

Weiland, Dieter

Lernentwicklungsberichte. 20 Jahre Praxis an einer Gesamtschule

Die Deutsche Schule 86 (1994) 3, S. 272-287



Quellenangabe/ Reference:

Weiland, Dieter: Lernentwicklungsberichte. 20 Jahre Praxis an einer Gesamtschule - In: Die Deutsche Schule 86 (1994) 3, S. 272-287 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-311271 - DOI: 10.25656/01:31127

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-311271>

<https://doi.org/10.25656/01:31127>

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

Digitalisiert

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

86. Jahrgang 1994 / Heft 3

Am 10. Oktober vollendet Hans-Georg Herrlitz das 60. Lebensjahr. Im Namen der GEW gratuliere ich ihm sehr herzlich.

Hans-Georg Herrlitz ist seit 1976 Mitglied der Schriftleitung dieser Zeitschrift. Er hat „Die Deutsche Schule“ – zunächst neben Heinrich Roth – in ihrem erziehungswissenschaftlichen, bildungspolitischen und reformerischen Profil wesentlich geprägt. Dabei war und ist es ihm besonders wichtig, wissenschaftliche Standards zur Geltung zu bringen. Diese Autonomie der Redaktion ist für den Vorstand der GEW und des Bildungs- und Förderungswerks der GEW selbstverständlich, nicht nur, weil wir zu Hans-Georg Herrlitz besonderes Vertrauen haben, sondern auch, weil es unserem Selbstverständnis von Wissenschaft entspricht, daß nur eine offene Debatte, die sich gleichwohl an den Bedürfnissen derjenigen orientiert, für die Schule gemacht wird, der Entwicklung des Bildungswesens dienlich sein kann. Im übrigen: Hans-Georg Herrlitz hat niemals Zweifel daran gelassen, daß sein Ziel die Schule für alle Kinder ist. Hans-Georg Herrlitz ist für die GEW auch durch seine Mitarbeit im Wissenschaftlichen Beirat der Max-Traeger-Stiftung ein anspruchsvoller und unentbehrlicher Gesprächspartner.

Dieter Wunder

Die Kolleginnen und Kollegen der Schriftleitung schließen sich diesen Glückwünschen von Herzen an!

Traditionelle Verfahren der Leistungsrückmeldung und der Schülerbeurteilung werden pädagogischen Ansprüchen nicht gerecht. Der Beitrag versucht, die erstaunliche Kritikresistenz des Notensystems zu erklären, und er beschreibt Ansätze zu notwendigen Veränderungen. Gefordert werden eine kollegiale, kommunikative Lern diagnose und notenfreie, helfende, prozeßbegleitende Leistungsrückmeldungen.

Dieter Weiland

Lernentwicklungsberichte

272

Vom Versuch eines Versuchs

Schulen, welche die Unterschiedlichkeit ihrer SchülerInnen achten und als Bereicherung sehen, sind auf individuelle Formen der Lernbeobachtung und Lernrückmeldung angewiesen. Der Beitrag beschreibt die inzwischen über zwei Jahrzehnte geübte und bewährte Praxis der „Lernentwicklungsberichte“ in einer Gesamtschule, die bis zum Ende des 8. Schuljahres auf Leistungsbewertung durch Noten und Notenerzeugnisse verzichtet.

Irmi Weiland

Grundschule ohne Noten

20 Jahre Praxis an einer Gesamtschule

288

Einige Grundschulen möchten die Ziffernoten über das erste und zweite Schuljahr hinaus abschaffen. Wie heftig ein solcher Versuch umstritten sein kann, zeigt dieser Bericht aus einer Schule, die gewohnte Verfahrensweisen abschaffen wollte, eindringlich. Schulen, die sich mit ähnlichen Zielen auf den Weg machen, müssen mit harten Widerständen rechnen und einen langen Atem haben.

Luise Winterhager-Schmid

Kultivierung des Kinderalltags in der „Vollen Halbtagschule“

296

Eine Antwort auf die veränderte Lebenswelt der Kinder

Für viele Kinder schwindet die Möglichkeit, ganz selbstverständlich in einer kindgerechten Lebenswelt aufzuwachsen. Zu einer „Kultivierung des Kinderalltags“ muß und kann die Schule beitragen. Ein guter Ansatz dafür könnte die „Volle Halbtagschule“ werden, weil sie die Familien nicht entmachteter, sie aber erzieherisch unterstützen kann.

Günter Warnken

Die „Volle Halbtagschule“ –**Eine Herausforderung, Schule neu zu gestalten**

314

Daß die SchülerInnen in vielen Grundschulen „von acht bis eins“ betreut werden, entspricht einem gesellschaftlichen Bedürfnis, aber es ist zugleich mehr als dies: Es ist der Wunsch nach einer Schule, die sich intensiver als bisher auf die jeweiligen Bedürfnisse der Kinder einläßt, sie „ganzheitlich“ beim Aufwachsen begleitet. Auch die Lehrenden nehmen ihre Schule neu wahr.

Heinz Günter Holtappels

Schulzeit als Schulqualitätsfaktor

327

Erneuerungsprozesse und Entwicklungsstand in „Vollen Halbtagschulen“

Was können ein erweiterter Zeitrahmen und eine alternative Zeitstruktur zur Entwicklung der Lernkultur in Unterricht und Schulleben beitragen? Wie verlaufen die entsprechenden Innovationen in der Schulpraxis? – Der Beitrag beschreibt erste Ergebnisse, Folgerungen und Perspektiven des Schulversuchs „Volle Halbtagschule“ in Niedersachsen.

Ulrike Freytag und Helga Pietruschka

Sozialpädagogische Betreuung in einer Halbtagsgrundschule

344

Eine Grundschule erhält durch die Teilnahme am Schulversuch „Volle Halbtagschule“ einen erweiterten zeitlichen Rahmen, den sie u. a. zur Gestaltung eines Betreuungsbereichs nutzt, welchen die Kinder vor und nach dem Kernunterricht aufsuchen können. – Die Erfahrungen beeindrucken trotz (oder wegen) dieser bescheidenen Zielsetzung und der ebenso bescheidenen räumlichen und personellen Bedingungen – zeigen sie doch, was es für heutige Kinder konkret bedeuten kann, Schule nicht nur als Lern-, sondern auch als Lebensort zu erfahren.

Beat Mayer

Die Reform der Volksschule in der Schweiz

358

In einigen Kantonen der Schweiz wird derzeit versucht, innerhalb des kaum veränderbaren strukturellen Rahmens vielfältige Veränderungen in Gang zu bringen. Diese zielen u. a. auf eine größere Heterogenität der Lerngruppen und eine entsprechende innere Differenzierung, die Leistungsbeurteilung soll individueller sein und die Lernenden selbst einbeziehen, die Fächer sollen stärker aufeinander bezogen werden und ... Der Bericht ermöglicht Vergleiche mit der deutschen Schule und kann deren (Weiter-)Entwicklung anregen.

Ingeborg Rovó

Wortmeldung

367

Lehrerinnen und Lehrer in den neuen Bundesländern fühlen sich von westdeutschen Bildungspolitikern, Erziehungswissenschaftlern und anderen freundlichen Helfern zunehmend in ein falsches Licht gestellt. Dagegen verwahrt sich eine betroffene Kollegin, indem sie darauf besteht, daß mit der Wende für die Lehrkräfte keineswegs zwangsläufig das politische Weltbild und das pädagogische Selbstwertgefühl zerbrochen sind.

Neuerscheinungen:

374

- Peter Menck: Geschichte der Erziehung (HGH)
- Gerd Radde u. a. (Hg.): Schulreform – Kontinuitäten und Brüche. Das Versuchsfeld Berlin-Neukölln (HGH)
- John Dewey: Demokratie und Erziehung (Franz-Josef Krumenacker)
- Rupert Vierlinger: Die offene Schule und ihre Feinde (DW)
- Annedore Prengel: Pädagogik der Vielfalt (DW)
- Ellen Schlüchter: Plädoyer für den Erziehungsgedanken (Hartwig Schröder)
- Stefan Leber (Hg.): Waldorfschule heute (LU)
- Angelika Henschel: Geschlechtsspezifische Sozialisation (Matthias Buschmann)
- Roland Reichwein/Alfons Cramer/Ferdinand Buer: Umbrüche in der Privatsphäre (Wulf Hopf)
- Claudia Solzbacher: Politische Bildung im pluralistischen Rechtsstaat (Hagen Weiler)

„LEB-Zeit“ – das ist in unserer Gesamtschule seit vielen Jahren ein fester Begriff; er bezeichnet den Zeitraum von ca. vier Wochen, der dem Ende eines jeden Schulhalbjahres vorausgeht, die Zeit also vor den sonst üblichen Zeugnisterminen. Im ersten Halbjahr beginnt die LEB-Zeit – die Zeit der Lern-Entwicklungs-Berichte – mit den Weihnachtsferien und umfaßt dann die Januarwochen. Im zweiten Halbjahr beginnt sie mit den Pfingsttagen und umfaßt die letzten Wochen des Schuljahres.

In meinem Kopf werden die Bilder von neun SchülerInnen, für die ich die Lernentwicklungsberichte zu schreiben habe, plastischer als sonst, sie drängen sich intensiver in meine Wahrnehmungen und Gedanken, fordern und lenken meine Aufmerksamkeit, erheben Ansprüche; die Konturen der Bilder treten deutlicher hervor, verändern sich, nehmen neue Linien ein, prägen sich ein.

Auf meinem Schreibtisch sammelt sich Material. Als ich mich diesmal, am Ende des 7. Schuljahres (das Schuljahr 1992/93 war das 18. Jahr der LEB-Praxis unserer Schule), an den ersten Bericht setze, sind es folgende Materialien, auf die ich mich stützen kann, die ich für meine Berichte auswerte:

- 1.) Fachübergreifende Lernziele für dieses Halbjahr – Absprache im LehrerInnenteam
- 2.) Schreibüberlegungen zu den anstehenden Berichten – Absprachen im LehrerInnenteam
- 3.) Eine Skizze für jede Schülerin/jeden Schüler – Ergebnis der SchülerInnenfallbesprechungen in der TutorInnengruppe
- 4.) Die Lernhefte der SchülerInnen
- 5.) Rückmeldungen anderer FachlehrerInnen
- 6.) Die vorausgegangenen Berichte und die Vorsätze der SchülerInnen für dieses Halbjahr.

Im Hauptteil meines Beitrages werde ich diese Materialien vorstellen, auf deren Hintergrund die Entwürfe für die von mir zu schreibenden Lernentwicklungsberichte entstehen. Im zweiten Teil werde ich darstellen, wie wir – TutorInnen, SchülerInnen und Eltern – über die Entwürfe sprechen. Im dritten Teil sollen noch einige Angaben zu den Voraussetzungen und zu der langjährigen Praxis der Lernentwicklungsberichte in unserer Schule gemacht werden.

1. Wovon die Lernentwicklungsberichte handeln

1.1 Fachübergreifende Lernziele/Absprachen in der LehrerInnengruppe

In meiner Klasse unterrichte ich mit je fünf Stunden die Fächer Deutsch und

Gesellschaftslehre/Religion. Wie jeder Fachlehrer mache ich die Beobachtung, daß Fortschritte oder Schwierigkeiten der SchülerInnen beim Lernen in meinen Fächern nicht unbedingt und nicht nur auf fachspezifischen Ursachen beruhen. Vielmehr gibt es Fertigkeiten und Fähigkeiten, und es gibt ein „soziales Klima“ – zwischenmenschliche Beziehungen und Formen des Umgangs miteinander –, die sich in allen Lernprozessen auswirken:

Wenn eine Schülerin/ein Schüler in der Lage ist, Texte schnell zu überblicken, Sinn und Informationen rasch und präzise zu entnehmen, so hilft ihr/ihm diese Fähigkeit bei der Lektürearbeit in Deutsch ebenso wie bei einer schriftlichen Experimentieranweisung in Naturwissenschaften.

Wenn SchülerInnen Erfahrung und Übung darin haben, sich gegenseitig geduldig zuzuhören, auch weniger sprachgewandten MitschülerInnen die Teilnahme am Gespräch zu ermöglichen, dann werden davon die Unterrichtsgespräche in Gesellschaftslehre ebenso profitieren wie die, in denen es um das Finden mathematischer Lösungswege geht.

Wenn es in einer SchülerInnengruppe üblich ist, sich um MitschülerInnen zu kümmern, zu beobachten und zu reagieren, wenn Nachbarn mit der Arbeit nicht zurechtkommen, dann bestehen ganz andere Unterrichtsvoraussetzungen als in einer Gruppe, in der das Klima durch Konkurrenz und gegenseitige Häme bestimmt ist.

Kein Wunder also, daß LehrerInnen – wenn sie über ihren Unterricht und SchülerInnen reden – ganz unabhängig von ihren Fächern feststellen, daß sie häufig ähnliche Beobachtungen und Erfahrungen machen, daß die KollegInnen in der vorhergehenden Stunde mit ganz ähnlichen Defiziten, Schwierigkeiten, Blockaden konfrontiert waren.

Wir haben in unserer Schule daraus die Konsequenz gezogen, daß die LehrerInnen, die den Unterricht in den Parallelklassen eines Jahrgangs erteilen, sich am Schuljahresbeginn darauf einigen, an welchen Schwerpunkten sie in den kommenden Monaten mit den SchülerInnen gemeinsam arbeiten wollen. Es werden also neben den Fachlernzielen auch fachübergreifende Ziele formuliert, um die sich in allen Fachstunden konkret bemüht werden soll.

Im Laufe der Jahre hat sich die Schule auf diese Weise neben den Fachcurricula ein „pädagogisches Curriculum“ erarbeitet. Die Jahrgangsteams greifen bei der Auswahl und Formulierung ihrer allgemeinen Lernziele auf diese Sammlung früherer Jahrgänge zurück,¹ sind aber nicht an sie gebunden; denn es hat sich herausgestellt, daß die besondere Situation eines Schülerjahrgangs auch andere und besondere Schwerpunktsetzungen im Bereich der fachübergreifenden Lernziele erfordert. Auch für einzelne Klassen können auf dem Hintergrund konkreter Erfahrungen, Beobachtungen und Erfordernisse besondere Akzente gesetzt werden.

¹ Das „pädagogische Curriculum“ der IGS Göttingen-Geismar, also die Sammlung der über die Jahre für die Jahrgänge 5 bis 10 formulierten fachübergreifenden Lernziele, ist zu umfangreich, um es hier darzustellen. Die Sammlung liegt in der Schule vor und kann bei Interesse dort angefordert werden (Schulweg 18, 37083 Göttingen).

Die allgemeinen Lernziele für das Schuljahr werden auch mit den SchülerInnen und Eltern beraten und besprochen. Im Klassenraum werden sie deutlich sichtbar ausgehängt. Im letzten Schuljahr galten für meine Klasse, die Stammgruppe 6.5 (das ist die fünfte von sechs Parallelklassen des sechsten Jahrgangs) folgende Lernziele:

Allgemeine Lernziele – 6.5:

Miteinander umgehen:

- Gefühle und Geheimnisse anderer SchülerInnen respektieren. Gegenseitiges Gernmögen akzeptieren und nicht lautstark darüber Sprüche klopfen.
- Kontakt zu SchülerInnen haben, ohne zu rempeln, zu schlagen und zu jagen.

Gemeinsam lernen:

- Sich in der Tischgruppe leise verständigen, flüstern üben.
- Jeden reihum zu Wort kommen lassen. Auch die stilleren PartnerInnen tragen etwas bei.
- Sich gegenseitig anschauen.
- Zuhören, wiederholen, was der Vorredner gesagt hat.
- Sich untereinander drannehmen.
- Beobachten, bemerken und reagieren, wenn jemand an der Tischgruppe nicht arbeiten kann.
- Andere SchülerInnen loben.

Allein arbeiten:

- Das eigene Lernen genau beobachten.
- Wissen, was man gern macht oder gut kann
- Wissen, wo man Schwierigkeiten hat.
- Seine Ergebnisse selbst kontrollieren.
- Am Ende des Schuljahres Lernschwerpunkte nennen und begründen können.

Je konkreter an diesen Zielen gearbeitet wurde, d. h. je mehr Unterrichtszeit in den verschiedenen Fächern tatsächlich für Übungen im Sinne dieser Ziele aufgewandt wurde, desto intensiver werde ich auch in den Lernentwicklungsberichten darauf zu sprechen kommen. Allgemein läßt sich sagen: Das Gewicht und die Bedeutung der fachübergreifenden Ziele sind in den vier Lernberichten der Jahrgänge 5 und 6 größer. Häufig dienen sie in dieser Phase der Sekundarstufe I zur Strukturierung und Gliederung der Berichte. In den Berichten der Jahrgänge 7 und 8 nimmt der Umfang der Rückmeldungen zu den fachübergreifenden Lernzielen eher ab. Die Fachrückmeldungen werden vollständiger, umfangreicher, detaillierter; sie bestimmen in dieser Phase erheblich deutlicher Inhalt und Struktur der Lernberichte.

1.2. Schreibüberlegungen zu den anstehenden Berichten – Absprachen in der LehrerInnengruppe

Die LEB-Zeit beginnt einige Wochen vor dem Zeugnisternin mit einem Konferenznachmittag der TeamlehrerInnen (der LehrerInnen, die den Hauptteil des Unterrichts in den Parallelklassen eines Jahrgangs erteilen). Gegenstand der Beratung sind Fragen der Struktur, der Tendenz und der Schreibschwerpunkte für die anstehenden Lernentwicklungsberichte. Manche Teams nehmen sich für diese Beratung auch ein Wochenende – oft außerhalb der Schule – Zeit. – Ich zitiere aus unserer letzten Teamberatung:

Mai 93 Ende des 7. Schuljahres

Überlegungen zu den Lernentwicklungsberichten

- Auch im 3. Jahr der Lernentwicklungsberichte – für unsere SchülerInnen ist es bereits der 6. Bericht – soll weiter der Grundsatz gelten: Klare, keineswegs beschönigende Aussagen, einschließlich deutlicher Kritik; gemessen wird aber an den individuellen Möglichkeiten und am individuellen Lernfortschritt; nicht am Vergleich der SchülerInnen untereinander; keine in vergleichende Noten übersetzbaren Phrasen!
- Kritik soll sich in den Berichten nicht auf zermürbende Art und Weise wiederholen. Ein direktes Schüler-/Elterngespräch kann angebracht sein und auch die Übereinkunft enthalten, die Kritik nicht wieder in schriftlicher Form zu dokumentieren.
- Viele SchülerInnen sind sehr mit sich selber beschäftigt. Wir beobachten kräftige Distanzierungen von allen Erwachsenen: Null-Bock auf Schule! Es gibt scharfe Kritik, häufige Nörgelei und Meckerei an den LehrerInnen; gleichzeitig wollen sie aber weiterhin liebgehabt werden. Schlußfolgerung für die Berichte:
 - * Nicht nach dem Motto verfahren: Du hast uns die ganze Zeit genervt, jetzt würgen wir Dir eins rein.
 - * Nicht so viel am Verhalten kritisieren, die SchülerInnen ecken gegenwärtig sowieso dauernd an. Kritik eher auf der Leistungsebene (Auswirkungen des Verhaltens) ansprechen.
 - * Die Auseinandersetzung auch über Verhaltensdefizite ist natürlich notwendig; die Gegenposition der Erwachsenen sollte aber besser im täglichen Umgang miteinander deutlich gemacht werden, nicht in schriftlicher Form in diesem Bericht.
- In allen Berichten soll die Entscheidung der SchülerInnen über ihr Wahlpflichtfach für die Klassen 8 bis 10 kommentiert werden. (Die SchülerInnen haben sich auf diese wichtige Entscheidung ihrer Schullaufbahn über ihren künftigen Lern- und Arbeitsschwerpunkt durch ein Orientierungsjahr vorbereitet, in dem sie drei Wahlpflichtkurse erproben konnten.)
- In allen Berichten soll zur Arbeitsweise der SchülerInnen in den fünf Wochenstunden „Freiarbeit“ Stellung genommen werden, weil diese Zeiten für die Entwicklung zu mehr Selbständigkeit und Eigenverantwortung eine besondere Rolle spielen.
- Der Berichtstext sollte durch die Autnanne einer persönlichen Arbeit (Foto, Zeichnung, Text) der SchülerInnen eine „persönliche Note“ erhalten.

Neben diesen aktuellen Absprachen in der LehrerInnengruppe bindet die LehrerInnen beim Schreiben der Lernberichte eine Rahmenvorgabe, die die Gesamtkonferenz der Schule beraten und die nun schon seit fast 15 Jahren Gültigkeit hat.² Ähnliche Grundsätze, wie sie in dieser Rahmenvorgabe der Göttinger IGS formuliert sind, hat Jörg Ramseger neulich als „Praktische Empfehlungen zur Abfassung von Berichtszeugnissen“ vorgelegt.³

Zwei Hinweise von Friedrich Specht – Jugendpsychiater in Göttingen – scheinen mir für das Schreiben von Lernberichten besonders wichtig:

– Den SchülerInnen sollten auf keinen Fall Eigenschaften losgelöst von konkret beobachtbaren Situationen und Bedingungen zugeschrieben werden. Solche schriftlichen Zuweisungen gewinnen leicht den Charakter von scheinbar konstanten Persönlichkeitsmerkmalen. Das aber ist bedenklicher und bedrohlicher als Fachleistungsnoten, die sich wenigstens nur auf die schulische Beurteilung kognitiver Fähigkeiten und Fertigkeiten beschränken. – Unsere LehrerInnensprache ist weitgehend eine Beurteilungssprache. Wir sollten uns mehr um eine Sprache des Beschreibens bemühen. Dieser Sprache ist übrigens der Gebrauch der Vergangenheit angemessener als der des Präsens.

– Die angesprochenen SchülerInnen müssen sich in den Berichten als Personen wiederfinden können, nicht nur als Funktion von Unterricht. Deshalb sind die Lernberichte in Göttingen auch als Briefe an die SchülerInnen mit Du-Ansprache formuliert. Die SchülerInnen erwarten von ihren LehrerInnen möglicherweise noch dringender als Aussagen über ihren Fachleistungsstand Antworten auf Fragen wie ...

- wo haben die mich besonders gemocht?
- wo haben die sich über mich geärgert?
- was erwarten die eigentlich von mir?
- wo haben die gemerkt, daß ich mich angestrengt habe?
- wo haben die ein Problem mit mir?

Ähnliche Fragen, die sich LehrerInnen vor dem Schreiben der Berichte stellen sollten, listen Horst Bartnitzky/Reinhold Christiani auf:⁴

Einige Vor-Fragen

Wer sich seine Erziehungs- und Unterrichtsziele noch einmal deutlich gemacht hat, sollte sich dann seine Aufzeichnungen durchsehen und sich die Entwicklung des jeweiligen Kindes im vergangenen Schulhalbjahr vergegenwärtigen und sich dann fragen:

² Der Gesamtkonferenzbeschuß über die Rahmenvorgabe für die Lernentwicklungsberichte ist ebenfalls bei der IGS Göttingen-Geismar erhältlich.

³ Jörg Ramseger: Praktische Empfehlungen zur Abfassung von Berichtszeugnissen. In: Die Grundschulzeitschrift 61/1993.

⁴ Horst Bartnitzky und Reinhold Christiani 1987: Zeugnisschreiben in der Grundschule. Heinsberg: Elke Dieck Verlag.

- Was verdient hervorgehoben zu werden?
- In welcher Hinsicht hat sich das Kind besondere Mühe gegeben?
- Worüber wird sich das Kind besonders freuen, wenn ich es in dem Bericht vermerke?
- In welchen Punkten kann ich das Kind besonders loben, bestätigen, bestärken?
- Wo sollte ich aber auch dem Kind deutlich machen, daß es hinter seinen Möglichkeiten selbst zurückgeblieben ist?
- In welcher Hinsicht muß ich Kritik äußern und kann ich das auch in dem Bericht, ohne zu verurteilen, ohne zu verletzen?
- Worin kann ich dem Kind Mut machen und ihm zeigen, daß ich mich mit ihm gemeinsam weiter anstrengen muß?
- Habe ich auch meinen eigenen Unterricht mit in die Beurteilung des Kindes (teilweise) einbezogen?
- Welche Hilfen und Fördermaßnahmen kann ich anführen?

1.3. Beratung in der TutorInnengruppe: Sammlung und Austausch der Beobachtungen zu jeder Schülerin/jedem Schüler

Die zwei oder drei LehrerInnen, die den Hauptanteil des Unterrichts in einer Klasse erteilen, sind auch als TutorInnen (KlassenlehrerInnen) für diese Klasse zuständig. Neben ihren Fachstunden betreuen sie die tägliche Freiarbeitsstunde und eine Reihe von Stunden, die im Zusammenhang mit dem Ganztagsbetrieb der Schule stehen. Da die TutorInnen ihre SchülerInnen nicht ausschließlich in ihrem Fachunterricht erleben, sind die Voraussetzungen für ihre Hauptaufgabe günstiger: nämlich die Gesamtentwicklung der Kinder und Jugendlichen im Auge zu behalten und zu fördern. In dieser Funktion sind sie auch die VerfasserInnen der Lernentwicklungsberichte. Beispiel: Zur TutorInnengruppe der Klasse 7.5 gehören außer mir (Fachlehrer für Deutsch und Gesellschaftslehre) die Kollegin, die in der Klasse Mathematik und Naturwissenschaften erteilt, und der Fachlehrer für die Fächer Englisch und Sport. (Die Fächer Kunst, Musik, Arbeit-Wirtschaft-Technik sind nicht in TutorInnenhand.)

Wir sind als Dreier-TutorInnengruppe für eine Klasse von 27 SchülerInnen zuständig. Jede/r von uns hat damit die Lernentwicklungsberichte für neun SchülerInnen zu schreiben.

In der LEB-Zeit brauchen wir vier etwa zweistündige Termine, um zu jeder einzelnen Schülerin/jedem einzelnen Schüler unsere Beobachtungen und Überlegungen zum Lernentwicklungsbericht zusammenzutragen.

Diese zweimal im Jahr stattfindende Runde der „SchülerInnenbesprechungen“ ist zu einem ganz zentralen Punkt unserer LehrerInnentätigkeit in der Schule geworden, und zwar aus folgenden Gründen:

- Die Beratungen sind „institutionalisiert“, d. h. sie finden nicht nur als freiwillige Zusatzleistungen der LehrerInnen in besonderen Fällen statt; ohne sie könnten die Berichte kaum sinnvoll geschrieben werden.
- Jede Schülerin und jeder Schüler rückt mindestens zweimal im Schuljahr in den Mittelpunkt intensiver Beratungen mehrerer Erwachsener.
- Wir LehrerInnen erfahren, wie hilfreich und auch entlastend der Austausch untereinander ist; wie notwendig es ist, unsere beschränkte (Fachlehrer)Sicht zu ergänzen, zu erweitern, zu korrigieren.

- Das gemeinsame Gespräch fördert erheblich die Klärung bei der Suche nach den Ursachen für Schwierigkeiten und nach den Einfällen für Hilfe und Fördermaßnahmen.
- Die gemeinsamen Beratungen gewährleisten, daß aus den angestellten Überlegungen in allen von uns vertretenen Fächern und Unterrichtsbereichen Konsequenzen gezogen werden können.

Die TutorInnenberatungen ergeben „Ideenskizzen“ für alle SchülerInnen, welche die TutorInnen jeweils für „ihre“ SchülerInnen schriftlich festhalten: wichtige Grundlagen für die Formulierung der Lernentwicklungsberichte. Hier ein Beispiel, wie solch eine Ideenskizze zu einem Schüler nach einer TutorInnenberatung aussehen kann:

Mai 1992 – Ende 6. Schuljahr

Notizen aus dem TutorInnengespräch über Benjamin

(Ausgangspunkt des Gesprächs bildete eine Deutsch-Arbeit Benjamins: Zur Abbildung eines Mädchens, das ratlos vor einem leeren Blatt Papier sitzt – Schreibenlaß für einen freien Text – hat Benjamin nur geschrieben: „Dieses Mädchen weiß alles. Aber es will nichts aufschreiben. – Ende.“)

- Damit hat Benjamin sehr treffend seine eigene Situation, seine Schreibblockade beschrieben.
- An dieser Schreibblockade hat sich bisher trotz unserer intensiven Bemühungen nichts geändert.
- Einigung: Das Problem soll im nächsten LEB nicht wieder in den Mittelpunkt gestellt werden.
- Benjamin wirkt trotz der nach außen demonstrierten Dickfelligkeit häufig selbst unglücklich und unzufrieden mit dem Zustand.
- Benjamin hat tausend Dinge im Kopf; er kann das Chaos der Einfälle und Ideen nicht in Sätzen aufs Papier bringen.
- „Ich habe mich in den letzten Wochen weniger über ihn geärgert – mir ist es gelungen, ein bißchen gelassener zu reagieren.“ (Regine)
- „In Englisch ist die Führung seines „work-books“ katastrophal; aber er beteiligt sich mündlich, vor allem in schwierigen Situationen bringt er gute und weiterführende Beiträge.“ (Reinhard)
- In Mathematik schafft er nicht einen Bruchteil der gestellten Übungsaufgaben; aber die wenigen Übungen reichen meistens zum Verständnis und zur Beherrschung der jeweiligen Rechenart aus.
- Ähnlich war es bei Anwendungsbeispielen zur deutschen Grammatik, die er bei der Wiederholungsarbeit nicht durchführte, aber sehr wohl verstanden hat.
- Naturwissenschaften sind nach wie vor ein glänzender Schwerpunkt bei Benjamin, solange es nicht um Heftführung und ums Aufschreiben geht. Nach Experimenten stellte er häufig Zusatzfragen oder bat nach dem Unterricht darum, zusätzlich etwas ausprobieren zu dürfen.
- Die Mutter hat uns über den Rat des Therapeuten, bei dem Benjamin war, informiert: Vorläufig nichts erzwingen, was er nicht kann.

Tips für die nächsten Wochen; evtl. als Absprache in den LEB übernehmen:

1. Einführung in die Schreibmaschine, die in der Klasse steht. (Auch der motorische Ablauf beim Schreiben wirkt bei Benjamin sehr gestört; obwohl er vollkommen sicher in der Rechtschreibung ist.)
2. Wir werden in den verschiedenen Fächern mit Benjamin üben, kurz über Gelesenes mündlich zu berichten (Ordnen des Chaos im Kopf).
3. Mündlich und schriftlich werden wir mit Benjamin üben, angefangene Sätze nach den gleichen Regelmustern mit wenigen Worten zu ergänzen und zu beenden. Entsprechende Aufgaben für die Freiarbeitsstunden bereitstellen.

1.4. Die Lernhefte der SchülerInnen

Ohne kontinuierliche Beobachtungen und Notizen während des Schuljahres sind Lernentwicklungsberichte kaum sinnvoll zu schreiben. Methodisch sind dafür eine ganze Reihe Hilfsmittel und Instrumente entwickelt und erprobt worden, z. B.:

- Das „Pädagogische Tagebuch“: Die LehrerInnen halten hier so häufig und kontinuierlich wie möglich Beobachtungen zu einzelnen SchülerInnen fest, die ihnen am Ende einer Stunde, am Ende eines Schultages oder auch am Wochenende in Erinnerung geblieben sind und wichtig erscheinen.
- Das „Hospitationsprotokoll“: Beim – seltenen – Doppeleinsatz oder bei freiwilligen Hospitationen beobachtet der zweite Lehrer eine Tischgruppe oder einzelne SchülerInnen und protokolliert, was er wahrnimmt.
- Die „Lernkarte“: Rückmeldungen zu einzelnen Beiträgen und Arbeitsergebnissen der SchülerInnen werden von allen FachlehrerInnen auf Karteikarten geschrieben und nach SchülerInnen geordnet chronologisch in einem Karteikasten gesammelt.

Diese Instrumente haben sich in unserer Schule – obwohl immer noch und immer wieder von einzelnen LehrerInnen oder LehrerInnengruppen angewandt – nicht in der Breite durchgesetzt. Praxis für alle dagegen ist das sogenannte „Lernheft“ geworden. Jede Schülerin/jeder Schüler legt am Anfang des Schuljahres ein Ringbuch oder einen Ösenhefter an. Das Heft hat ein Inhaltsverzeichnis, in dem fortlaufend wichtige Arbeitsergebnisse aus den Fächern mit den Rückmeldungen der FachlehrerInnen und den Antworten der SchülerInnen eingetragen werden. Beispiel für das Inhaltsverzeichnis eines Lernheftes:

Inhalt Lernmappe

Fach	Datum	Thema
Eng.	26. 8. 92	Vocabulary Unit 1
NW	13. 9. 92	Tiere in Australien
Ma	17. 9. 92	Bruchrechnung
G/R	22. 9. 92	Römische Kleidung (Gruppenarbeit)
Deu	25. 9. 92	Geübtes Diktat

Deu	10. 10. 92	Texte zu Bildern
Eng.	21. 10. 92	Wiederholung Unit 2 (und Diktat)
Eng.	10. 11. 92	Wiederholung Unit 2 (Week 7/8)
Ma	12. 11. 92	Wiederholungsbogen (Zuordnung)
NW	13. 11. 92	Rückmeldung/Wiederholungsbogen
Mu	11. 11. 92	Selbsteinschätzung zur UE „Rockmusik“
NW	4. 12. 92	Atmung/Blutkreislauf (Wiederholung)
WPB	4. 12. 92	Rückmeldung WPB (Deutsch)
Deu	7. 12. 92	Rückmeldung: Vortrag der Ballade
G/R	9. 12. 92	Geographie Wiederholungsarbeit
Deu	11. 12. 92	Diktat
Eng.	2. 12. 92	Englisch Vokabeln Unit 3
Ma.	17. 12. 92	Winkel
Eng.	26. 1. 93	Dictation
Ma	11. 2. 93	Wiederholungsbogen zur Prozentrechnung
WPB	29. 2. 93	Rückmeldung zur Bucharbeit
Eng.	2. 2. 93	Diktat/Wiederholungsbogen
NW	26. 2. 93	Wiederholungsbogen/Kräfte
		und Maschinen
WPB	25. 2. 93	Rückmeldung/(Kräfte)Gruppenarbeit

Der überwiegende Teil dieser Sammlung sind – wie man sieht – schriftliche Lernkontrollen mit den Kommentaren der FachlehrerInnen und den Selbsteinschätzungen der SchülerInnen. Die Sammlung enthält aber auch Rückmeldungen zu Gruppenarbeiten oder besonderen schriftlichen oder mündlichen Einzelleistungen der SchülerInnen. Da es auch bei schriftlichen Arbeiten in den LEB-Jahren (also bis zum Ende des 8. Schuljahres) keine vergleichbaren Ziffernnoten gibt, bestehen die Einschätzungen der FachlehrerInnen aus verbalen Kommentaren.

Manche Kommentare sind sehr kurz:

Philipp S. – 19. 9. 1992

Mathematik: Unterrichtseinheit Bruchrechnung

Lieber Philipp,

auch bei den Grundanforderungen gab es einige Fehler. Teilweise hätten diese durch genaueres Hinsehen und Bearbeiten vermieden werden können. Die Zusatzaufgaben sind Dir nicht gelungen. Das ist insgesamt für Deine Verhältnisse kein gutes Ergebnis.

Regine

Andere Kommentare sind ausführlicher, wenn sie sich z. B. auf eine umfangreiche Unterrichtseinheit beziehen:

Philipp S. – 10. 10. 1992

Deutsch: Schreiben zu Bildern

Lieber Philipp,

ich freue mich sehr, daß ich Dir bestätigen kann: Dir sind während dieser UE ausgezeichnete Texte gelungen. Alle drei Arbeiten, die Du verfaßt hast, gehören mit zu den besten Beiträgen für unser gemeinsames Buch. Nach meiner Meinung hast Du große Fortschritte gemacht. Deine Sprache, Deine Wortwahl und Deine Formulierungen sind sorgfältig und klug überlegt. Es wird deutlich, daß Dir ein reicher Wortschatz zur Verfügung steht. Du hast Dir Zeit genommen, hartnäckig Deine Gedanken verfolgt, nichts überstürzt. – Ich weiß, daß Du Dir vorgenommen hast, – so wie früher – interessante Texte zu schreiben. Daß Du das so schnell und konsequent umgesetzt hast, das kann man nur bestaunen und loben.

Weiter so!

Es gibt auch Rückmeldungen, die sich auf eine besondere Einzelleistung beziehen, z. B. auf ein Arbeitsergebnis aus der „Freien Arbeit“:

Danijar M. – 13. 6. 1993

Spezialthema aus der Freiarbeit: „Apartheid in Südafrika“

Lieber Danijar!

„Was lange währt, wird endlich gut“ – sagt ein altes Sprichwort. Es hat sich in Deinem Fall bewahrheitet: Zwar hast Du eine lange Vorbereitungszeit gebraucht, aber dabei ist ein ausführlicher, informativer Vortrag zum Thema entstanden. Der Text Deines Vortrages liegt auch schriftlich vor auf immerhin über 6 DIN-A4-Seiten. Die Gruppe der Zuhörer war interessiert bei der Sache und hat sicher gute Informationen zu dem wichtigen Thema aus Deinem Vortrag entnommen. – Du hast viel Material verarbeitet und unterschiedliche Mittel (Bücher, Bilder, einen Videofilm) eingesetzt. Inhaltlich habe ich an Deiner Arbeit wenig auszusetzen. Methodisch solltest Du bei der nächsten Gelegenheit noch einiges verbessern:

1. Du hast versucht, frei vorzutragen und nur ab und zu Deine Notizen zu Hilfe zu nehmen. Das ist zwar im Prinzip gut, darf aber nicht zum „Durcheinander“ führen (falsche Reihenfolge, Auslassen wichtiger Einzelheiten usw).
2. Zentrale Begriffe, mindestens das Wort „Apartheid“, gehören groß an die Tafel, und vor allem müssen sie deutlich geklärt werden.
3. Außer dieser Begriffserklärung hätten ganz am Anfang einige Daten zur Geschichte und zur Beschaffenheit des Landes Südafrika genannt werden sollen. Auf jeden Fall hättest Du eine Landkarte aufhängen und benutzen sollen.
4. Du hättest Dir einige Gedanken darüber machen sollen, wie Du die Zuhörer besser, d. h. aktiver beteiligen könntest.

Trotz dieser kritischen Anregungen war Deine Arbeit eine sehr beachtliche Leistung!

Gesellschaftslehre – 25. 2. 1993; Thema: „Columbus und die Folgen“
Gruppe: Louisa, Hanna; Anna, Miriam; Gruppenbericht am 25. 2. 1993

Warum ist Spanien trotz der Ausplünderung Südamerikas ein armes Land geblieben und wie ist der heutige Zustand in den lateinamerikanischen Ländern? – Das war Euer Thema! Ihr habt Eure Informationstexte zügig und gründlich gelesen und offenbar in den wichtigsten Punkten verstanden. Die Sachtexte habt Ihr dann zu einem Dialog umgearbeitet. Dieses Gespräch war inhaltlich gut, aber viel zu schnell und zu wenig lebendig vorgetragen. (Die Zuhörer hatten mit dem Verständnis einige Schwierigkeiten. Vor allem Hanna hätte mehr Pausen machen und wichtige Sätze besser hervorheben sollen.) – Dann seid Ihr auf eine originelle und sehr gute Idee gekommen: über den Zustand der Länder Südamerikas in der Form einer Talkshow zu berichten. Ihr habt dafür eigene Texte für verschiedene Rollen entworfen. – Sowohl die Fragen der Moderatorin (Anna) als auch die Antworten der Gesprächspartnerinnen (Louisa, Miriam, Hanna) waren klug ausgedacht; sie enthielten wichtige Informationen, die gut bei den ZuhörerInnen angekommen sind. – Eure Zusammenarbeit war nach meinem Eindruck ohne Probleme. Insgesamt: Eine schöne Gruppenarbeit mit einem lohnenden Ergebnis!

Die SchülerInnen sind es gewohnt, zum Unterricht und zur Kritik der LehrerInnen Stellung zu nehmen und ihre Arbeiten selbst einzuschätzen:

Linda S. – 30. 4. 1993; Deutsch: „Mitteilungen über mich“
Selbsteinschätzung

Lieber Dieter,

ich fand die UE schon interessant; klar, wer möchte nicht gern wissen, was die anderen fühlen, denken usw. Aber ich glaube nicht, daß solche Aufsätze dafür ganz das Richtige sind. Es gibt bestimmt für jeden einige Leute in der Stammgruppe, denen man überhaupt nichts mitteilen will. Ich habe auch nicht alles geschrieben, manche Sachen von mir würde ich eh niemandem erzählen. Fast niemandem. – Am schwersten fiel mir eigentlich die Arbeit über mein „Leben im Jahre 2010“. Ein paar Ideen habe ich natürlich gehabt, aber die sind noch kaum ausgereift. Für mich hat sich dieser Aufsatz, glaube ich, nicht gelohnt, er war – für mich – etwas sinnlos. Ich würde gerne ein Exemplar unseres Buches haben. – Deine Kritik war berechtigt, ich selbst fand die Geschichte vom Leben im Jahre 2010 sogar langweilig. Aber wie gesagt, mir ist einfach nichts Besseres eingefallen. Ich habe den Text natürlich überarbeitet, allerdings nicht „so“ angestrengt und konzentriert.

Linda

Die Lernhefte der SchülerInnen dokumentieren wichtige Stationen ihrer Lernentwicklung im Laufe des Schuljahres. Sie sind ein sehr wichtiges Hilfsmittel beim Schreiben der Lernentwicklungsberichte.

1.5. Rückmeldungen anderer FachlehrerInnen

Nicht alle Fächer werden von den TutorInnen einer Stammgruppe unterrichtet. Zu manchen Fächern finden sich auch kaum schriftliche Rückmeldungen in den Lernheften der SchülerInnen, weil z. B. in einigen Fächern kaum schriftliche Lernkontrollen durchgeführt werden. In diesen Lernbereichen (z. B. Musik, Sport, Kunst etc.) gibt es für die TutorInnen zwei Möglichkeiten, an die nötigen Informationen für die Lernentwicklungsberichte zu kommen:

Entweder sie verabreden mit den entsprechenden FachlehrerInnen Interviewtermine, bei denen diese dann die TutorInnen über ihre Beobachtungen aus dem Fachunterricht mündlich informieren. Oder die FachlehrerInnen geben ihre Informationen in der Form schriftlicher Fachrückmeldungen für das jeweilige Halbjahr.

Die Form der mündlichen Interviews ist weniger zeitaufwendig für die FachlehrerInnen, weil sie von der schriftlichen Formulierung und Fixierung entlastet werden. Dies ist ein wichtiger Gesichtspunkt, da alle FachlehrerInnen ja gleichzeitig TutorInnen in anderen Stammgruppen sind und als solche ebenfalls mit dem Schreiben der Lernentwicklungsberichte beschäftigt sind. Das mündliche Verfahren entlastet vor allem die FachlehrerInnen, die in mehreren Stammgruppen Fachunterricht erteilen und deshalb eine Vielzahl von Fachrückmeldungen (neben ihren eigenen Lernberichten) zu schreiben hätten. Für die letzten beiden Lernberichte im 8. Schuljahr werden allerdings von allen FachlehrerInnen in der Regel schriftliche Rückmeldungen erwartet, da diese nun an Gewicht gewinnen und detaillierter, umfangreicher und vollständiger erfolgen müssen. Was allerdings tatsächlich in welchen Formulierungen im Lernentwicklungsbericht erscheint, liegt letztlich in der Verantwortung und der Zuständigkeit der TutorInnen.

1.6. Die vorausgegangenen Berichte und die Vorsätze der SchülerInnen für das jeweilige Halbjahr

Wichtig ist die Kontinuität der Lernberichte vom Anfang des 5. bis zum Ende des 8. Schuljahres. Bevor die konkrete Schreibarbeit beginnt, besteht der letzte Schritt der Vorbereitungen darin, daß die vorangegangenen Berichte noch einmal sorgfältig gelesen werden:

- 1.) Was ist aus den im letzten Bericht angestellten Überlegungen geworden?
- 2.) Welche erhofften Entwicklungen haben stattgefunden, welche nicht?
- 3.) Welche Absprachen wurden eingehalten? Welche Tips und Hilfen umgesetzt?
- 4.) Was sollte diesmal wieder aufgegriffen werden, was nicht?

Auch schon während des Halbjahres bemühten sich SchülerInnen und LehrerInnen, die Aussagen in den Berichten lebendig und in Erinnerung zu halten. So wurden die SchülerInnen aufgefordert, ihre letzten Lernberichte noch einmal mitzubringen. Nach einer stillen Lese- und Erinnerungsphase schrieben die SchülerInnen auf eine Karte die Punkte auf, die sie aus den Berichten als wichtig für ihr Lernen und für ihr Verhalten verstanden hatten:

Meine Vorsätze für dieses Halbjahr:

- Ich möchte versuchen, wieder bessere Geschichten zu schreiben.
- In den Freiarbeitsstunden will ich mehr Ausdauer und Geduld bekommen. Ich werde solange an den Aufgaben arbeiten, bis sie fertig sind.
- Bei Diskussionen werde ich mich zuerst melden, bevor ich was sage. Ich will versuchen, anderen besser zuzuhören.
- In meinem Trolley und in meinem Fach gibt es mehr Ordnung.

Mit diesen „Vorsätzen“ der SchülerInnen wurde unterschiedlich verfahren:

- Manche SchülerInnen gaben sie in verschlossenen Umschlägen in die Verwahrung der TutorInnen, um am Ende des Halbjahres beim Schreiben der Schülerteile zu kontrollieren, was aus ihren Vorsätzen nach eigener Einschätzung geworden war.
- Manche SchülerInnen klebten ihre Karten mit den Vorsätzen auf die Deckel ihrer Lernhefte.
- Einige überzogen die Karten mit Folien und klebten sie auf ihre Plätze im Stammgruppenraum.

2. Wie die Lernentwicklungsberichte beraten werden – die Tischgruppengespräche

Im Gesamtkonferenzbeschluß unserer Schule zu den Lernentwicklungsberichten heißt es:

„Der Lernentwicklungsbericht, wie er an der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule entwickelt wurde, ist ein weiteres Gesprächsangebot an SchülerInnen und Eltern. In diesem Gesprächsangebot sehen wir die Chance, zu einem besseren Verständnis zwischen LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern beizutragen. Diese Form der Verständigung scheint uns der Lernentwicklung der SchülerInnen förderlicher zu sein als andere uns bekannte Formen der halbjährlichen Lernberichterstattung. Zugleich aber sehen wir das Risiko, das mit dieser schriftlichen Form des Berichtes verbunden ist. Der Bericht allein garantiert das angestrebte Verständnis nicht. Als isolierte Maßnahme schulischer Lernbeobachtung zum Halbjahresende könnte er eher Mißverständnisse provozieren. Der Bericht muß also in anderen Maßnahmen der Lernbeobachtung, der Lernförderung, der Rückmeldung und Elternarbeit eingebettet sein. Er ist eine Station im Gespräch mit SchülerInnen, Eltern, im Prozeß der Lerndiagnose.“

Ob die Lernberichte Papier bleiben, allenfalls geeignet, die Schulakten zu füllen, oder ob sie Wirkung entfalten, hängt also davon ab, daß es gelingt, sie zu Gesprächsanlässen zu machen. Deshalb findet in den knapp zwei Wochen vor Ausgabe der Berichte eine Runde von Tischgruppengesprächen statt. Die vier bis sechs SchülerInnen jeder Tischgruppe (das sind die festen Arbeitsgruppen, in denen die SchülerInnen zusammensitzen und -lernen) treffen sich mit ihren Eltern und den TutorInnen in der Regel in einer elterlichen Wohnung. Dies geschieht vier- bis sechsmal im Schuljahr. Zwei dieser Treffen dienen der Beratung der Lernberichte. Für den Ablauf dieser Beratungen sind vielfältige Formen entwickelt und erprobt worden, deren

Gestaltung vor allem je nach dem Alter der SchülerInnen variiert. Bei der letzten Beratungsrunde (Ende des 7. Schuljahres) sind wir folgendermaßen vorgegangen:

Tischgruppengespräch/TG 3 – Juni 93

Thema: Beratung der Lernentwicklungsberichte

(In der Runde sitzen vier Schülerinnen, zwei Schüler, zwei Tutoren, acht Mütter bzw. Väter)

1. Einer der Tutoren bittet die SchülerInnen zu überlegen, was ihrer Meinung und Einschätzung nach in den Berichten der Tutoren über das vergangene Halbjahr stehen wird. Die Erwartungen, Hoffnungen oder Wünsche sollen in kurzen Sätzen und Stichworten notiert werden.
2. Während die SchülerInnen dazu etwas aufschreiben, reden die TutorInnen mit den Eltern über die anstehenden Berichte. Hierbei spielen immer wieder die allgemeine Begründung der Lernentwicklungsberichte im Vergleich zu den Noten, die Verunsicherungen, Befürchtungen und Hoffnungen der Eltern eine Rolle, aber auch die konkreten Absprachen im LehrerInnenteam zu den Schwerpunkten der anstehenden Berichte.
3. Die TutorInnen verteilen die Manuskripte ihrer Berichte an die SchülerInnen, die nun jeweils mit ihrer Mutter/ihrem Vater leise den Entwurf lesen.
4. Reihum nehmen nun die SchülerInnen zu ihrem Bericht Stellung, indem sie das Gelesene mit den eben notierten Erwartungen vergleichen, Übereinstimmungen und Unterschiede feststellen, Kritik formulieren, Verständnisfragen stellen usw.
5. Nach jeder Stellungnahme einer Schülerin/eines Schülers wird die Mutter/der Vater gebeten, ihre/seine Meinung zu äußern.
6. Die TutorInnen können sich nun nach dem Gehörten ein Bild davon machen, ob und wie das, was sie in ihren Berichten mitteilen wollten, bei den Eltern und SchülerInnen angekommen ist. Sie können nun das ihnen Wichtige noch einmal hervorheben oder auch auf Kritik, auf Wünsche oder auf Lücken im Bericht durch Korrekturen ihrer Entwürfe eingehen.
7. In einer abschließenden Runde lesen die SchülerInnen ihre sogenannten „Schülerteile“ vor. Es handelt sich um Berichte der SchülerInnen, in dem sie zu ihrem eigenen Lernen, zu ihren Erfahrungen, zu ihren Erfolgen und Schwierigkeiten, aber auch zur Arbeit und zum Verhalten der LehrerInnen, also zum Unterricht, Stellung nehmen. Diese Schülerteile sind genauso wie die Berichte der TutorInnen offizielle Bestandteile der Lernentwicklungsberichte. Sie sind von großer Bedeutung, weil sie die Aussagen der TutorInnen grundsätzlich reversibel machen, d. h. sie geben den SchülerInnen die Möglichkeit, auf gleicher Ebene zu antworten, weil sie regelmäßig ihre Fähigkeiten schulen, das eigene Arbeiten einzuschätzen und zu reflektieren, d. h. über Gründe für Fortschritte und Erfolge oder für Schwierigkeiten und Mißerfolge nachzudenken und dabei zunehmend von der Fremdeinschätzung der LehrerInnen unabhängig zu werden und weil sie in der oft offen (und für die LehrerInnen manchmal schmerzhaft) vorgetragenen Unterrichtskritik Anlässe für nötige Veränderungen des Unterrichts und des Lehrerverhaltens schaffen.

3. Voraussetzungen und gegenwärtige Praxis der Lernentwicklungsberichte in der IGS Göttingen-Geismar

Nach dem, was ich bisher beschrieben habe, mag man einwenden, daß diese Praxis der Lernentwicklungsberichte nur unter Sonderbedingungen zu realisieren sei, z. B. für wenige SchülerInnen, etwa in einer Versuchs- oder Privatschule (wie der Waldorfschule), von besonders ausgesuchten LehrerInnen in einer eventuell über kurze Zeit andauernden Kraftanstrengung. Dagegen spricht die Realität in der IGS Göttingen: Bei dieser Schule handelt es sich nämlich mit ihren etwa 1400 SchülerInnen der Sekundarstufen I und II um die größte öffentliche Schule der Stadt. Die Praxis der Lernentwicklungsberichte wird nun schon über einen Zeitraum von fast 20 Jahren konsequent realisiert. Sie ist damit längst den Kinderschuhen, der Phase der Utopie, der Vorstellungen und Wünsche, entwachsen. In den Schulakten lagern inzwischen zehntausende solcher Berichte (übrigens ein ungehobener Schatz für Auswertungen, z. B. im Rahmen von Diplom- oder Promotionsarbeiten). – Die ersten Jahrgänge der SchülerInnen, die vier wichtige Jahre ihrer Entwicklung ohne Noten in der Schule gelernt haben, befinden sich längst im Beruf, haben Lehre, Sekundarstufe II und das Studium durchlaufen. – Alle LehrerInnen, die in den Klassen 5 bis 8 eingesetzt sind, sind auch TutorInnen, d. h. sie schreiben Lernentwicklungsberichte; und ausnahmslos jede der 150 LehrerInnen der Schule hat schon Lernentwicklungsberichte geschrieben.

Beachtlich ist auch folgender Umstand, der m. E. nicht allein, aber doch zu wesentlichen Teilen auf das über vier Jahre währende Lernen ohne konventionelle Notengebung zurückzuführen ist: Die Schülerschaft der IGS Göttingen ist anders zusammengesetzt als die der benachbarten Gymnasien; d. h. anteilmäßig lernen hier mehr SchülerInnen, deren Lernvoraussetzungen und Lernbedingungen, deren Lerngeschichte aus verschiedenen Gründen nach der Grundschulzeit nicht so günstig erschienen. Trotzdem ist in all den Jahren der Prozentsatz der SchülerInnen, die nach der Klasse 10 den erweiterten Sekundar-I-Abschluß (der zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe berechtigt) erhielten, deutlich höher als im übrigen Stadt- und Landkreisgebiet; auch der Anteil der SchülerInnen eines Jahrgangs, die in einem Anlauf die Abiturprüfung bestehen, ist deutlich höher.

Für die durchgängige und offenbar erfolgreiche Praxis des Lernens ohne Noten hat die IGS Göttingen allerdings eine günstige pädagogische Struktur entwickelt. Sie ist von Anfang an und durchgängig nach dem sog. Team-Kleingruppen-Modell organisiert. Im Kern bedeutet dies, daß sowohl bei den LehrerInnen als auch den SchülerInnen und Eltern die Voraussetzungen geschaffen wurden, daß sich über die Jahre stabile, zwischenmenschliche Beziehungen entwickeln können, die als günstige Voraussetzungen für Lernen und Lehren, für eine enge Kooperation untereinander gesehen werden. Für die LehrerInnen bedeutet dies die Bildung von Teams, die ganz überwiegend den Unterricht in einer überschaubaren Schülergruppe (in Göttingen sind das drei Parallelklassen) abdecken und die für die gesamte organisatorische und pädagogische Arbeit in dieser Gruppe die Verantwortung tragen. Für die SchülerInnen (und Eltern) bedeutet es die Bildung von stabilen Kleingruppen (Tischgruppen), innerhalb derer ein möglichst gro-

Bei Teil der Unterrichts-, aber auch der pädagogischen Arbeit stattfindet. Inzwischen werden das Team-Kleingruppen-Modell oder einzelne Schwerpunkte dieser Konzeption nicht nur in Gesamtschulen, sondern auch in Schulen des gegliederten Schulwesens eingeführt und erprobt. Eine konsequente Umsetzung, wie sie in Göttingen praktiziert wird, ist m. E. für die Praxis von Lernberichten – sei es als zeugniseretzende oder -begleitende Maßnahme – eine zwar sehr hilfreiche, aber nicht unbedingt notwendige Voraussetzung.

Der Versuch, Lernen ohne vergleichende Messung durch Ziffernzensuren zu beobachten und rückzumelden, ist inzwischen selbstverständliche Praxis für die beiden ersten Schuljahre in den Grundschulen der Bundesrepublik geworden. Auch die allmähliche Ausdehnung dieser Praxis bis zum Ende des 3. oder 4. Schuljahres deutet sich an. In der Stadt Göttingen befinden sich zwei Grundschulen auf dem Weg dorthin. Damit würde in Göttingen – meines Wissens zum erstenmal im öffentlichen Schulwesen der Bundesrepublik – eine Situation geschaffen, in der Kinder vom 1. bis zum Ende des 8. Schuljahres ohne Noten lernen.

4. Abschließende Einschätzung

Selektion in der Schule – d. h. (Schein-)Legitimierung von Ungleichheit durch Leistung – und Bildung in der Schule – d. h. optimale Förderung jedes Kindes nach seinen individuellen Möglichkeiten – bilden die Pole, zwischen denen Lernen und Lehren an jeder Schule stattfindet. Das Schulklima einer Schule wird entscheidend davon geprägt, wie sie den Spielraum nutzt, die selbstverständlich immer stattfindende Selektion zugunsten der optimalen Förderung jedes Kindes zurückzudrängen. Die Lernentwicklungsberichte sind ein entscheidender Schritt bei dem Versuch, das Lernklima einer Schule mehr durch Förderung als durch Selektion zu bestimmen (vgl. Schlömerkemper 1992⁵).

Dieter Weiland, geb. 1940, von 1975 bis 1990 Didaktischer Leiter der Integrierten Gesamtschule Göttingen-Geismar; seit 1993 Bundesvorsitzender der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule; Mitglied der Schriftleitung;
Anschrift: Haardtfeld 9, 37127 Niemetal-Ellershausen

⁵ Jörg Schlömerkemper: Verbindlichkeit entwickeln. In: Die Deutsche Schule, Beiheft 2, S. 23 – 35.