

Evaluation

Konzept der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung an der Montessorischule Bonn

Schritt 1:

Drei Jahre nach Erarbeitung des o.g. Konzepts, hat sich das Kollegium im August 2012 intensiv mit der Überarbeitung und Anpassung der Inhalte beschäftigt.

Im Bereich der Bewertungsformen wurden Änderungen bzw. Nachbesserungen notwendig. Dabei blieben die theoretischen Grundlagen bestehen und nur bei der Umsetzung in die Praxis sind Nachbesserungen erforderlich gewesen.

Des Weiteren steht eine neue Überprüfung der Notenvergabe an. Im Schuljahr 2012/2013 wird die Schulkonferenz darüber entscheiden, ob in den Zeugnissen der Klasse 2 und / oder 3 Notenziffern im Zeugnis stehen werden.

Die Lehrerkonferenz hat sich im August 2012 einstimmig dafür ausgesprochen, die Ziffernnoten in den Zeugnissen des 2. und 3. Schuljahres wegzulassen (vgl. AO-GS § 6 und Protokoll vom 21.8.2012).

Die Grundaussage des ursprünglichen Konzepts zur Leistungsmessung und Beurteilung bleibt davon unberührt, es fände eine positive Rückbesinnung statt.

Beschlossen in der Lehrerkonferenz 21.8.2012

Schritt 2:

Die Schulkonferenz der Montessorischule hat – nach ausführlichen Informationen und Abstimmung unter der Lehrer- sowie Elternschaft – am 27.11.2012 folgenden Schulkonferenzbeschluss gefasst:

Die Grundlage ist VVzAO-GS §6 (3), der besagt, dass im Versetzungszeugnis in Klasse 3 (entspricht dem Zeugnis am Ende von Klasse 2) auf Noten verzichtet werden kann und § 5 (3), wonach auf die Leistungsbewertung mit Noten in der Klasse 3 verzichtet werden kann.

Die Schulkonferenz hat unter Berufung auf diese Paragraphen einstimmig beschlossen, auf Noten im Versetzungszeugnis in Klasse 3 zu verzichten. Ebenso einstimmig wurde beschlossen, auf Noten in Klasse 3 (betroffen somit auch die Zeugnisse 3/1 und 3/2) zu verzichten.

Evaluation und Ergänzung des Konzeptes zur Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung an der Montessori-Schule Bonn

Nach der Evaluation 2012 hat sich das Kollegium weitere drei Jahre später erneut mit dem Konzept befasst und in der Lehrerkonferenz eine Ergänzung erarbeitet, die sich auf den Umgang mit VERA bezieht.

Die Ergänzung wurde in allen Klassenpflegschaften zu Beginn des 2. Halbjahres 2014/2015 vorgestellt und abschließend in der Schulpflegschaft behandelt.

Die Ergänzung wird im Mai 2015 der Schulkonferenz zum Beschluss vorgelegt.

Die Schulkonferenz hat die vorgestellte Änderung / Erweiterung einstimmig beschlossen und genehmigt.

Anlass:

Die Montessori-Schule hat die individuelle Förderung als Profil im Schulprogramm sowie z.B. auch in Form dieses Konzeptes zur Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung festgehalten.

Im Zusammenhang mit Vergleichsarbeiten gilt es daher die beiden Pole in Abstimmung zu bringen.

Diese Aktualisierungen befinden sich vor dem Anhang (S.15)

Konzept der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung für die Montessori-Schule Bonn

Im Zuge der Qualitätsanalyse an Schulen ist immer wieder darauf hingewiesen worden, dass eine überzeugende Konzeption der Leistungsfeststellung und –dokumentation nötig ist.

Dies führte in unserem Kollegium zu dem Wunsch, grundsätzlich über die Leistungsfeststellung und die Leistungsdokumentation nachzudenken und ein gemeinsames Konzept gerade für die offenen Unterrichtsformen an unserer Montessori-Schule zu entwickeln. An Schulen mit dieser Art der Pädagogik erscheint es schwierig, alle individuellen Leistungen der SchülerInnen zu beobachten, zu erfassen und zu dokumentieren.

Bisherige Formen der Leistungsmessung und –beurteilung an unserer Schule

Bis zum Beginn der Achtziger Jahre wurde auch an unserer Schule die Leistungsbeurteilung mit Noten nicht ernsthaft in Frage gestellt. Allerdings war das Kollegium der Schule auch damals schon der Meinung, dass die Notengebung die Leistungen der Kinder nicht vollständig erfasst und auf individuelle Stärken und Schwächen der SchülerInnen nicht eingehen kann.

Wir beteiligten uns dann auch engagiert an dem Schulversuch „Zeugnisse ohne Noten“, der in den Neunziger Jahren erfolgreich durchgeführt wurde. Seither haben wir unsere Zeugnisse zunächst als Leistungsentwicklungsberichte geschrieben, die frei formuliert wurden. Nach dem Auslaufen des Schulversuches mussten im vierten Schuljahr auch Noten in den Fächern dazu kommen.

Die hohe Arbeitsbelastung beim Schreiben dieser Leistungsentwicklungsberichte und Bedenken über die Uneinheitlichkeit der geschriebenen Berichte führten dazu, dass im Sj 2006/07 der freie Fließtext durch Textbausteine in Form eines Fließtextes ersetzt wurde. Im Rahmen des Schulversuchs „Selbstständige Schule“ startete die Schule das Projekt, die Notengebung im Zeugnis auch weiterhin auszusetzen (bis auf die Hauptfächer im Zeugnis der Klasse 4).

Mit dem Ende des Schulversuches (2007/08) durfte unsere Schule das Projekt nicht weiter durchführen und wir waren nun verpflichtet, mit dem Schuljahr 2008/09 zum ersten Mal wieder Zeugnisse mit Noten nach den Vorschriften des Schulgesetzes zu erteilen. Wir sind darüber nicht glücklich, besonders in Anbetracht der Tatsache, dass unsere Schule jahrelang sehr erfolgreich gearbeitet hat ohne Noten zu geben.

Seit 2012 ist es grundsätzlich möglich, nach Schulkonferenzbeschluss, die Notenvergabe in einzelnen Jahrgängen wieder abzuschaffen.

Die Schulkonferenz der Montessorischule hat – nach ausführlichen Informationen und Abstimmung unter der Lehrer- sowie Elternschaft – am 27.11.2012 folgenden Schulkonferenzbeschluss gefasst:

Die Grundlage ist VVzAO-GS §6 (3), der besagt, dass im Versetzungszeugnis in Klasse 3 (entspricht dem Zeugnis am Ende von Klasse 2) auf Noten verzichtet werden kann und § 5 (3), wonach auf die Leistungsbewertung mit Noten in der Klasse 3 verzichtet werden kann.

Die Schulkonferenz hat unter Berufung auf diese Paragraphen einstimmig beschlossen, auf Noten im Versetzungszeugnis in Klasse 3 zu verzichten. Ebenso einstimmig wurde beschlossen, auf Noten in Klasse 3 (betroffen somit auch die Zeugnisse 3/1 und 3/2) zu verzichten.

Im ersten Schuljahr gibt es noch keine Noten und in Klasse 4 sind diese weiterhin verbindlich.

Ein Aufsatz des Vorsitzenden des Grundschulverbandes Horst Bartnitzky drückt unsere Bedenken zum **Umgang mit Noten** sehr genau aus, deshalb möchten wir Auszüge aus diesem Aufsatz hier einfügen (*Veröffentlichung des Grundschulverbands aus dem Jahr 2006 „Zum Umgang mit Noten – Sind Noten nützlich und nötig?“ : Beiträge zur Reform der Grundschule Heft 121, Pädagogische Leistungskultur: Heft 2, Materialien für Klasse 3 und 4*):

„1. Die Not mit den Noten

Wer Möglichkeiten aufzeigen will, wie Lehrerinnen und Lehrer Zensuren so erteilen, dass sie der Lernleistung der einzelnen Kinder gerecht werden und ihrer weiteren Lernentwicklung nutzen, der begibt sich in ein Dilemma:

- Pädagogisch sind Noten aus verschiedenen Gründen nicht zu rechtfertigen, mehr noch: Sie sind schädlich. (Siehe hierzu die Befundlage in der wissenschaftlichen Expertise: „Sind Noten nützlich – und nötig?“, S. 17 ff. in diesem Heft.)
- Andererseits: Spätestens in Klasse 3 müssen Zensuren für alle Schulfächer erteilt werden und hierfür gibt es klare Rechtsvorschriften. Änderungen dieser schulrechtlichen Lage sind nicht in Sicht.

Es müssen also Möglichkeiten des Umgangs mit Noten gefunden werden, die der Rechtslage entsprechen und die den pädagogischen Schaden begrenzt halten. Dabei entsteht ein neues Dilemma: Indem Möglichkeiten praktiziert werden, mit den Noten leidlich schadarm umzugehen, verfestigt man das Zensurensystem: „Es geht ja!“

Nein, es geht nicht. Und doch: Es muss täglich gehen.

Der Mythos Note

Wer die Schülerleistungen benoten will, führt vor allem zwei Argumente vor:

1. Noten stacheln den Ehrgeiz an und fördern deshalb am Ende die Leistungen.
2. Noten sind ein überall verständliches Kürzel für den Leistungsstand.

Beide Argumente stehen auf tönernen Füßen.

Zu 1.: Sicher, Noten können den Ehrgeiz anstacheln, in vielen Fällen versagen sie aber dabei: Besonders leistungsstarke Kinder, sogenannte „Überflieger“, heimsen die guten Noten mit links ein und entwickeln gerade deshalb oft ihre Anstrengungsfähigkeiten nicht. Sie entwickeln ihre Leistungsstärke nicht weiter und bleiben dauerhaft unter ihren Leistungsmöglichkeiten. Leistungsschwache Kinder sind oft Dauerabonnenten für schlechte Noten. Auch die wohl gemeinte Rückmeldung der Lehrerin „Du hast diesmal nur 15 Fehler gemacht!“ wird zur Ironie, wenn das Ergebnis wiederum „mangelhaft“ ist. Erfahrungen aus anderen Ländern entlarven im Übrigen die angebliche leistungsförderliche Macht der Noten als Mythos: Schülerinnen und Schüler in Ländern, die in den internationalen Leistungsuntersuchungen besser abschneiden, erhalten oft erst in den höheren Klassen Noten. Das schadet offensichtlich ihrer Leistungsfähigkeit nicht. (Siehe hierzu Kap. 0.5 der Expertise, S. 21 f. in diesem Heft.)

Zu 2.: Sicher, Ziffernnoten sind Kurzformeln. Eltern, die für ihr Kind eine gymnasiale Karriere erwarten, sind beruhigt, wenn ihr Kind Einsen und Zweien nach Hause bringt. Lernt das Kind schwerer, sind Eltern mit Befriedigend zufrieden. Mangelhaft führt dann entweder zum Appell: „Nun aber auf den Hosenboden setzen!“ oder schließlich zur Resignation: „Mit Mathe steht er eben auf dem Kriegsfuß.“ Dennoch ist die Aussagekraft der Noten trügerisch und zwar aus zwei Gründen: Die Lehrkraft vergibt sie im Blick auf die Leistungsfähigkeit der Kinder in ihrer Klasse, bzw. an der Schule! Die eine Lehrkraft urteilt strenger, die andere milder. Was also in der einen Klasse zu einer guten Note führt, wird in einer anderen mit einer schlechteren bewertet. Die objektive Aussagekraft ist deshalb nur scheinbar vorhanden: Die Ziffer suggeriert sie; die Wirklichkeit hält dem nicht stand. (Siehe hierzu Kap. 1 der Expertise, S. 22 f. in diesem Heft.)

Pädagogisch gewichtiger ist aber ein anderer Grund dafür, dass die Ziffernote ein trügerisches Bild abgibt: Ihr Kürzel fasst pauschal ein Urteil zusammen. Nicht ersichtlich ist, was und wie das Kind gelernt hat, wo es besonderer Anstrengungen bedurfte, welche Wege es selbst entdeckt hat, welche Unsicherheiten noch bestehen. Dies aber sind die entscheidenden Rückmeldungen, wenn das Lernen der Kinder ernst genommen wird, ihre bisherige Leistung gewürdigt und ihr weiterer Lernweg geöffnet werden soll. Dass dies von vielen Eltern nicht so gesehen wird, ist der langen Zensurtradition zu verdanken: Man schätzt, was man kennt. Richtig muss es deshalb noch lange nicht sein.

Die Nebenwirkungen

Noten haben Nebenwirkungen auf die pädagogische Arbeit insgesamt. Diese Nebenwirkungen sind für eine kindgerechte leistungsförderliche Schule abträglich.

Nur zur Erinnerung – eine solche Schule zeichnet sich unter anderem durch folgende Merkmale aus:

Jedes Kind erfährt den Zusammenhang von eigener Anstrengung und eigenem Erfolg, nur dadurch können sich bei allen Kindern Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit entwickeln und stabilisieren. Das Maß für Anstrengung und Erfolg ist aber individuell unterschiedlich, deshalb müssen Lernhilfen und Rückmeldungen auf die individuellen Gegebenheiten gepasst sein. Intention des Unterrichts muss sein, dass Kinder Aufgaben als ihre Aufgaben annehmen und entsprechend eigenmotiviert arbeiten. Die Motivation der Kinder geht dabei von Situationen, Sachen, Fragen, Problemstellungen aus, die Kinder zu ihrer Aufgaben machen – sei es, dass ein geschicktes Unterrichtsarrangement dies zu erreichen sucht, sei es, dass die Kinder eigene Arbeitsaufgaben entdecken und wählen. Zunehmend werden die Kinder an Zielsetzung und Bewertung ihrer Arbeitsprozesse und ihrer Arbeitsergebnisse beteiligt. Die intrinsische Motiviertheit, die eigenaktive Entdeckerlust, die Freude am gelungenen Werk, die Eigenreflexion über Lernweg und Lernerfolg sind die bildungsträchtigeren Effekte guten Unterrichts.

Alles individuelle Lernen ist zudem eingebunden in die Gemeinsamkeit des Lernens und in die Anforderungen, die diese Gemeinsamkeit an die Kinder stellt – zum Miteinanderleben in der Klasse, zur gemeinsamen Tagesgestaltung, zur Entwicklung von Bräuchen und Gewohnheiten, zur kommunikativen Auseinandersetzung mit Themen und Problemen, zu Gemeinsamkeit stiftenden Lernaufgaben wie Schreibkonferenzen, Projekte oder Klassenart. Dies erfordert ein miteinander gestaltetes Klassenleben und vielfältige soziale Lernsituationen.

Soweit die Leitvorstellungen für eine kindgerechte und leistungsförderliche Grundschule. Sie gehören zu den „Standards zeitgemäßer Grundschularbeit“, wie sie der Grundschulverband formulierte (2).

Die Noten sabotieren eine solche pädagogische Schulgestaltung durch ihre Nebenwirkungen:

- Sie schlagen die Leistungen der Kinder über einen Leisten, obwohl die Verschiedenartigkeit der Kinder ein individuelles Maß an Fördern und Fordern verlangt und damit auch ein individuelles Maß dafür, was für ein Kind Lernerfolg bedeutet.
- Sie bringen Kinder in eine Rangfolge ihrer Leistung von „Sehr gut“ bis „Mangelhaft“, bisweilen auch „Ungenügend“. Sie fördern damit das rivalisierende Lernen, das Arbeiten mit Sichtblende zum Nachbarn, obwohl doch soziales Lernen zum Kernauftrag der Grundschule gehört.
- Sie werden auf Dauer zum vorwiegenden Lernanreiz; das Lernen um der interessanten Sache willen, aus Neugier und Wissensdrang tritt damit in den Hintergrund.
- Beständig gute Zensuren machen selbstgenügsam, beständig schlechte deprimieren dauerhaft und erzeugen eine Versagermentalität, die sich verfestigt und dann kaum noch aufzubrechen ist.“

Unser Weg zur Konzepterstellung

Aus den oben dargestellten Gründen konnten wir uns nicht entschließen, zum Schuljahr 2008/09 ab dem 2. Schuljahr nur noch Notenzeugnisse zu erteilen. Wir suchten also nach neuen Wegen.

Um ein tragfähiges Konzept für die Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung an unserer Schule zu erarbeiten, das auch den Anforderungen des Qualitätstableaus (Schulministerium NRW) entspricht, wollten wir folgende Themen schrittweise verfolgen (dabei stützen wir uns besonders auf die beiden folgenden Bücher: *Thorsten Bohl: „Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht“*, Weinheim 2004, im Folgenden Bohl 1 und *Thorsten Bohl „Leistungsbeurteilung in der Reformpädagogik“ – Analyse und Gehalt der Beurteilungskonzeptionen* (Weinheim 2005 S. 50, im Folgenden Bohl 2):

- Leistungsbegriff bei Montessori
- Begründung einer veränderten Leistungsbewertung
- Was verstehen wir unter Leistung? – eine Begriffsklärung
- Lernen im Offenen Unterricht erfordert einen erweiterten Lernbegriff
- Ein erweiterter Lernbegriff benötigt veränderte Bewertungsformen
- Bausteine der Bewertungskonzeption im Offenen Unterricht
- Maßstäbe für die Bewertung
- Unser Umgang mit Noten

Leistungsbegriff bei Montessori

Als Montessorischule wollten wir zunächst prüfen, ob Maria Montessori selbst zur Frage der Messung und Bewertung von Leistungen in der Schule Stellung genommen hat. Dies könnte uns als Vorbild und Wegweiser dienen. In ihren Büchern gibt es nur einige Hinweise auf Montessoris Haltung zur Leistungsmessung in ihrer Pädagogik.

Zusammenfassend::

„Montessori beschreibt weder explizit einen spezifischen Leistungsbegriff, noch hat sie bestimmte Beurteilungsformen außerhalb der selbstständigen Fehlerkontrolle beschrieben. Ihr Leistungsverständnis kann jedoch anhand mehrerer Aussagen näher beschrieben werden. Leistung ist für sie nicht nur selbstverständlich, sondern grundlegend notwendig. Dies wird aufgrund der engen Koppelung der Leistung an den Begriff der Arbeit deutlich. Sie betont den prozesshaften Charakter einer Leistung, die einen höheren Stellenwert als das „korrekte“ Ergebnis selbst hat. Dabei ist das Anstrengungsniveau hoch und stabil zu halten. Die eigenständige Aktivität hat deutlich Vorrang vor der fachlich-inhaltlichen Systematik. Man kann ebenso festhalten, dass das methodische Lernen und die persönliche Entwicklung Vorrang vor sozialem Lernen haben. Ihr Leistungsbegriff betont die *individuelle* Entwicklung des Kindes, obgleich zahlreiche Hinweise auf die Bedeutung des sozialen Lernens zu finden sind. ...

Im Hinblick auf Verfahren der Beurteilung ist zunächst festzuhalten, dass die Fähigkeit zur differenzierten *Beobachtung* für Montessori ein grundlegendes Element der Lehrerrolle war. Hierfür entwickelte sie ein Beobachtungsinstrument mit den Kategorien Arbeit, Verhalten und Gehorsam. Daraus resultieren individuelle Kurven, die das Arbeitsverhalten abbilden.

Gemeinsam mit der selbstständigen Fehlerkontrolle und der Kritik an der völlig ineffektiven Korrektur kann man eine durchaus differenzierte förderdiagnostische Sichtweise erkennen. ... Die selbstständige Fehlerkontrolle des Kindes ist die einzig konkret fassbare Beurteilungsform bei Montessori. Die Selbstkontrolle wird vorrangig über das Entwicklungsmaterial geleistet. Dabei ist die materialimmanente Fehlerkontrolle besonders zu nennen, die allerdings nur bei bestimmten Materialien möglich ist und in höheren Klassenstufen zunehmend durch Vergleichsverfahren ersetzt wird.“ (Bohl 2, S. 50)

Montessori-Schulen haben sich seit Jahrzehnten mit eigenen „Bewertungsinstrumenten“, mit sog. „Pensenbüchern“ geholfen, in denen Arbeits- und Sozialverhalten, aber auch fachliche Inhalte entweder von den SchülerInnen selbst oder den LehrerInnen festgehalten wurden.

Diese Pensenbücher wurden durch Formen der Selbstbewertung, durch differenzierte Fachberichte usw. ergänzt. Bohl hat aber keinen direkten Verweis von Montessori auf Pensenbücher in der Literatur belegen können (s. *Bohl 2, S. 65 Anm. 32*).

Für die Entwicklung eines Konzepts der Leistungsmessung und Leistungsbewertung, das auch die Anforderungen und Vorgaben durch vorgesetzte Instanzen im heutigen Schulwesen berücksichtigt, bietet der Leistungsbegriff bei Montessori also keine große Hilfe.

Festzuhalten ist aber auf jeden Fall das große Gewicht, das der **Beobachtung** - vor allem auch im förderdiagnostischen Sinn - zukommt und die Betonung der **individuellen Entwicklung**. Auch auf das **Arbeits- und Sozialverhalten** sollte besonderen Wert gelegt werden, da Montessori dies selbst hervorhebt.

Begründung einer veränderten Leistungsbewertung

In seinem Buch „*Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht*“ gibt der Autor, Thorsten Bohl, eine Begründung für eine veränderte Bewertungspraxis, die auf unsere Schule in besonderem Maße zutrifft.

„Wie halten wir es mit der Leistungsbeurteilung?“ – dies ist nicht umsonst die „Gretchenfrage“ der Unterrichts- und Schulentwicklung ... Der Umgang mit Leistung und Leistungsbewertung verdeutlicht die schulischen Werte und Haltungen, er öffnet einen tiefen Einblick in das pädagogische Verständnis einer Schule. Ein schulischer Konsens zu Fragen der Leistung und Leistungsbewertung wird nicht ad hoc vollzogen, sondern ist das Ergebnis eines in der Regel langen und aufwändigen innerschulischen Verständigungsprozesses, bei vielen Schulen auch das Ergebnis einer langen schulbiografischen Tradition und Ritualisierung bestimmter Werte. Vereinbarungen über Fragen der Leistungsbewertung haben Außenwirkung und werden z.B. von Eltern sehr genau wahrgenommen und hinterfragt. Die Schule und ihre Lehrkräfte müssen sich daran messen lassen.

Vereinbarungen über mögliche Formen der Leistungsbewertung sind notwendig. Ansonsten sind innerschulisch erheblich divergierende Vorgehensweisen vorprogrammiert. ...

Eine Absprache über mögliche Formen der Leistungsbewertung ... wirkt unterstützend und macht die innerschulische Leistungsbewertung transparent.

Eine veränderte Praxis der Bewertung ist auf gemeinsame Unterrichts- und Schulentwicklung angewiesen. Gleichzeitig ist Schulentwicklung als zukunftsgerichteter und nachhaltiger Prozess einer Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung nicht denkbar, ohne Leistungsverständnis und die Praxis der Leistungsbewertung zumindest mittel- bis langfristig einzubeziehen. Dabei müssen Einzelschulen allerdings einen schwierigen Balanceakt wagen: Sie können zwar ein spezifisches Leistungs- und Bewertungsverständnis entwickeln, sind jedoch auch an die rechtlichen Bedingungen gebunden, die beispielsweise klare Vorgaben für Pflichtinhalte der Bildungspläne, Notenverordnungen, Abschlussprüfungen und Zeugnisregelungen beinhalten. Veränderungen der Leistungsbewertung vollziehen sich daher additiv zu diesen Regelungen ... innerhalb dieser Regelungen (z.B. Benotung besonderer Lernleistungen) bzw. als pädagogische Ausgestaltung vorhandener Freiräume (z.B. Selbstbewertung, Beobachtungsbögen).“ (*Bohl 1, S. 47/48*)

Aus den Ausführungen folgt, dass die veränderte Praxis einer Bewertung eine gemeinsame Aufgabe für die ganze Schule darstellt. Dieser Aufgabe wollen wir uns stellen.

Der nächste Schritt beinhaltet die Klärung des Begriffes der Leistung.

Was verstehen wir unter Leistung ? – eine Begriffsklärung

Th. Bohl beschreibt in seinem Buch (*Bohl 1, S. 26/27*) zwei verschiedene Leistungsbegriffe:

- den gesellschaftlichen Leistungsbegriff,
- den pädagogischen Leistungsbegriff

Hier wird kurz der Inhalt zusammengefasst:

Gesellschaftlicher Leistungsbegriff

- gesellschaftliche Leistungsprinzipien werden unreflektiert auf Schule übertragen,
- die Gesellschaft ist eine Leistungsgesellschaft, diese Aussage stimmt so nicht – komplizierte Zusammenhänge werden unsachgemäß verkürzt,
- Der Begriff suggeriert eine Instanz, die in gerechter Weise und nach bestimmten Kriterien entscheidet, was Leistung ist und die daraufhin bestimmte Güter zuweist,
- unsere Gesellschaft ist vielmehr durch das Erfolgsprinzip gekennzeichnet.

Pädagogischer Leistungsbegriff

- Verfahren des Prüfens und Bewertens im Offenen Unterricht beruhen auf einem pädagogischen Leistungsbegriff.
- Der widersetzt sich dem Verständnis des traditionellen Leistungsverständnisses, das bisher vorwiegend von fachspezifischen Inhalten geprägt ist. Noten und Prüfungen sind auf kognitive, lehrstoffzentrierte und ergebnisorientierte Leistungen fixiert.
- Der pädagogische Leistungsbegriff ist eine Verständigungsgrundlage, um im Kollegium eine gemeinsame Wertebasis zu entwickeln und konzeptionelle Vereinbarungen zu treffen.
- Er ist also kein Abbild der Unterrichtswirklichkeit, sondern stellt einen anzustrebenden Maßstab dar.
- **Ein pädagogisch erweiterter Leistungsbegriff beruht auf einer vertrauensvollen Beziehungsstruktur, benötigt institutionelle und systemische Unterstützung, ist individuell und solidarisch, ist vielfältig und sieht Leistung als ein zu vereinbarendes Konstrukt an, welches niemals wertfrei definiert werden kann.**

Wir haben uns in unserer Arbeit klar für den pädagogischen Leistungsbegriff entschieden, denn er entspricht unserer Auffassung von Leistung.

Lernen im Offenen Unterricht erfordert einen erweiterten Lernbegriff

Offene Unterrichtsformen, gibt es an unserer Schule schon seit langer Zeit (60/70er Jahre - als man diesen Begriff noch gar nicht definiert hatte). In diesem Unterricht zeigen sich – wie oben beschrieben - die Leistungen der Kinder in anderen Formen. Daher brauchte dieser Unterricht auch andere Formen der **Leistungsbewertung**. Immer häufiger haben diese Unterrichtsformen auch Eingang in den Unterricht der Regelschulen gefunden, in der Form von Projektarbeit, Freiarbeit, Werkstätten und Stationenlernen, so dass auch hier ein anderer „Lernbegriff“ notwendig geworden ist.

Th. Bohl schreibt dazu (*Bohl 1, S. 41 / 42*)

„Varianten Offenen Unterrichts sind gut geeignet, die Zielsetzungen eines erweiterten Lernbegriffs sowie selbstständiges Lernen zu verwirklichen. ...

Aus lern- und unterrichtstheoretischer Perspektive ermöglicht Offener Unterricht individuelles, aktives und handelndes Lernen, dazu zählt ein förderndes Leistungsverständnis, das nicht von selektionswirksamen Auslesemechanismen konterkariert wird. Die Freude an der eigenen selbst bestimmten und intrinsisch motivierten Lernleistung (...) soll geweckt werden. Die pädagogische Funktion der Bewertung ist damit besonders angesprochen.“

Der erweiterte Lernbegriff beinhaltet also auch die Sicht auf

- Fachlich-inhaltliche Kompetenz: Fachwissen besitzen, urteilen, definieren...
 - Sozial-kommunikative Kompetenz: kooperieren, einfühlsam zuhören, argumentieren...
 - Methodisch-strategische Kompetenz: visualisieren, planen, exzerpieren, nachschlagen...,
 - Selbst- und Persönlichkeitskompetenz: Selbstvertrauen entwickeln, ein realistisches Selbstbild entwickeln, kritikfähig sein ...
- des Kindes.

Ein erweiterter Lernbegriff benötigt veränderte Bewertungsformen

Mit traditionellen Formen der Leistungsbewertung allein sind Kompetenzen eines erweiterten Lernbegriffs nicht überprüfbar. Die traditionelle Leistungsbewertung erschwert die weitere Unterrichtsentwicklung.

Bis hierher haben wir festgestellt, dass in unserem von offenen Unterrichtsformen geprägtem, nach Montessori-Pädagogik ausgerichteten Unterricht ein Leistungsbegriff nach Montessori nicht gegeben ist und die Grundlagen der Leistungsmessung und Leistungsbewertung durch Gesetze und Vorgaben verbindlich vorgeschrieben sind. Klar ist aber auch, dass unser Unterricht einen veränderten Lernbegriff voraussetzt, der sehr viel weiter gefasst ist, als man den Begriff des Lernens vom normalen Unterricht her kennt. Ein pädagogischer Leistungsbegriff zusammen mit einer erweiterten Auffassung vom Lernen braucht andere als traditionelle Bewertungsmethoden.

Bausteine der Bewertungskonzeption im Offenen Unterricht

Um die Leistungen in Offenen Unterrichtssituationen zu erfassen, werden folgende Bausteine zur Bewertung zusammengestellt; der Unterricht ist geprägt durch Prozesse, Produkte und oft auch Präsentationen. Diese verlangen unterschiedliche Arten der Bewertung:

Prozessbewertung;

- z.B.- Lernverhalten beobachten
- Gruppenprozesse beobachten
 - Lerntagebuch führen
 - Schriftlicher Bericht

Prozesse können nur beobachtet werden, diese Beobachtungen werden festgehalten. Kriterien für die Bewertung sollten gemeinsam erstellt werden.

Produktbewertung

- z.B.- Künstlerisches Produkt
- Alle schriftlichen Produkte
 - Klassenarbeiten, Tests
 - Hausarbeiten / Lernzeitergebnisse

Präsentationsbewertung

- z.B.- Referat
- Gruppenpräsentation
 - Vortrag anhand eines Lernplakats
 - Rollenspiel
 - Schüler als Lehrer

Maßstäbe für die Bewertung

Nachdem wir festgelegt haben, welche Leistungen wir im Unterricht messen und bewerten wollen und wie wir das bewerkstelligen, müssen wir uns Klarheit darüber verschaffen, welchen Maßstab der Bewertung wir anlegen wollen.

Drei mögliche Maßstäbe, die in der Praxis angewendet werden, haben wir herausgesucht:

- **individueller Maßstab**
- **anforderungsbezogener Maßstab (in den RL vorgeschrieben)**
- **sozial vergleichender Maßstab**

Der **individuelle Maßstab** entspricht dem Prinzip der Individualisierung: Wo steht das Kind, was hat es dazu gelernt, welche Lösungswege findet es, was macht ihm Schwierigkeiten, was fällt ihm leicht? Das einzelne Kind steht im Zentrum der Überlegung, sein individueller Fortschritt ist das Maß.

Der **anforderungsbezogene Maßstab** misst den Lernerfolg an Anforderungen, an Zielsetzungen des Unterrichts. Beurteilt wird, inwieweit ein Kind gesetzte Anforderungen erreicht hat.

Der **sozial vergleichende Maßstab** nimmt die Lerngruppe, in der Regel also die Klasse, als Vergleichsgruppe und ordnet die Leistungen der Kinder in einer Rangfolge. Bei Verwendung von Noten werden die Rangplätze entsprechend zu den sechs Noten gebündelt.

Der individuelle Maßstab ist der, der in Montessori-Schulen unbedingt Anwendung finden sollte (s. den Abschnitt oben über den Leistungsbegriff bei Montessori). Laut Richtlinien und Lehrplänen NRW ist aber der anforderungsbezogene Maßstab für öffentliche Schulen vorgeschrieben.

Wir haben in unserer Schule als Kompromiss vereinbart, grundsätzlich den anforderungsbezogenen Maßstab bei der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung anzuwenden. Wenn wir jedoch im Einzelfall eine individuelle Bewertung für notwendig, sinnvoll oder hilfreich erachten, werden wir diese auch anwenden. Aus der Formulierung ist dann aber auch ersichtlich, dass es sich um eine individuelle Bewertung handelt.

Den sozial vergleichenden Maßstab lehnen wir ab. Er wird bei uns nicht angewendet.

Bewertung durch Noten

Wie wir schon weiter oben ausgeführt haben, hat Montessori sich gegen die Beurteilung durch Noten geäußert. Wir wollen daher an unserer Schule die Notengebung so weit wie möglich und gesetzlich erlaubt einschränken. Das ist in der Praxis nicht immer einfach, denn einen Konsens unter allen Kolleginnen und Eltern herbeizuführen, ist unmöglich; einige lehnen Noten vehement ab, andere sehen die Notengebung eher pragmatisch (wir müssen sie geben, also finden wir uns damit ab), für einige bedeuten sie eine wichtige Orientierung, auf die sie nicht verzichten möchten.

Wir wünschen uns, dass Eltern unsere Schule als Montessori-Schule bewusst wählen und auch die auf Montessori-Prinzipien basierende Pädagogik mittragen.

Zu diesen Prinzipien gehört, dass ein Messen und das Bewerten der Leistungen der Kinder hinter die eigentliche Leistung, nämlich die Arbeit, so weit wie möglich zurücktreten. Uns ist auch bewusst, dass es eine „gerechte“, eine „objektive“ Beurteilung nicht geben kann. Wir bemühen uns als Lehrerinnen aber, so gerecht wie möglich zu sein und trauen uns auch zu professionell zu arbeiten und grundsätzlich richtige Bewertungen abgeben zu können. Individuelle Unterschiede zwischen Lehrerinnen und Klassen wird es aber immer geben und grundsätzlich kommen sie den Kindern auch zugute. Dies alles gilt natürlich für jede Art von Bewertung, nicht nur für Noten.

Umsetzung in die Praxis

Aus den oben stehenden theoretischen Überlegungen haben wir für unser Konzept folgende **Grundsätze** gebildet, die für alle Fächer gelten:

Wir haben uns in unserer Arbeit klar für den **pädagogischen Leistungsbegriff** entschieden, denn er entspricht unserer Auffassung von Leistung (siehe S.6). Lernen in unserem offenen Unterricht erfordert einen **erweiterten Lernbegriff** (s. S. 7). Ein pädagogischer Leistungsbegriff zusammen mit einer erweiterten Auffassung vom Lernen braucht andere als traditionelle Bewertungsmethoden. Wir haben uns auf die drei Grundlagen für Leistungsmessung und Leistungsbewertung geeinigt, nämlich auf die **drei Bausteine der Bewertungskonzeption im Offenen Unterricht : Prozesse, Produkte und Präsentationen**.

Produkte der Schülerinnen und Schüler werden nach **gemeinsam aufgestellten Kriterien** bewertet, die auch mit ihnen gemeinsam bearbeitet werden. Diese Kriterien lassen sich nicht für alle Produkte erstellen, sondern sie bieten sich in manchen Bereichen an, z.B. bei der Textproduktion. An der Erstellung und Erweiterung wird weiterhin gemeinsam im Kollegium gearbeitet.

Als **Maßstab der Bewertung gilt für uns der anforderungsbezogene Maßstab**, da er auch in den Richtlinien vorgeschrieben ist. Der individuelle Maßstab, der in Montessori-Schulen unbedingt Anwendung finden sollte (vor allem, wenn ein Konzept zur individuellen Förderung vorliegt), darf aber nicht zu kurz kommen. **Wir haben in unserer Schule als Kompromiss vereinbart, zusätzlich zum anforderungsbezogenen Maßstab eine individuelle Bewertung anzuwenden, wenn uns diese als notwendig, sinnvoll oder hilfreich erscheint. Aus der Formulierung dieser Bewertung ist dann aber auch ersichtlich, dass es sich um eine individuelle Bewertung handelt** (siehe S. 9).

Mit diesen Aussagen konnten wir die Konzeption einmal für unsere Form der Leistungsfeststellung und –dokumentation und anschließend für die Leistungsbewertung erstellen.

Leistungsfeststellung, Leistungsbewertung und ihre Dokumentation

Prozesse

Prozesse lassen sich nur bewerten, indem sie beobachtet werden; die Person die wertet, muss den Prozess mit erleben. Wie oben schon festgehalten, legt Montessori besonders großen Wert auf die **Beobachtungsfähigkeit** der erziehenden Personen. Montessori-Lehrerinnen lernen während ihrer Ausbildung, Kinder in ihrer Arbeit besonders gut zu beobachten. Da wir die Kinder täglich in der Freiarbeit intensiv begleiten, fällt es uns leicht, zu beobachten und einzuschätzen, wie die Kinder sich bei der Arbeit und im sozialen Bereich verhalten haben und was sie gelernt haben. Darauf aufbauend ist es auch selbstverständlich für uns, Kinder jeden Tag bei der Arbeit förderdiagnostisch zu beraten und sie so individuell zu fördern.

Um diese intensiven Beobachtungen festzuhalten, haben wir im Kollegium Beobachtungsbögen entwickelt, die einerseits erlauben, das Arbeits- und Sozialverhalten zu erfassen, andererseits dabei aber auch Arbeitsprozesse, Gruppenprozesse und fachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Beobachtungskriterien entsprechen den Kompetenzen, die in den geltenden Richtlinien und im Lehrplan NRW für das Ende der Schuleingangsphase und für das Ende der Grundschulzeit erwartet werden.

In den Bögen wird die Ausprägung der Kompetenzen in drei Kategorien gemessen : über Grundanforderung hinaus, Grundanforderung erreicht, Übungsbedarf.

Die Kolleginnen können die Bögen um Kriterien erweitern, wenn es ihnen angemessen erscheint.

Diese Beobachtungsbögen können ergänzt werden durch Aufzeichnungen der Lehrerinnen in Tagebüchern oder Pensenbüchern. Manchmal werden auch kurze schriftliche Berichte über besondere Vorkommnisse nötig. Manche Lehrerinnen schreiben zusätzlich Gedächtnisnotizen, um Besonderheiten im Unterricht festzuhalten.

Produkte

Alle schriftlichen und künstlerischen Produkte werden nach den in den Richtlinien und Lehrplänen festgelegten Kompetenzerwartungen hin beurteilt; im Kollegium sind gemeinsam Kriterien für Textproduktion (s. Anhang) erarbeitet worden. Diese Kriterien werden dann von allen Lehrerinnen genutzt und auch den SchülerInnen erklärt, damit eine Transparenz der Bewertung ermöglicht wird.

Präsentationen

Kinder präsentieren im Unterricht häufig ihre Erkenntnisse und Lernergebnisse, oft mit Hilfe eines Lernplakats. Sie halten einzeln oder mit einem Partner, teilweise auch in der kleinen Gruppe Vorträge oder berichten über ihre Projekte. Auch für Präsentationen werden Kriterien, meist zusammen mit den Kindern, aufgestellt, nach denen dann beurteilt wird.

Für den gesamten Prozess der Beobachtung und Bewertung gilt, dass die Schülerinnen und Schüler wenn möglich auch mitsprechen, teilweise auch mitentscheiden können, um ihre Selbstständigkeit und ihre Eigenverantwortung zu stärken. Sie sollen auch die Ziele kennen, die sie erreichen sollen, damit sie wissen, was und wofür sie lernen.

Zeugnisse - Leistungsbewertung im Zeugnis

Für uns kommt ein reines Notenzeugnis nicht in Frage, da wir der Meinung sind, dass unser Konzept der individuellen Förderung mit einer Notengebung nicht zusammen passt (s. unser „Konzept der individuellen Förderung“, www.montessori-bonn.de)

In der Beschreibung unseres Konzepts geht es jetzt noch um die Form des Zeugnisses. Im laufenden **1. Schuljahr** werden überhaupt keine Noten erteilt, eine schriftliche Beurteilung erfolgt im **Zeugnis** zum Ende des Schuljahres.

Im laufenden **2. Schuljahr und 3. Schuljahr** werden keine Noten erteilt, eine schriftliche Beurteilung erfolgt im **Zeugnis** am Ende des Schuljahres (bzw. im Halbjahr 3. Klasse).

Im **4. Schuljahr** werden während des Schuljahres Leistungskontrollen benotet; das Zeugnis zum 1. Halbjahr enthält Noten in allen Fächern mit ergänzenden schriftlichen Beurteilungen der erworbenen Kompetenzen sowie die Empfehlung für den Besuch der weiterführenden Schule. Im 2. Halbjahr ist die Handhabung genauso, das Zeugnis am Ende der 4. Klasse enthält Noten und ergänzende schriftliche Beurteilungen der erworbenen Kompetenzen.

Unsere Schulkonferenz hat zugestimmt, dass im 2., 3. und 4. Schuljahr die Leistungen der Kinder in den Fächern durch die zu erreichenden Zielvorgaben (Kompetenzerwartungen), wie sie in den Richtlinien und Lehrplänen NRW aufgeführt sind, beschrieben werden: sog. Rasterzeugnisse (seit Sj. 2008/09).

Diese Fähigkeiten und Fertigkeiten bilden also die Grundlagen für eine nähere Erklärung der Beurteilung / Noten im jeweiligen Fach. Um eine Tendenz in der Ausprägung der Fähigkeiten und Fertigkeiten zu zeigen, haben wir uns entschlossen, diese Kompetenzen mit drei Abstufungen zu beschreiben (Abstufungen: über Grundanforderung hinaus, Grundanforderung erreicht, Übungsbedarf).

Die Beurteilung der Leistung in einem Fach ergibt sich nun aber nicht nur allein aus der Beschreibung der erworbenen Kompetenzen.

Es fließen sämtliche Beurteilungskriterien der Unterrichtsprozesse, -produkte und -präsentationen mit ein (s. Artikel Barnitzky, Zum Umgang mit Noten S. 12-16)

Diese Kriterien können als Kompetenzen im Zeugnis nicht alle aufgezählt werden, das würde den Rahmen eines Zeugnisses sprengen. Die Leistungs-/ Notentendenz ist aber sicher abzulesen.

So kann es vorkommen, dass sich bei verschiedenen Kindern gleiche Kompetenz-Beschreibungen in den Zeugnissen finden, sie aber nicht genau gleiche Noten aufweisen.

Damit neben der anforderungsbezogenen Beurteilung auch die individuelle Beurteilung möglich ist, sieht das Zeugnisformular bei jeder Auflistung der erworbenen Kompetenzen im Fach Platz für eine individuelle Beurteilung durch die Lehrerin vor.

Jede Lehrerin hat außerdem die Möglichkeit, weitere Kompetenzen hinzuzufügen oder auszulassen, wenn dies aus dem Unterricht her notwendig erscheint. Das kann notwendig werden, wenn z.B. im Sachunterricht unterschiedliche Themen behandelt wurden.

Falls SchülerInnen den Unterrichtsstoff schneller oder langsamer bearbeiten, kann es auch notwendig werden, Kompetenzformulierungen auszutauschen.

Zusammenfassend und zur Verdeutlichung unserer Position möchten wir an dieser Stelle noch einmal *Horst Barnitzky (Zum Umgang mit Noten .. S. 12 – 16)* zitieren, dessen Ausführungen wir als gedankliche Grundlagen bei der Erarbeitung dieser Leistungsbewertung (teils durch Noten) genutzt haben.

„2. Leitfragen zum Umgang mit den Noten

...

1. **Wer legt die Anforderungen fest?**
2. **Wie können die Kinder zu diesen Leistungen angeregt werden?**
3. **Wie können Kinder ihre Leistungen zeigen?**
4. **Wie können Leistungen beurteilt werden, hier: auch benotet werden?**

Zu 1.: Grundsätzlich die pädagogisch verantwortliche Lehrkraft.

Rahmenrichtlinien, Schulgesetze, Lehrpläne geben vor, was Gesellschaft von Schule erwartet.

Aufgabe der Lehrerin ist es, die Vorgaben so zu spezifizieren, dass die Anforderungen durch die Arbeitsprozesse des Unterrichts auch für die Kinder erreichbar werden.

Da nicht alle Kinder das selbe Lernziel erreichen können, sondern immer auf verschiedenen Niveaus ihren Erfolg haben, müssen die Anforderungen differenziert werden.

Kurz: Die konkreten Anforderungen kristallisieren sich erst mit Bezug auf die konkrete Klasse heraus, sie entwickeln und schärfen sich in der Unterrichtskommunikation mit den Kindern.

Zu 2.: Eigenaktivität, Lehrerin denkt mit den Kindern über Lernwege und Lernziele nach, Vereinbarungen werden gemeinsam getroffen, Lernumgebung enthält unterschiedliche Anregungen und Hilfen, so dass Kinder auswählen können, Lernwege und Lernunterstützungen werden auf die individuellen Notwendigkeiten und auf die Lernaufgaben abgestimmt, problemorientiertes und entdeckend-forschendes Lernen

Zu 3. Leistungen nicht nur in Ergebnissen, Arbeitsdokumenten, Werkstücken, Texten, Aufgabenlösungen oder im Test. Leistungen zeigen sich im Lernprozess und nur zum Teil im Ergebnis.

Klassenarbeiten sollten so gestaltet werden, dass Arbeits- und Denkprozesse auch bei den Ergebnissen deutlich werden, indem z.B. die Kinder bei einer Mathematikaufgabe ihren Lösungsweg dazu schreiben, ihre Argumente zu ihrem Weg und ihrer Lösung verschriften, bei eigenen Texten, indem z.B. der Entwurf und nach der Beratung die Überarbeitung als Teile der Klassenarbeit gelten.

Zu 4. Die sechs Zensuren repräsentieren sechs Niveaus, auf denen die Anforderungen erreicht oder nicht erreicht werden. Es geht also um Festlegung von Niveaus. Dabei muss der sozial vergleichende Maßstab vermieden werden, also: die Festlegung einer Zahl der Kinder, die ein bestimmtes Niveau nur erreichen dürfen. Pädagogisches Ziel muss aber sein, dass alle Kinder so viel erreichen, dass sie erkennbar dazu gelernt haben. Grundlegende Anforderungen sei dies genannt.

Wer dies erreicht hat, hat eine Leistung erbracht, die „im Allgemeinen den Anforderungen entspricht“, also befriedigend. So ergibt sich folgendes Bewertungsschema:

| Noten | Niveaus | | |
|--------------|--|---|---|
| sehr gut | weit über die grundlegenden Anforderungen hinaus | | |
| gut | über die grundlegenden Anforderungen hinaus | | |
| befriedigend | | Niveau grundlegender Anforderungen | |
| ausreichend | | Niveau grundlegender Anforderungen mit kleinen Abstrichen | |
| mangelhaft | | | die grundlegenden Anforderungen nur teilweise/ansatzweise |
| ungenügend | | | die grundlegenden Anforderungen in keiner Weise |

3. Klassenarbeiten und Zeugnisnote

Die Festlegung der Notendefinition auf das Anforderungsmaß hin und der Vorschlag eines Bewertungsschemas vom Niveau grundlegender Anforderungen aus, gilt für Klassenarbeiten wie für Zeugnisnoten, ebenso für Einzelnoten aus welchem Anlass auch immer. Bei der Klassenarbeit steht aber nur ein Arbeitsprodukt zur Verfügung, in der Regel zudem eine nur individuell erbrachte Leistung, für die Zeugnisnote öffnet sich dagegen das ganze Spektrum der Leistungen und der Möglichkeiten.

In die Zeugnisnote müssen alle Bereiche des Faches sowie die Arbeitsweisen einfließen, also

- die Arbeits- und Lernprozesse,
- die Arbeitsdokumente verschiedener Art wie Klassenarbeiten, Lerntagebuch, das Ergebnis eines Projekts, ein Portfolio
- die mündliche Arbeit im Fach
- die praktische Arbeit wie Nachschlagen, Herstellen von Aufgaben, Arbeit am Computer, Präsentation ...

Daraus ergibt sich, dass in Fächern mit Klassenarbeiten oder Tests die Zeugnisnote nicht durch das arithmetische Mittel der Klassenarbeitsnoten gefunden werden kann.

Vielmehr machen diese Noten nur einen kleinen Teil der Gesamtnote aus. In Deutsch z.B. betreffen sie in der Regel nur die Textproduktion und das Rechtschreiben, nicht aber die Mündlichkeit, die Sprachreflexion, den Umgang mit Texten, und sie betreffen nur die als Klassenarbeit ausgewiesenen Arbeitsdokumente.“ (*Barnitzky, S. 12-16*)

Dieses Konzept ist im Kollegium während des Schuljahres 2007/08 erarbeitet worden und wird laufend aktualisiert.

So haben die Erfahrungen und Rückmeldungen uns bei der Evaluation (Sommer 2012) dieses Konzeptes geholfen. Wie dargestellt erfolgte die letzte Aktualisierung aufgrund des Schulkonferenzbeschlusses vom November 2012. Wir werden sicher auch in den kommenden Jahren weiter daran arbeiten, das Konzept der Leistungsmessung und der Leistungsbeurteilung an unserer Schule zu verbessern.

Aktuelle Version: November 2012

Literatur:

- **Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 2008**
- **Horst Barnitzky: Zum Umgang mit Noten, in: Zum Umgang mit Noten – Sind Noten nützlich und nötig? Pädagogische Leistungskultur: Materialien für Klasse 3 und 4; Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 121, Heft 2, hrsg. vom Grundschulverband**
- **Thorsten Bohl: Leistungsbeurteilung in der Reformpädagogik, Analyse und Gehalt der Beurteilungskonzeptionen, Weinheim 2005**
- **Thorsten Bohl: Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht, Weinheim 2005**

Erweiterung nach Schulkonferenzbeschluss vom 15.5.2015:

Bei VERA handelt es sich um die zentralen Lernstandserhebungen (Vergleichsarbeiten), die als Diagnoseinstrument der Qualitätsentwicklung und -sicherung der schulischen Arbeit dienen. Sie werden in Klasse 3 landesweit durchgeführt – gleiche Arbeiten zu gleicher Zeit. Sie werden nicht als Klassenarbeit bewertet, sondern dienen der Überprüfung der langfristig erworbenen Kompetenzen. Es geht um eine Standortbestimmung.

Die Ergebnisse werden beraten, der Schulkonferenz und der Schulaufsicht mitgeteilt, es werden Konsequenzen für die schulische Arbeit festgelegt. (alles aus dem Runderlass des MSW v. 25.2.2012)

Ergänzend hierzu möchten wir die Ausführungen der Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule des Landes NRW (Informationen für Eltern) zitieren und für unsere Schule ausführen:

„Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern beziehungsweise Erziehungsberechtigten erhalten durch die Schule eine Rückmeldung sowohl über die individuellen Ergebnisse als auch über die Ergebnisse der Klasse und der Schule. Die Vorgaben des Datenschutzes werden selbstverständlich eingehalten. Die Ergebnisse Ihres Kindes können eine ergänzende Grundlage für Gespräche mit den Lehrkräften über den Lernstand sein.“ Die Schulkonferenz der Montessorischule wird – entsprechend den Vorgaben des Runderlasses – seitens der Schulleitung über die Ergebnisse informiert. Dies geschieht in schriftlicher Form, die eingesehen werden kann, sowie einer mündlichen Vorstellung. Die Lehrerschaft der Schule wird die individuellen Ergebnisse der VERA-Tests bei Bedarf und unter Berücksichtigung der o.g. Punkte in Elterngesprächen mit den Eltern besprechen.

Anhang

Bewertung von Kindertexten

Texte, die Kinder in unserer Schule geschrieben haben, gehören zur Kategorie „Produkte“, die nach bestimmten Grundsätzen beurteilt werden sollten.

Wie im Buch von Erika Altenburg „Schreiben zu Erzählbildern, Donauwörth 1998 nachzulesen ist (S. 19), ist die Bewertung von Kindertexten ein heikles Thema.

„Objektive“ Kriterien zur Bewertung zu haben, würde jedem Beurteilenden eine große Hilfe sein, besonders wenn es um offene, freiere Schreibformen geht.

Kindertexte werden an unserer Schule auf der Grundlage textlinguistischer Prinzipien analysiert und beurteilt. Wir haben uns für dieses Vorgehen entschieden, da es die „Stimmigkeit“ des Textes in den Vordergrund stellt und so die individuellen Schreibkompetenzen der Kinder würdigt. Auf diese Weise gelingt es uns, dem Schreibvermögen des Kindes individuell gerechter zu werden. Da an unserer Schule die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler einen hohen Stellenwert einnimmt, brauchen wir auch ein Verfahren der Textbewertung, das individuelle Ausdrucksweisen beim Schreiben erlaubt.

Was verstehen wir unter einem „stimmigen“ Text?

Wir gehen davon aus, dass das allgemeine Schreibziel in der Grundschule darin besteht, einen stimmigen Text verfassen zu können, d.h. einen im textlinguistischen Sinne korrekten Text. Was bedeutet das?

Altenburg definiert den Begriff „Text“ in ihrem neuesten Buch (E. Altenburg: Kinder verfassen Texte“, München 2010, S. 12) folgendermaßen:

„Unter einem Text versteht man heute alle kommunikativ funktionierenden Äußerungen, also sowohl mündliche als auch schriftlich und bildlich vermittelte. Ein Text ist eine kognitive Einheit.“

„Danach hat jeder Text einen Anfang und ein Ende; alle Einzelteile wie Wörter, Sätze – vollständige Sätze, verkürzte Sätze – und Abschnitte etc. sind miteinander verknüpft bzw. aufeinander bezogen (Konnexion und Kohärenz in Texten). Bestimmte Verknüpfungen bzw. Bezüge kann man beim Lesen oder Schreiben aber nur realisieren, wenn man auch eine Vorstellung des Geschriebenen hat bzw. entwickelt (Referenz in Texten). Jeder Text besteht außerdem aus verschiedenen „Strängen“, sozusagen „Untertexten“, ähnlich den Einzelfäden eines verzwirbelten Wollfadens. Erst wenn auch diese Textteile miteinander verknüpft und mit einer Vorstellung verbunden werden, kann man beim Lesen wie beim Schreiben zum Gesamtergebnis kommen. Dieses Gesamtergebnis ist dann die über die Einzelteile hinausgehende Textaussage, die mit dem Fachbegriff „Textkonsequenz“ bezeichnet wird.“

Ein Text ist also dann stimmig, wenn er auf verschiedenen Ebenen miteinander verknüpft ist.

Im Textmodell von E. Altenburg (Altenburg 2010, S. 13; Altenburg: Schreiben zu Erzählbildern Donauwörth 1998, S.14)) stellt sie uns drei Verknüpfungen auf drei Textebenen vor, auf der syntaktischen Textebene (Satzbau), auf der semantischen Ebene (Bedeutung) und auf der pragmatischen Textebene (sprachliches Handeln).

| <i>Textmodell</i> | Verknüpfung (Konnexion/Kohärenz) | Vorstellung (Referenz) | Textaussage (Textkonsequenz) |
|-------------------------------------|---|--|--|
| Satzbau (Syntax) | Pronomen, Konjunktionen unbest./best. Artikel etc. | | |
| Semantik (Bedeutung) | Inhaltliche Anschlüsse | Bekannte, passend platzierte Wörter oder Wörter, die aus dem Kontext zu erschließen sind | |
| Pragmatik (sprachliches Handeln) | Text-Aufbau, Anbindung von Abschnitten/Textteilen | Verstehen der Abschnitte/Unterthemen; Erfassen von Ironie, sprachlichen Bildern (Metaphern etc.) | Wirkung des Textes: lachen/weinen/nachdenken etc. Erfassen der Schreibintentionen: informieren, erzählen/unterhalten, appellieren etc. |

Ein Text ist dann stimmig, und zwar im grammatischen Sinne ein richtiger, korrekter Text, wenn er einen Anfang und ein Ende hat, und das was dazwischen liegt, miteinander verknüpft ist.

| | |
|---|--------------------------|
| Bewertung und Benotung: | |
| Ein stimmiger Text ist auf jeden Fall: | befriedigend |
| Wenn besondere Leistungen (sprachlich oder stilistisch) dazu kommen: | gut oder sehr gut |
| Ein stimmiger Text, aber Einschränkungen: | ausreichend |
| Mangelhaft sollte nicht erteilt werden. Auch die Rechtschreibleistungen spielen bei der Bewertung keine Rolle. | |

Die Analyse und Bewertung von Kindertexten auf der Grundlage der Textlinguistik wirkt zunächst vielleicht ungewohnt, fallen doch die Listen mit Kriterien zur Bewertung von Textsorten weg.

Untersuchungen an Grundschulen haben jedoch eine hohe Quote an Übereinstimmung bei der Auswertung und Bewertung von Schülertexten gezeigt, wenn sie auf textlinguistischen Kriterien beruhen.

Häufig werden in der Schule folgende Kriterien angelegt:
Vermeide Wiederholungen und Tempuswechsel. Schreibe spannend und lebendig. Setze wörtliche Rede ein. Verwende Adjektive und treffende Verben. Verwende abwechslungsreiche Satzanfänge. Beginne keinen Satz mit „Und“. Schreibe in ganzen Sätzen. (aus: Sigrid Friske, Auf dem Weg vom Entwurf zum fertigen Text; in: Altenburg 2010, S. 118/119)

Wenn Kinder häufig auch durch Übungen dazu angehalten werden, Texte nach diesen Kriterien zu verfassen, besteht die Gefahr, dass manche Kinder ihre intuitive Schreibkompetenz „verlernen“ und sie zu einer eher einheitlichen sog. „Grundschulprosa“ angehalten werden (s. Altenburg 2010, S. 10)

„Linguistische Textanalyse heißt also nicht, auf Fehlersuche zu gehen und Kindertexte spitzfindig zu analysieren. Linguistische Textanalyse bedeutet vielmehr, Kindertexte unabhängig von eigenen Setzungen und unabhängig von tradierten, zweifelhaften – dabei oft falschen – Textnormen zu betrachten und sich auch „hineinzudenken“ in die Textstrukturierung während des Schreibprozesses.“ (Altenburg 2010, S. 15)

Erika Altenburg hat in zahlreichen Schreibbeispielen aus dem Unterricht aufgezeigt, welche kreativen und individuellen, z.T. sicher auch unbewussten, Schreibkompetenzen Kinder mitbringen. Gerade im Vergleich mit Kinderliteratur fällt auf, dass viele der angeblich zu vermeidenden Textnormen wie z.B. Wortwiederholungen von Kinderbuchautoren als Stilmittel angewandt werden.

Und warum sollten unsere Schülerinnen und Schüler dann nicht so schreiben dürfen?

Im Unterricht muss es also darum gehen, mit den Textproduktionen der Kinder „respektvoll“ umzugehen. Sie sollten vorgegebene Textnormen nicht einfach übernehmen müssen, sondern an guten Beispielen lernen und üben. Durch Variation ihrer eigenen Texte können sie sich der Wirkung bewusst werden, und dadurch lernen, Stilmittel bewusster einzusetzen, um ihre Schreibabsicht auszudrücken.

Literatur:

Erika Altenburg, Schreiben zu Erzählbildern, Donauwörth 1998

Erika Altenburg u.a., Kinder verfassen Texte, München 2010

Ingrid Böttcher, Michael Becker-Mrotzek, Texte bearbeiten, bewerten und benoten Berlin 2003