „Klippern“, benannt nach dem Autor Heinz Klippert, der mit seinem praktischen Methodenhandbuch¹⁷ (Erstauflage 2002) zur Lernaktivierung ganze Lehrergenerationen prägte, auch wenn sich zu Klipperts Werken aus wissenschaftlicher Sicht auch Kritisches einwenden ließe.

Hier soll die Feststellung getroffen werden, dass diese pädagogische Epoche der Schüleraktivierung Techniken und Methoden hervorgebracht hat, die sich für die Erbringung kommunikativer und kooperativer Kompetenzen durchweg besonders eignen.

Als Beispiele seien etwa die Methoden Fish-Bowl und Kugellager genannt. Bei der Methode Fish-Bowl diskutiert eine kleine Gruppe von Lernenden im Innenkreis (im „Goldfisch-Glas“) das Unterrichtsthema, während die übrigen Teilnehmer in einem Außenkreis die Diskussion beobachten und ggf. nach festen Regeln zur Diskussion beitragen können. Bei der Methode Kugellager bildet die Lerngruppe im Raum einen Innenkreis und einen Außenkreis, sodass jedes Kind einem anderen gegenüber sitzt und sich mit dem Partner über das Unterrichtsthema austauscht. Nach Austausch können beide Kreise um einen Platz in die Gegenrichtung rotieren und das Gespräch wird mit neuen Partnern neu begonnen.

Beide Methoden sind nicht beliebig, sondern abhängig von didaktischen Entscheidungen und Gelegenheiten im Unterricht einsetzbar. Beide Methoden bieten aber hinreichend Gelegenheit, um kommunikative und kooperative Kompetenzen auf Seite der Lernenden zu dokumentieren und auf Seite der Lehrkraft zu beobachten.¹⁸

Kommunikative und kooperative Kompetenzen sind beispielhaft nachfolgend dargestellt:

Ausgewählte kommunikative Kompetenzen¹⁹	Ausgewählte kooperative Kompetenzen²⁰
• sich verständlich ausdrücken, • einander zuhören, • im Gespräch aufeinander eingehen, • die eigene Meinung äußern und vertreten, • andere Meinungen respektieren, • Inhalte sachgerecht und adressatenbezogen präsentieren • vor einer (größeren) Gruppe sprechen • festgelegte Regeln einhalten	• mit anderen erfolgreich zusammenarbeiten, • meidet Alleingänge, wenn eine Kooperation mit anderen Lernenden sinnvoll erscheint, • fördert die konstruktive Zusammenarbeit, • ist bereit, eigene Standpunkte aufzugeben, wenn ein Kompromiss oder eine Win-win-Situation erzielt werden kann, • teilt Wissen und Daten mit anderen, • ist daran interessiert, Mehrwerte zu schaffen, die dem Team zugutekommen.

Abb. 1

¹⁵ Das Kooperative Lernen ist besonders mit dem Namen Norm Green verbunden; vgl. <http://greeninstitut.squarespace.com/norm-und-kathy-green/>

¹⁶ Bezirksregierung Münster (Hg.): Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen Handreichung zur Unterrichtsentwicklung auf der Basis kooperativen Lernens, Band 2, Münster 2012, S. 17

¹⁷ Klippert, H.: Methoden-Training. Bausteine zur Förderung grundlegender Lernkompetenzen. 22., komplett überarbeitete und erweiterte Neuauflage, Weinheim 2018

¹⁸ Zu weiteren Methoden vgl. Peterßen, W. H.: Kleines Methodenlexikon, 2. Auflage, München 2008

¹⁹ Detaillierter siehe Becker-Mrotzek, M. (Hg.): Didaktik der mündlichen Kommunikation. Baltmannsweiler 2009, (Abschnitt 2.4/Mündliche Kommunikationskompetenz)

²⁰ Vgl. auch Pastoors, S./Ebert, H.: Psychologische Grundlagen zwischenmenschlicher Kooperation Bedeutung von Vertrauen für langfristig erfolgreiche Zusammenarbeit, Wiesbaden 2019 (Kap. 2: Fähigkeit zur Kooperation)

Gegenüber den herkömmlichen Formen der Leistungserbringung und -bewertung ergeben sich damit weitere Formen und Dimensionen, wie in nachfolgender Abbildung ausschnittsweise dargestellt ist.

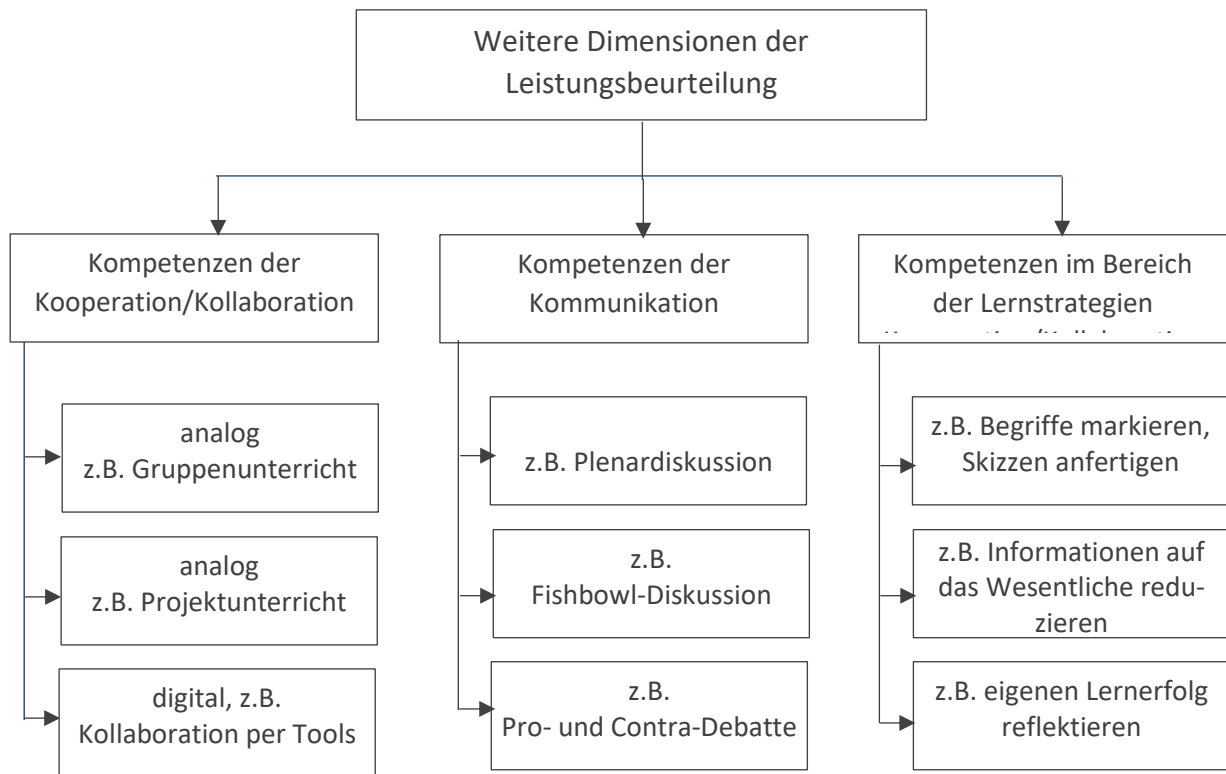


Abb. 2

Lernstrategien und Reflexivität hinsichtlich des eigenen Lernens - Prüfungsmöglichkeiten

Lernstrategien können als Methoden verstanden werden, mit denen Kompetenzen erworben und gefestigt werden. Lernstrategien sind etwa Elaborationsstrategien (zur Integration neuen Wissens in die bestehende Wissensstruktur), Erhaltungsstrategien (z.B. intelligentes Üben), Abrufstrategien (z.B. Assoziations- und Brainstorming-Verfahren), Nutzungsstrategien (z.B. Anwendungen für Gelerntes finden) und Selbstregulations- und Kontrollstrategien (z.B. Aufmerksamkeit fokussieren oder motorische Übungen).²¹

Metakognitive Lernstrategien sind Methoden der Planung, Überwachung, Regulation und der Bewertung des eigenen Lernprozesses. Motivationale und ressourcenorientierte Lernstrategien sind weitere Methoden, um Lernprozesse zu unterstützen.²²

Konkrete kognitive Lernstrategien sind etwa die Unterstreichung wichtiger Textpassagen, die Anfertigung von Skizzen, die Bildung von Beispielen für ein besseres Verständnis oder das kritische Prüfen von Argumentationszusammenhängen.

Konkrete metakognitive Lernstrategien sind z.B. das Planen der einzelnen Lernschritte oder die Erklärung des Lernstoffs an andere Lernende.

²¹ Vgl. etwa Schirp, H.: Wie lässt sich erfolgreiches Lernen unterstützen? Lernblockaden und Lernstrategien aus neurodidaktischer Sicht, in: SchVw NRW, Heft 2/2010, S. 34-37; ausführlich: Mandl, H./Friedrich, H. F. (Hg.): Handbuch Lernstrategien, Göttingen et al. 2006, S. 27-336

²² Vgl. Middendorf, W.: Offener Unterricht und Selbstständiges Lernen, Münster 2008, S. 39-45

In vielen Unterrichts- und Prüfungssituationen lässt sich beobachten, ob und inwieweit Lernende Lernstrategien einsetzen.

Selbstreflexion kann als bewusster Prozess verstanden werden, „bei dem eine Person ihre Vorstellungen oder Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihr reales und ideales Selbstkonzept beziehen. Ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn die Person dabei Folgerungen für künftige Handlungen oder Selbstreflexionen entwickelt.“²³

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen betrachtet Reflexion als Teil der Selbstständigkeit, die wiederum Bestandteil von personaler Kompetenz ist.²⁴

Reflexion im Hinblick auf das eigene Lernen bezieht sich z.B. auf die Erkenntnis eigener Stärken und Schwächen, ein Bewusstsein dessen, was einem selbst wichtig ist, oder auch die Einsicht, was einem in einer Lernsituation fehlt.

In der Schule bieten (digitale) Lerntagebücher und Portfolios vielfältige Möglichkeiten, um Reflexionsprozesse zu dokumentieren.

Formative und summative Beurteilungen

Einerseits werden Leistungen an (weiterführenden) Schulen mit Noten bewertet.²⁵ Die Bewertung soll dabei über den *Stand* des Lernprozesses Auskunft geben, es handeln sich demnach um eher punktuelle und abschnittsweise summative Bewertungen. Bewertungskriterium sind dabei die Lehrplanvorgaben. Schulische Leistungsbewertungen sind demnach summative Bewertungen anhand einer kriterialen Bezugsnorm. Dabei ist es aus einer pädagogischen Perspektive gewiss wünschenswert, wenngleich zeitökonomisch ambitioniert, falls zu jeder Ziffernnote möglichst auch ausformulierte Rückmeldungen oder eine persönliche Gesprächsmöglichkeit gegeben werden, um Raum für Fragen anzubieten und Lernentwicklungsmöglichkeiten aufzuzeigen.²⁶

Andererseits ist die vornehme pädagogische Aufgabe von Schule die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler.²⁷ Lehrkräfte übernehmen diagnostische Aufgaben, sie informieren die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern über die individuelle Lern- und Leistungsentwicklung und beraten sie. Aufgabe der Lehrkräfte ist auch die Lernförderung, die nicht ohne Begleitung und Beurteilung der individuellen Lernprozesse möglich ist. Diese Beurteilung hat formativen Charakter, Beurteilungsgrundlage ist auch die individuelle Entwicklung des Lernenden, weshalb neben der kriterialen auch die individuelle Bezugsnorm hier von Bedeutung ist.

Allerdings ist zwischen Lernsituationen auf der einen Seite und Leistungssituationen auf der anderen Seite zu trennen. Denn in einer Leistungssituation bemühen sich die Lernenden vorrangig darum, Erfolge zu erzielen und Misserfolge zu vermeiden. Leistungssituationen sind nicht durch Probierphasen gekennzeichnet. Demgegenüber dient eine Lernsituation dazu, Neues zu lernen, Wissenslücken zu schließen und dabei Lösungsvermutungen auszuprobieren und Fehlertoleranz mit dem Ziel zuzulassen, aus den Fehlern zu lernen.

²³ Greif, S.: Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Göttingen: Hogrefe 2008, S. 40

²⁴ Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Hg.): DQR. Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, Stand 01.08.2013, S. 45

²⁵ Siehe etwa § 48 I SchulG NRW.

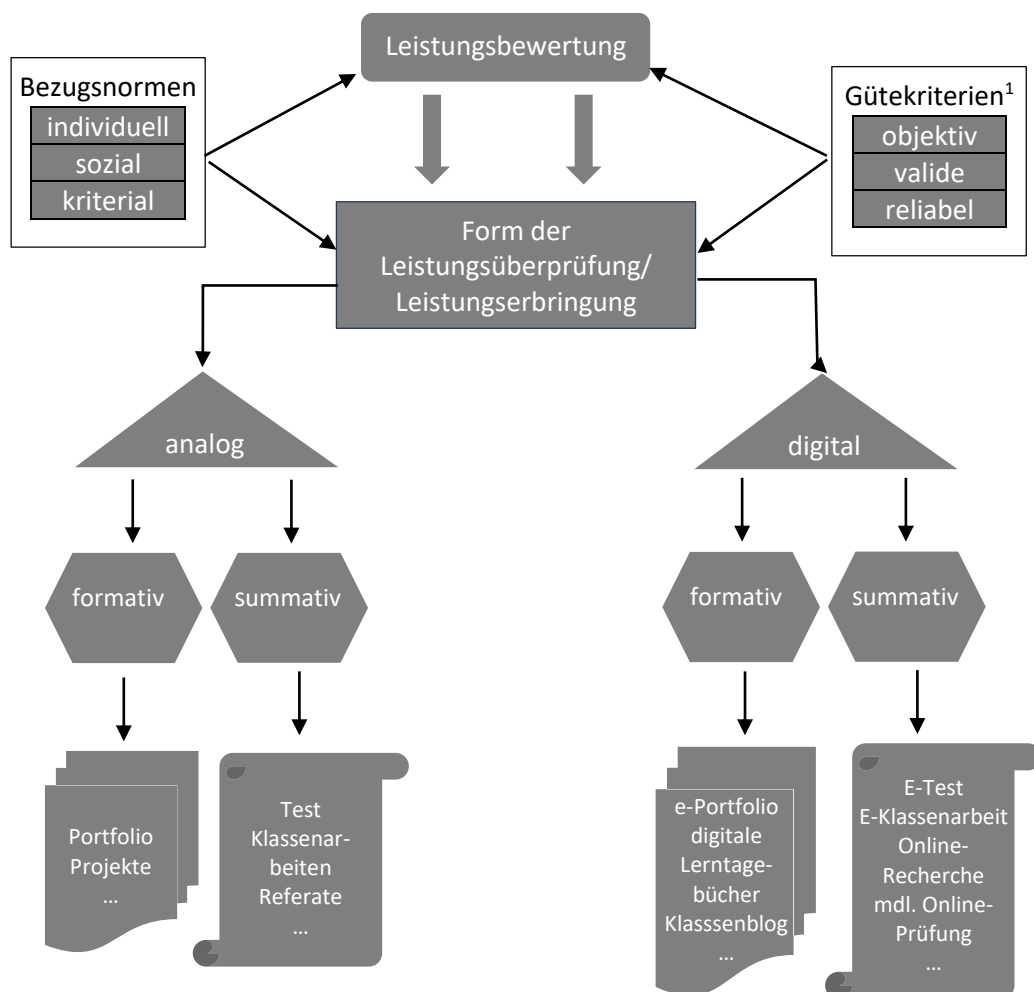
²⁶ Carls, F.: Auf dem Weg zu einer menschengerechten Schule, in: Pädagogische Rundschau, Heft 3/2020, S. 269

²⁷ Vgl. ebd., § 1

Diese Trennung gilt im Übrigen auch für prozessorientiert dargestellte Leistungen wie (digitale) Lerntagebücher oder Portfolios. Denn die Bewertung (digitale) Lernbücher und Portfolios nimmt zwar den gesamten Lernprozess in den Blick, aber nur in einer nachvollziehenden Weise, also mit einer Ex-Post-Beurteilung.

Zu Qualität und Eignung der (neuen) Prüfungsformate für die Leistungsbewertung

An Leistungsbeurteilungen sind hohe qualitative Anforderungen zu stellen. Sie sollen nicht subjektiv und von der Tagesform des Beurteilers oder der Beurteilerin abhängen (Objektivität). Sie sollen auch tatsächlich das beurteilen, was sie vorgeben zu beurteilen (Validität) und sie sollen messgenau sein und bei der Wiederholung der Beurteilung derselben Leistung zu (annähernd) demselben Messergebnis führen (Reliabilität).



Zudem müssen Leistungsanforderungen so gestaltet sein, dass sie sich auf unterschiedliche Niveaustufen von Lernergebnissen beziehen, die Lernende bei der Auseinandersetzung mit den Leistungsanforderungen erreichen können.

So sollen Lernende etwa nicht nur Wissen wiedergeben können, sie sollen es auch in praktischen Kontexten anwenden und seinen Nutzen bewerten können.

Ergeben sich hier Herausforderungen schon für die traditionellen Leistungsnachweise und -bewertungen²⁸, so gilt dies in besonderer Weise für die Bewertung von (fachlicher) Kommunikation, angewandten Lernstrategien oder einer Reflexionskompetenz. Die KMK hat hier mit ihrer Forderung, z.B. Reflexionsprozesse in die Bewertung mündlicher Prüfung einzubeziehen²⁹, ein nicht nur politisches, sondern auch pädagogisches Desiderat formuliert. Allerdings ist die Erfüllung dieses Wunsches bislang noch nicht recht gelungen. Die differenzierte (Aus-)Formulierung solcher Kompetenzen stellt nämlich, wie Pachner es ausdrückt, „nach wie vor eine ungelöste Problemstellung dar.“³⁰

Zwar lassen sich die Kompetenzen durch einzelne Aktivitäten (Indikatoren) beschreiben, doch sind diese nominalskaliert, selbst die Bildung einer Rangfolge lässt sich nicht stringent ableiten. Für die schulische Notengebung müssen aber die schulischen Leistungen als Merkmalsausprägungen mindestens ordinalskaliert vorliegen. Bei einem nominalskalierten Merkmal wie „kommuniziert empathisch“ lässt sich dichotomisch entscheiden, ob es vorliegt oder nicht vorliegt. Zwar kann der Versuch unternommen werden, dieses „empathische Kommunizieren“ auf einer Art Schätzskala abzutragen und es mit „mehr“ oder „weniger“ zu qualifizieren, doch dürften sich keine Intervalle bilden lassen, den sich die jeweiligen Schätzungen objektiv, valide und reliabel zuordnen lassen. Die Schätzung bliebe also vage und subjektiv.

Dagegen ist es denkbar, das Leistungsverhalten eines Schülers oder einer Schülerin in Bereichen wie Kommunikation oder Kollaboration zu beschreiben und dabei auch Auskunft über das quantitative Ausmaß (z.B. „durchgehend“, „häufig“, „mitunter“, „nicht“ beobachtbar gewesen) zu geben.

Die Einbindung solcher Bewertungen in die Ziffernnote für ein Unterrichtsfach stößt auch an andere Grenzen. Wie soll etwa das teamorientierte Verhalten eines Schülers, der während der Gruppenarbeit im Fach Mathematik bereitwillig Aufgaben des Zeitwächters oder des Protokollanten übernimmt, in die Fachnote einfließen? Und wie soll die Reflexionsleistung einer Schülerin, die im Fach Physik klar erkennt und verbalisiert, dass sie das ohmsche Gesetz zwar auswendig gelernt hat, es aber nicht in Aufgaben anwenden kann und damit als Reflexionsleistung eigene Lerndefizite diagnostiziert, für die Physiknote bewertet werden? Hier ist zuzugestehen, dass Kommunikations- und Kollaborationskompetenzen wie auch zumindest teilweise Lernstrategien und Reflexionsfähigkeiten außerfachliche Kompetenzen sind, die zwar in Verbindung mit Fachunterricht entwickelt und angewendet werden, aber keine spezifisch fachlichen Kompetenzen sind.

Ausblick

Der KMK ist mit ihrer Forderung nach einer Ausweitung der Prüfungsformate und damit nach Weiterentwicklung der Prüfungskultur unter Berücksichtigung auch digitaler Formen uneingeschränkt zuzustimmen. Eine sachgemäße Ausgestaltung einiger Prüfungsformate steht aber noch aus und es stellt sich die Frage, ob hier nicht erweiterte Möglichkeiten der Leistungsfeststellung und -dokumentation gefunden werden müssen.

²⁸ Vgl. z.B. Valtin, R.: Eine Zwei ist eine Drei ist eine Vier. Über die mangelnde Vergleichbarkeit von Zensuren und die Problematik der Grundschul-Empfehlungen, 2020, S. 2

²⁹ KMK (Hg.): a.a.O., S. 14

³⁰ Pachner, A.: Z Reflexive Kompetenzen – Bedeutung und Anerkennung im Kontext erwachsenenpädagogischer Professionalisierung und Professionalität, in: ZfW: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 2018 (41), S. 142