

Ursula Carle

## Neue Formen der Leistungsdokumentation in heterogenen Lerngruppen

### **Leistungsdokumentation, Leistungsmessung, Leistungsbewertung**

Der Begriff Leistungsdokumentation wird in der pädagogischen Fachliteratur kaum verwendet. Gängigere Begriffe sind Leistungsmessung und Leistungsbewertung. Demgegenüber umfasst Leistungsdokumentation etwas anderes.

Dokumentation ist eine von mehreren Voraussetzungen für Leistungsmessung. Ohne Dokumentation der Leistung ist sie nicht auf einer Maßskala einordenbar, also auch nicht messbar.

Leistungsmessung ist wiederum Voraussetzung für eine explizite, das heißt belegte Leistungsbewertung.

Im Unterricht findet überwiegend eine implizite Leistungsbewertung statt. Sie ist Bestandteil jeden Handelns. Bewertungen im Handlungsstrom sind wie Wegmarken. Sie kommen immer vor, auch dann, wenn die Handlungssituationen störungsfrei ablaufen. Dann ist kein Reflektieren nötig und folglich auch keine Dokumentation erforderlich. Manchmal sind schnelle Bewertungen aufgrund der Komplexität der Handlungssituation nur implizit möglich, eine Dokumentation kann nicht vorgeschaltet werden. Unterricht ist zunächst eine solche komplexe Situation. Um die Leistungen der Kinder dokumentierbar zu machen, muss die Komplexität reduziert werden. Traditionell geschieht dies, indem das zu dokumentierende Leistungsspektrum eingeengt wird. Man schreibt einen Test, in dem man das Gelehrte abfragt. Und diesen Test schreibt man mit allen Kindern gleichzeitig, man parallelisiert also alle Handlungsströme in der Klasse. Die Leistungsdokumentation geschieht in Form des Tests. Will man lediglich diesen kleinen Ausschnitt bewerten, dann reicht die Dokumentation in dieser Form freilich aus. Dagegen ist nichts einzuwenden, so lange man transparent macht, dass es sich hier nur um einen kleinen, genau benennbaren Ausschnitt handelt, der an einer ebenfalls benennbaren Norm gemessen wurde. Selbst bei Tests können sowohl die individuelle, die sachliche als auch die soziale Norm für die Bewertung zugrundegelegt werden.

Fazit 1: Explizit bewerten kann man nur das, was man auch explizit erhoben und dokumentiert hat.

## **Welche Leistung soll dokumentiert, gemessen und bewertet werden?**

Innovative Formen der Leistungsdokumentation unterscheiden sich von traditionellen nicht zuerst durch die später angelegten Bezugsnormen für die Bewertungsmaßstäbe, nicht einmal durch die Bewertungsmaßstäbe, also die Skalen selbst. Ob ich die Arbeit einer Haushaltshilfe daran messen will, um wie viel Minuten sie im Laufe eines bestimmten Zeitraumes schneller putzen lernt (individuelle Bezugsnorm) oder um wie viel sie schneller putzt als eine andere Haushaltshilfe (soziale Bezugsnorm) oder aber daran, wie viel Quadratmeter pro Stunde sie putzt (sachliche Bezugsnorm), ich kann ihre Arbeit unterschiedlich dokumentieren. Wichtig ist nur, dass ich die relevanten Daten erfasse und festhalte. Und da könnte es ja sein, dass für mich andere Qualitäten einer Haushaltshilfe viel relevanter wären, z. B. ob sie mitdenkt, ob sie selbständig arbeitet usw. In dieser Veranstaltung möchte ich das Augenmerk zum einen auf die Frage der relevanten Daten legen und zum anderen darauf, wie jemand nun die für ihn relevanten Daten dokumentieren kann.

Die Frage danach, was relevante Daten sind, ist zugleich die Frage nach dem relevanten Leistungsspektrum. Sobald ich Leistung dokumentieren will, muss ich mich also fragen: Welche Leistung will ich erfassen? Was sind relevante Leistungen? Ohne Klärung dieser Frage ist nicht entscheidbar, was dokumentiert werden soll. Ohne Klärung, was dokumentiert werden soll, kann auch nicht gesagt werden, welche Form der Dokumentation sich dafür eignet.

Was sagt die Wissenschaft dazu?

Der Leistungsbegriff kann je nach pädagogischem Leitbild eng oder weit gefasst werden. Eng gefasst wird das messbare Ergebnis von Unterricht als Schulleistung definiert. Weit gefasst liegt die Leistung im Selbstbildungsprozess der Schülerinnen und Schüler und in dessen Ergebnis. Selbstbildungsprozesse lassen sich nicht einfach nur an den Ergebnissen messen. Die Qualität des *Prozesses* ist für die Selbstbildung entscheidend. Fehler werden als Varianten im Problemlöseprozess gesehen. Die Reflexion der Schülerinnen und Schüler, die Auseinandersetzung in der Gruppe über ihre Lösungswege ist die wichtigste Quelle des Selbstbildungsprozesses.

Psychologische Grundlage sind konstruktivistische Lerntheorien wie beispielsweise die von Piaget. Wissen entsteht durch die Interpretation der Welt auf immer höheren Verstehensstufen. Allerdings strukturiert sich das Wissen nicht linear, sondern in individuellen Verknüpfungen. Das Kind weiß aktiv. Es selektiert und antizipiert. Es reorganisiert nicht nur sein Wissen, sondern stellt Fragen, ist in die Aktionen und Probleme seiner Umwelt involviert. Es generiert neues Wissen, das sich von dem anderer Kinder unterscheidet. Seine Leistung besteht nicht nur darin, sein Wissen den schulischen Kategoriensystemen anzupassen, sondern vielmehr auch darin, diese aufgrund eigener Welterfahrung infrage zu stellen, umzudeuten und für seine Verhältnisse passend umzubauen. Lernfortschritt ist dann die Konstruktion und Begründung zunehmend kraftvollerer Vorstellungen von umweltbezogenen Wirkprozessen.

Schulleistungsergebnisse im traditionellen Sinne stellen sich oftmals erst langfristig heraus. Ein gutes Beispiel ist der Schriftspracherwerb. Ein Kind braucht viele Jahre, bis es rechtschriftlich korrekt schreiben kann. Auf dem Weg dahin macht es sich vielfältige Vorstellungen davon, wie das System der Schrift funktioniert. Würde man nun zu früh das normgerechte Schreiben in den Vordergrund stellen und zum Maßstab der Leistungsmessung erklären, dann würden viele andere Leistungen des Kindes unter den Tisch fallen. Solche Leistungen sind zum Beispiel, dass das Kind erkennt, dass ein Wort aus einer endlichen Zahl an Buchstaben besteht, aus denen sich auch andere Wörter zusammensetzen lassen. Oder dass das Kind feststellt, dass ganz bestimmte Buchstaben ganz bestimmten Lauten zugeordnet sind. Aber genau diese Erkenntnis muss es später wieder revidieren, denn es kommt zu Widersprüchen. Das Kind merkt nun, dass manches gleich klingt aber anders geschrieben wird: Hose und Kopf zum Beispiel, beides mal wird o geschrieben, doch die Laute ähneln sich kaum. Auf dem Weg zum normgerechten Schreiben macht es sich viele Überlegungen. Es deutet Geschriebenes vor dem Hintergrund seiner Erfahrung mit Schrift. Stellt seine Deutungen aber später aufgrund neuer Erfahrungen wieder infrage und kommt zu anderen für das Kind plausibleren Welterklärungen.

Wenn man den Fortschritt der Kinder in ihrem Lernprozess beschreiben will, muss man sich mit dem Kind über seine Weltvorstellungen auseinandersetzen. Die Dokumentation der Fehlermenge in Rechenaufgaben beispielsweise sagt etwas komplett anderes aus als die Dokumentation der Erkenntnisprozesse, die das Kind durchläuft. Ein Beispiel: Peter soll ausrechnen, wie viele Brötchen er einkaufen muss, um die ganze Klasse zu versorgen, wenn 23 Kinder anwesend sind. Er überlegt kurz und sagt 28. Erst durch nachfragen kann die Lehrerin erfahren, wieso 28 kein Fehler, sondern eine Alternativlösung zu 23 ist. Peter erklärt seine Rechnung so: Wir sind 23 Kinder. Tina, Gesche, Matze, Jasmin und Petro essen immer zwei Brötchen, muss ich 28 Brötchen besorgen.

Allerdings fallen Leistungsunterschiede in heterogenen Gruppen stärker auf als in homogenen. Dadurch lassen sie sich leichter protokollieren. Peter geht in die jahrgangsgemischte Klasse 1-2 und besucht die Klasse im zweiten Jahr. Es ist September. Die Brötchenaufgabe hätte vermutlich kein Schulneuling so gerechnet.

Würde ich bei Peters Lösung nur notieren, dass er 28 statt 23 errechnet hat, so würde ich seiner Leistung nicht gerecht. Das ist ganz offensichtlich. Würde ich dann diese Bewertung zum Ausgangspunkt meiner künftigen Unterrichtsplanungen machen und Peter Additionsaufgaben üben lassen, dann wären die Aufgaben für ihn keine Herausforderung mehr.

Fazit 2: Heterogene Gruppen erfordern und erleichtern zugleich die Anerkennung von Leistungsvielfalt, wenn veränderter Unterricht stattfindet, der das konstruktivistische Lernparadigma berücksichtigt.

## **Dokumentationsverfahren**

Wenn jetzt klar ist, dass die Leistung des Kindes in der Auseinandersetzung mit der Welt besteht, dann ist auch klar, dass es ausreichend differenzierte und in die Tiefe gehende Protokollierungen geben muss, um die individuellen Auseinandersetzungen mit der Welt erfassen zu können.

Hierfür gibt es eine ganze Reihe Vorbilder, von denen ich einige mitgebracht habe.

Portfolio, entweder durch die Schüler alleine erstellt oder durch die Lehrerin mit dem Schüler gemeinsam.

Karteikarten individuell auf das Kind bezogen, z. B. wird dort vom Kind selbst oder von der Lehrerin eingetragen, was das Kind heute gemacht hat

Tagebücher der Lehrerin über die Kinder, die im Anschluss an den Unterricht geführt werden

Tagebücher der Schülerinnen und Schüler darüber, was sie gelernt haben.

Pensenbücher, in denen steht, welche Aufgaben oder Aufgabenarten die Kinder bearbeiten sollen und am Rand mehrere Spalten zur Protokollierung mit wie viel Hilfe dies geschehen ist.

Wochenpläne mit Platz für Notizen über die Arbeiten aus dem Wochenplan.

Systeme, die auch das die Rückmeldefunktion der Leistungsdokumentation an das Umfeld berücksichtigen (Kind-Umfeld-Analyse, Elterngesprächsnotizen).

Persönliche Begleithefte der Kinder, in die sie oder die Lehrerin eintragen, was das Kind gearbeitet hat.

Schließlich Manuale, die helfen, wenn die Leistung des Kindes offensichtlich stockt und die Lehrerin ohne genauere Überprüfung nicht herausbekommt, woran das Stocken liegt.

Fazit 3:

Leistungsvielfalt erfordert eine reichhaltige Leistungsdokumentation aus verschiedenen Perspektiven (des Kindes, der Lehrerin, des Umfeldes).

## **Entstehende Brüche bei der Umstellung des Unterrichts und der Leistungsdokumentation**

Die folgenden Erfahrungen stammen aus Schulversuchen, die ich begleitet habe:

- Mit der Heterogenität der Lernvoraussetzung in den Gruppen tritt allmählich auch die intraindividuelle Heterogenität zutage
- Es wird deutlich, dass die bisherige Leistungsbeurteilung nur ein kleines Spektrum der Schülerleistungen erfasst und somit die Rückmeldefunktion des Beurteilungssystems ad absurdum geführt ist
- Es zeigt sich, dass der offene und individualisierte Unterricht und die Leistungsbeurteilung nicht zusammenpassen. Nebenher entwickelt sich ein System der Kontrolle selbstbestimmter Schülerarbeiten.
- Die genauere Leistungserfassung im offenen, individualisierten Unterricht und in Projekten führt an die Grenze zeitlicher Belastbarkeit
- Es wird deutlich, dass zahlreiche Arbeitsschritte doppelt und dreifach ausgeführt werden, solange das alte und das neue System parallel laufen
- Für das neue System fehlen sämtliche Strukturen und Handlungsrouinen: Abstimmungsstrukturen, Protokollierungsstrukturen. Erlasse etc..
- Die Ablösung vom Alten gelingt schwer, wenn im Neuen keine strukturellen Hilfen bereit gestellt werden.

Hilfen, die sich die Schulen selbst entwickelt haben

Es hat sich als sinnvoll erwiesen, die vorhandenen Protokollierungsroutinen weiterzuentwickeln, also eher implizite Aufschriebe auch weiterhin zu machen, diese aber weiterzuentwickeln

Sinnvoll ist es mit einem Schema zu arbeiten, um die alltäglichen Protokollierungen und Erinnerungen zeitnah zum Unterricht zusammenzufassen. Wichtig ist, dass man sich darüber im Klaren ist: Damit wird zusammengefasst und gewertet und nicht im Prozess mitprotokolliert.

Es gibt erste Erfahrungen mit der Verbindung von Wochenplänen der Schüler und Leistungsdokumentation

Aus zeitökonomischen und leistungserzieherischen Gesichtspunkten lohnt es sich, Schüler in die Leistungsdokumentation einbinden

Elterninformation kann durch eine gute Leistungsdokumentation fundiert werden.

Es wird immer wieder gewünscht, das Klassenbuch auflösen und Stoffverteilungspläne, Wochenpläne, Förderpläne, Leistungsdokumentation, Leistungsrückmeldung zu einem System verbinden.

Weiter:

Beispiele (re)produzieren und vorlegen, dazu die eigene Planungsarbeit reaktivieren.