



© canva.com

Die BASS von A bis Z

Erläuterungen und Handlungsempfehlungen für die Schulpraxis in NRW

Prof. Dr. Claus Buhren

ALTERNATIVE FORMEN DER LEISTUNGSBEURTEILUNG AM BEISPIEL DER KOMPETENZRASTER

KOMPETENZEN ERKENNEN – INDIVIDUELL FÖRDERN



RITTERBACH
VERLAG

18/2022

ALTERNATIVE FORMEN DER LEISTUNGSBEURTEILUNG AM BEISPIEL DER KOMPETENZRASTER

KOMPETENZEN ERKENNEN – INDIVIDUELL FÖRDERN

Inhaltsübersicht

1 FÄLLE AUS DEM ALLTAG

- 1.1 Leistungsentwicklung über ein Schuljahr
- 1.2 Lerninventur im Deutschunterricht
- 1.3 Kompetenztest zum Abschluss eines Unterrichtsprojekts
- 1.4 Individualisierte Lernformen am Kopernikus Gymnasium

2 LEISTUNGSBEURTEILUNG UND BEZUGSNORM

3 WAS SIND KOMPETENZRASTER?

- 3.1 Kompetenzraster als fachliche Leistungskontrolle
- 3.2 Kompetenzraster als Lerninventur
- 3.3 Kompetenzraster als Längsschnitteinschätzung
- 3.4 Kompetenzraster als Selbst- und Fremdeinschätzung

4 WIE KONSTRUIERE ICH KOMPETENZRASTER

5 UNTERRICHT MIT KOMPETENZRASTERN

- 5.1 Erfahrungsbericht 1: Mathematik 7. Schuljahr
- 5.2 Erfahrungsbericht 2: Naturwissenschaften 8. Schuljahr
- 5.3 Fazit: Dieser Unterricht macht Spaß, ist effektiv, entspannter und partnerschaftlicher

6 FÄLLE UND LÖSUNGEN

Der Autor:

Prof. Dr. Claus Buhren ist Leiter des Netzwerks Schulentwicklung und Geschäftsführer der Gesellschaft für wissenschaftliche Beratung und Evaluation (GBE). Er ist seit mehr als 20 Jahren in der Fortbildung von Schulen tätig.

ALTERNATIVE FORMEN DER LEISTUNGSBEURTEILUNG AM BEISPIEL DER KOMPETENZRASTER

KOMPETENZEN ERKENNEN – INDIVIDUELL FÖRDERN

Klassenarbeiten, Tests, mündlichen und schriftlichen Prüfungen – jeder kennt sie, kaum jemand liebt sie, doch wegzudenken sind sie auch nicht aus dem deutschen Schulalltag. Dabei ist seit mehr als 50 Jahren klar, dass Verfahren und Methoden, die auf eine vergleichende Leistungsbeurteilung in einer Lerngruppe/Klasse ausgerichtet sind, nicht die beste und geeignetste Form der Leistungsbeurteilung von Schülerinnen und Schülern darstellen. Damals hatte der Psychologe Karlheinz Ingenkamp (1972) in einem viel beachteten Forschungsprojekt nachgewiesen, wie ungerecht unsere Leistungsbeurteilung ist: Sie beruht auf unklaren Kriterien und invaliden Maßstäben (Noten). Lehrkräfte sind völlig autonom in ihrer Verwendung. Daran hat sich bis heute wenig verändert.

Dabei gibt es Alternativen: Eine Leistungsbeurteilung, die individuelle Lernfortschritte ebenso berücksichtigt wie sachliche und transparente Kriterien ist möglich. Das Kompetenzraster ist eine solche Alternative. Davon handelt dieses Heft. Es werden die einzelnen Schritte zur Entwicklung von Kompetenzrastern erläutert, Beispiele im Umgang mit Kompetenzrastern dokumentiert und theoretische Hintergründe beleuchtet. Dabei kann am Ende jede Lehrkraft für sich selbst entscheiden, wie groß ihr Spektrum für den Einsatz von Kompetenzrastern wirklich sein soll.



1 FÄLLE AUS DEM ALLTAG

1.1 Leistungsentwicklung über ein Schuljahr

Herr Meier möchte für seine Englischklasse im neunten Schuljahr die Leistungsentwicklung jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers visualisieren. Er will auch optisch deutlich machen, was sie im Bereich Hörverstehen, Schreiben, sprachlicher Ausdruck und mündliche Kommunikation im Verlaufe eines Schuljahres an Lernfortschritt erzielt haben. Dafür ist ihm die klassische Leistungsdokumentation in Form von benoteten Tests/Klassenarbeiten und mündlicher Note nicht differenziert und aussagekräftig genug. Er sinnt über Alternativen nach

1.2 Lerninventur im Deutschunterricht

Frau Müller hat im aktuellen Schuljahr ihrer siebten Deutschklasse sehr viel Wert auf Grammatikunterricht gelegt. Nun will sie wissen, wie nachhaltig ihr Unterricht gewesen ist und was bei den Schülerinnen

BASS-Fundstellen

- ✓ Schulgesetz NRW: BASS 1-1
- ✓ Mehr Freiräume für innovative schulische Vorhaben:
BASS 14-23 Nr. 4
- ✓ BASS Kapitel 13: Ausbildungs- und Prüfungsordnungen

sowie

- ✓ Leistung erkennen, fördern und bewerten (QUA-LiS NRW)



und Schülern am Ende des Schuljahres noch abrufbar ist. Ihr schwebt dabei ein umfangreicher Kompetenztest vor. Doch zuvor möchte sie wissen, wie die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Kompetenz hierzu einschätzen und auf welchem Niveau sie ihre grammatikalischen Fähigkeiten einordnen.

1.3 Kompetenztest zum Abschluss eines Unterrichtsprojekts

Frau Schulz hat in ihrer vierten Grundschulklasse ein mehrwöchiges Unterrichtsprojekt in Deutsch, Kunst und Sachunterricht zum Thema „Müll“ durchgeführt. Dabei wurden verschiedenste Aufgaben und Themen gemeinsam bearbeitet. Von der Beschreibung des Weges, den unser Hausmüll von der Mülltonne bis zur Verbrennungsanlage durchläuft, bis hin zu Kunstwerken, die man aus Müll erstellen kann. Nun möchte sie am Ende des Unterrichtsprojektes gerne überprüfen, was die Schülerinnen und Schüler aus diesem Projekt an Informationen und Wissen mitgenommen haben.



1.4 Individualisierte Lernformen am Kopernikus Gymnasium

Am Kopernikus Gymnasium wurde mit diesem Schuljahr ein neues Konzept des individualisierten Arbeitens von Schülerinnen und Schülern im so genannten Lernbüro ab Klasse 8 eingeführt. Dabei haben sie pro Woche vier Stunden Zeit aus einem Themen- und Aufgabenpool der Fächer Deutsch, Mathe und Geschichte Aufgaben auszuwählen, die sie selbstständig über maximal drei Wochen bearbeiten können. Am Ende der Bearbeitung soll eine Selbstkontrolle stehen, die aber auch vom Fachlehrer gegen geprüft werden kann.

2 LEISTUNGSBEURTEILUNG UND BEZUGSNORM

Warum brauchen wir eigentlich eine Leistungsbeurteilung in Form von Noten und Zensuren in unserem Schulsystem

könnte man fragen, wo doch andere Länder wie beispielsweise die Niederlande, Schweden oder Finnland darauf schon sehr lange verzichten? In diesen Ländern wird erst am Ende der Grundschulzeit – also im sechsten oder gar achten Schuljahr – eine Leistungsbeurteilung mithilfe von Noten vorgenommen. Vorher werden andere Verfahren verwendet, die eher den individuellen Lernfortschritt betonen und die Kompetenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler fördern und bestärken.

Hier ist also die Leistungsrückmeldung auf die **individuelle Bezugsnorm**, auf den jeweils einzelnen Kompetenzerwerb der Schülerin oder des Schülers ausgerichtet. Lernende erhalten ein Feedback dazu, was sie schon ganz gut können und was sie noch nicht so gut beherrschen.

Im deutschen Schulsystem wird vor allem die **soziale Bezugsnorm** bei der Leistungsbeurteilung präferiert und dies bereits mit entsprechenden Konsequenzen in der Grundschule.



IN DER GRUPPE ARBEITEN

In der sozialen Bezugsnorm werden die Leistungen einer Lerngruppe miteinander verglichen, wobei die Vergleichsnorm in der Regel der Leistungsdurchschnitt einer Klasse ist. Hierbei ist eine gewisse Unausgeglichenheit vorprogrammiert. Denn die Leistungsstärke einer Klasse oder Lerngruppe beeinflusst das Selbstkonzept einer Schülerin oder eines Schülers.

Ein und dasselbe Kind wird in einer leistungsstarken Lerngruppe ein deutlich geringeres schulisches Selbstkonzept ausbilden, als wenn es sich in einer leistungsschwachen Lerngruppe befindet. In der Psychologie nennt man dies den „Big fish – little pond“-Effekt. Der normal große Fisch fühlt sich in einem kleinen Teich größer als in einem großen Teich – da fühlt er sich eher klein.

Auf das schulische Lernen übertragen kann dieser Effekt durchaus weitreichen-

de Folgen haben. Denn durch den Leistungsvergleich in einer Lerngruppe (soziale Bezugsnorm) können leistungsstarke Schülerinnen und Schüler auf Dauer stärker profitieren als leistungsschwache: Ihr Selbstwertgefühl und ihre Motivation steigen, während bei leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern der gegenteilige Effekt eintreten kann. Dies ist natürlich kein Automatismus, aber die Gefahr besteht, wie Studien aus der Lernpsychologie belegt haben (z.B. Köller 2004).

Mit der **kriterialen Bezugsnorm** könnte man die Probleme der ersten beiden Bezugsnormen doch ausgleichen, lautet eine Forderung, denn hier werden doch klassische Leistungsstandards definiert (wie beispielsweise bei den Kompetenzstufen der PISA-Studie oder bei VERA).

		ENGLISCH						
		A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2
VERSTEHEN	HÖREN	Wenn sich andere vorstellen, kann ich einfache, wichtige Informationen verstehen (z.B. Name, Alter, Land). In der Schule kann ich einfache Aufforderungen verstehen wie „Steh bitte auf!“, „Komm zu mir!“, „Schliess bitte die Tür!“.	Ich kann verstehen, wenn jemand langsam und mit einfachen Worten von sich und seiner Familie erzählt. Ich kann in einem Geschäft verstehen, was etwas kostet, wenn sich der Verkäufer darum bemüht, dass ich ihn verstehe.	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich kurze Gespräche über Themen verstehen, die mir gut bekannt sind (z.B. Schule, Familie, Freizeit). Ich kann die Hauptsache von dem, was in kurzen, einfachen und klaren Durchsagen oder Mitteilungen gesagt wird, verstehen.	Ich kann die Hauptsache von Kurzen, einfachen Geschichten und Berichten verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird und ich das Thema schon ein wenig kenne. Ich kann verstehen, wie man zu Fuss, mit Bus oder Bahn an einen bestimmten Ort gelangt, wenn man langsam und deutlich mit mir spricht.	Ich kann einfache Anleitungen verstehen, z.B. wie ich Haushaltsgeräte bedienen muss. Ich kann in Radionachrichten die Hauptpunkte verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird und falls ich über das Thema bereits etwas weiss.	Wenn ich z.B. im Zug, in einem Restaurant oder im Schwimmbad einem längeren Gespräch zuhöre, kann ich den Hauptpunkte verstehen, wenn ich in vielen Fernsehsendungen zu Themen, die mich persönlich interessieren, das meiste verstehen, falls relativ langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann folgen, wenn jemand länger spricht und etwas auf anspruchsvolle Weise erklärt; der Beitrag sollte aber deutlich gliedert und das Thema einigermaßen vertraut sein. Ich kann im Radio die meisten Sendungen zu aktuellen Themen verstehen.
	LESEN	Ich kann auf Plakaten, Flyern und Schildern grundlegende Informationen (z.B. zu Ort, Zeit oder Preisen) finden und verstehen. Ich kann im Schulalltag einige ganz kurze Arbeitsanweisungen verstehen, wenn ich sie schon ein paar Mal genau so oder ähnlich angehtroffen habe.	Ich kann ein Formular gut genug verstehen, um zu wissen, wo ich die wichtigsten Angaben zu mir selbst (z.B. den Namen) hinschreiben muss. Ich kann kurze, einfache Mitteilungen verstehen (z.B. einen konkreten Vorschlag für ein Treffen).	Ich kann einen einfachen persönlichen Brief verstehen, in dem mir jemand über vertraute Dinge schreibt (z.B. über Freunde oder Familie) oder danach fragt.	Ich kann in einfachen Texten aus dem Alltag, wie zum Beispiel Informations- und Werbetexten, wichtige Informationen finden und verstehen. Ich kann aus einfachen Artikeln, in denen Zahlen, Namen, Bilder und Überschriften eine grosse Rolle spielen, die Hauptinformationen herauslesen.	Ich kann in einem Zeitschriften-Interview mit einer Person, über die ich bereits Dinge weiss (z.B. einem Star), die Fragen und Antworten in groben Zügen verstehen. Ich kann ohne grosse Anstrengung ein Reisetagebuch verstehen, in dem vor allem über den Tagesablauf berichtet wird.	In privaten Briefen verstehe ich ziemlich genau, was über Ereignisse, Gefühle oder Wünsche geschrieben wird. Ich kann in unkomplizierten Texten, in denen für oder gegen etwas argumentiert wird, die Haltung des Verfassers erkennen.	Ich kann auch bei längeren Texten aus Zeitungen, Zeitschriften oder Textsammlungen rasch herausfinden, worum es inhaltlich geht. Ich kann viele verschiedene Texte, die mich interessieren, im Detail verstehen. Gelegentlich muss ich noch im Wörterbuch nachschlagen.
SPRECHEN	GESPRÄCHE	Ich kann mit einfachen Worten grüssen und ich kann „Ja“, „nein“, „Entschuldigung“, „bitte“, „danke“ sagen. Ich kann auf etwas zeigen und fragen, was es ist.	Ich kann mich auf einfache Art verständigen, bin aber darauf angewiesen, dass die Gesprächspartner auf mich Rücksicht nehmen und mir helfen. Ich kann einige ganz alltägliche Esswaren und Getränke bestellen.	Ich kann anderen Menschen Fragen über ihren Wohnort stellen oder über das Land, aus dem sie kommen. Ich kann einfache Einkäufe machen, sagen, was ich suche, und nach dem Preis fragen.	Ich kann mit einfachen Worten Informationen austauschen, wenn es um alltägliche Dinge geht. Ich kann jemanden, den ich kenne, um einen Gefallen bitten und ich kann auch reagieren, wenn mich jemand um einen Gefallen bittet.	Ich kann Themen, die mir vertraut sind (z.B. Schule, Musik, Sport) meine Meinung sagen und nach der Meinung von anderen fragen. Ich kann mit Leuten, die ich persönlich kenne, einfachere Telefongespräche führen.	Ich kann mit Gleichaltrigen längere Gespräche über gemeinsame Interessen führen, falls sie sich darum bemühen, dass wir einander verstehen. Ich kann mich beschweren, z.B. wenn etwas, was ich gekauft habe, schlecht oder kaputt ist.	Ich kann viele verschiedene Eindrücke, Ideen und Gefühle sprechen, z.B. darüber, was Musik in uns auslöst. Ich kann in Diskussionen meine Ansichten durch Erklärungen, Argumente und durch Kommentare zu Beiträgen von anderen begründen und verteidigen.
	VORTRAGEN	Ich kann mich ganz kurz vorstellen (Name, Alter, Land). Ich kann von 1 bis 100 zählen.	Ich kann mit einfachen Worten sagen, wo ich wohne oder wie es mir geht. Ich kann sagen, was ich gerne esse und trinke.	Ich kann über meine Familie informieren, z.B. sagen, wer dazu gehört, wie alt die Familienmitglieder sind, was sie tun. Ich kann andere darüber informieren, was ich mag und was ich nicht mag (z.B. in Bezug auf Essen, Sport, Musik, Schule).	Ich kann eine kurze Geschichte erzählen, indem ich einfache die Ereignisse aneinandereihe. Ich kann kurz erzählen, was ich am Wochenende oder während den Ferien vorhabe.	Ich kann erzählen, worum es in einem Film oder Buch geht, und sagen, was ich davon halte. Ich kann über alltägliche Themen (z.B. Taschengeld) mit einfachen Worten meine Meinung äussern.	Ich kann meine Ansichten, Vermutungen und Pläne kurz erklären und begründen. Ich kann andere detailliert sagen, wie man etwas macht, was ich selbst gut kann (z.B. kochen, ein Haustier versorgen).	Ich kann länger über vertraute Themen sprechen (wie z.B. Musik und Musikgruppen) und dabei Einzelheiten näher beschreiben und vergleichen. Ich kann ein Problem genauer darstellen und dabei die Vor- und Nachteile verschiedener Lösungen gegeneinander abwägen.
SCHREIBEN	INHALTLICH	Ich kann in einem Steckbrief oder in kurzen, einfachen Sätzen schreiben, wer ich bin und wo ich wohne.	Ich kann in sehr kurzen Sätzen aufschreiben, was ich am liebsten habe oder was ich gerne bekommen würde (z.B. Essen, Kleider, Tiere). Ich kann kurze, einfache Postkarten schreiben (z.B. Feriengrüsse).	Ich kann ein Ereignis beschreiben, indem ich in einfachen Sätzen darüber berichte, was wann und wo geschehen ist. Ich kann anderen Jugendlichen eine Einladung schreiben (z.B. für eine Party).	Ich kann in einem Lerntagebuch auf einfache Weise beschreiben, wie und wie gut ich gelernt habe. Ich kann mit einer kurzen Mitteilung auf einer Anzeige (z.B. in einer Jugendzeitschrift) reagieren.	Ich kann für eine Schülerzeitung einen Bericht über ein wichtiges Erlebnis schreiben (z.B. über eine Reise). Ich kann Vor- und Nachteile von Dingen aufschreiben, die mich persönlich betreffen (z.B. Regeln zu Hause oder in der Schule).	Ich kann per Brief oder E-Mail, Informationen besorgen, die ich für etwas Bestimmtes brauche (z.B. für eine Projektarbeit). Ich kann in ganzen Sätzen über alltägliche Dinge und Ereignisse schreiben.	Ich kann einen Text über aktuelle Themen schreiben, die mich interessieren, (z.B. Naturschutz, Berufswelt) und dabei deutlich machen, was für mich besonders wichtig ist. Ich kann Briefe schreiben, in denen ich unterschiedliche Meinungen, persönliche Erfahrungen und Gefühle detailliert zum Ausdruck bringe.

ABB. 1: KOMPETENZRASTER BEISPIEL ENGLISCH (QUELLE: INSTITUT BEATENBERG)

Dies ist einerseits richtig, da – wie der Name schon sagt – Kriterien oder standardisierte Leistungserwartungen die Grundlage dieser Bezugsnorm liefern (wie z.B. bei der Führerscheinprüfung oder dem Mediziner-test). Andererseits sind auch hier Probleme einer gerechten Leistungsbeurteilung vorprogrammiert, da standardisierte Kriterien auch eine definierte Leistungsnorm benötigen, die nur von einem Durchschnitt der Schülerinnen und Schüler erreicht werden kann. Man denke hier beispielsweise an die Bundesjugendspiele und die Leistungsgrenzen für Sieger- und Ehrenurkunden, die bestimmte Gruppen von Teilnehmenden (übergewichtige, unsportliche etc.) von vornherein ausschließt.

So hat jede Bezugsnorm ihre Vor- und Nachteile und am besten wäre es vermutlich, wenn man alle drei miteinander kombinieren könnte. Und genau hier setzen **Kompetenzraster** als alternative Form der Leistungsbeurteilung an.

3 WAS SIND KOMPETENZRASTER?

Ein Kompetenzraster ist ein strukturiertes Instrument, das es Lehrenden und Lernenden ermöglicht in differenzierter Form die Lernleistung (Kompetenz) von Schülerinnen und Schülern in einem definierten Sachverhalt individuell zu bestimmen.

Soweit meine Definition, doch was bedeutet sie konkret? Am einfachsten lässt sie sich durch ein Beispiel erläutern:

Abbildung 1 zeigt das Kompetenzraster für das Fach Englisch des Schweizer Instituts Beatenberg. An dieser privaten Schule im Berner Oberland wird seit vielen Jahren mit



LEISTUNGSERWARTUNGEN

Kompetenzrastern gearbeitet und möglicherweise wurden sie dort sogar erfunden.

Ein Kompetenzraster hat eine x- und eine y-Achse: Auf der waagerechten x-Achse werden die Kompetenzen in aufsteigender Form von A 1.1 bis B 2 beschrieben. Auf der senkrechten y-Achse die zugehörigen Inhalts- oder Kompetenzbereiche.

Ich habe absichtlich das Fach Englisch ausgewählt, da vermutlich jede oder jeder, der einmal mit dem Fremdsprachenlernen in Kontakt getreten ist, die verschiedenen Kompetenzstufen des Europäischen Referenzrahmens Fremdsprachen und seine Stufen von A1 bis C2 schon einmal wahrgenommen hat. Das heißt, hier stellt sich nicht die Frage „Wie gut kann ich Englisch?“ oder „Wie gut beherr-

Kompetenzraster Klasse 7							
Wie entwickle ich mich im Fach Mathematik							
Stoffgebiet	versteh ich nicht	kann ich noch nicht	kann ich teilweise			kann ich gut	kann ich sehr gut
			6	5	4		
Zahlenbereiche							
Ich kann							
- mit den Grundrechenarten für natürliche und gebrochene Zahlen arbeiten							
- Ordnen, Erweitern, Kürzen							
- gemeine Brüche in Dezimalbrüche umwandeln und umgekehrt							
Ich weiß, wie man							
- Proportionalität und indirekte Proportionalität im Diagramm erkennt							
- rechnerisch Proportionalität und indirekte Proportionalität erkennt							
- Aufgaben zur Proportionalität löst							
Ich kenne							
- die Rechenregeln für die Bruchrechnung							
Note der Klassenarbeit:							

ABB. 2: KOMPETENZRASTER KLASSE 7 (BEISPIEL MATHEMATIK)

sche ich eine Fremdsprache?“, sondern die Einschätzung der unterschiedlichen Stufen gibt mir ein differenziertes Bild über die verschiedenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Anwendung und das Verstehen einer Fremdsprache ausmachen.

Hier wird es so sein, dass jeder Englischler nicht in allen Bereichen das gleiche Niveau erreicht, sondern individuelle Stärken und Schwächen aufweist. So könnte eine Schülerin oder ein Schüler nach drei Jahren Englischunterricht im Sprechen und Lesen die Stufe B1.1 erreichen, im Hörverstehen die Stufe B1.2 und im Schreiben die Stufe A2.1. Bei anderen sähe das Bild ganz anders aus.

Das Institut Beatenberg hat solch komplexe Kompetenzraster für jedes Fach entwickelt, die es sich durchaus lohnt einmal anzuschauen.

Sie ersetzen quasi die Zeugnisse oder Leistungsrückmeldungen am Ende eines Schuljahres und machen dann über mehrere

Schuljahre hinweg auch den Lernfortschritt deutlich. Für den alltäglichen Gebrauch im Unterricht sehen die Kompetenzraster etwas anders aus, aber sie sind nach dem gleichen Grundprinzip gestaltet.

Im Beispiel in Abbildung 2 dient das Kompetenzraster einer Einschätzung der Fähigkeiten in einem bestimmten Stoffgebiet des Faches Mathematik des siebten Schuljahres. Hier wurde auf der x-Achse eine Analogie zu den Schulnoten hergestellt, während auf der y-Achse verschiedene Aussagen zu dem, was die oder der Lernende kann, was sie oder er weiß, wie man es anwendet und was sie oder er kennt, aufgeführt sind.

Wenn die Selbsteinschätzung mit einem Kompetenztest und anschließender Förderung und Unterstützung verbunden wird, kann auch die individuelle Vorbereitung auf eine entsprechende Klassenarbeit damit erreicht werden.

Des Weiteren können Kompetenzraster zum Abschluss einer Unterrichtseinheit eingesetzt werden. Hier dient das Kompetenzraster der Reflexion zum Lernerfolg am Ende der Unterrichtseinheit, indem die Schülerinnen und Schüler sowohl eine Selbsteinschätzung vornehmen können als auch eine Fremdeinschätzung durch die Lehrperson erfolgen kann. In Verbindung mit einem Leistungstest am Ende der UE könnte das Kompetenzraster auch einen differenzierten Einblick in die verschiedenen Lehr- und Lernziele des Themas liefern.

Je nach Gestaltung, Komplexität und inhaltlicher Zuspitzung können vier verschiedene Anwendungsbereiche benannt werden.



Linktipp

Kompetenzraster

Institut Beatenberg, Schweiz:
Kompetenzraster



Max-Brauer-Schule, Hamburg:
Lernbüros, Projekte, Werkstätten

IQES online: Kompetenzraster
und Checklisten



Das Netzwerk Schulentwicklung bietet auf seiner Webseite im Werkzeugkasten zahlreiche Übungen, Informationen und Instrumente zum direkten Download an. Die nachfolgend abgebildeten Auszüge aus Kompetenzrastern können Sie über die Webseite als Word-Dokumente downloaden



Literaturtipps

- ✓ Ingenkamp, K.: Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Beltz Verlag Weinheim 1972.
- ✓ Köller, O.: Konsequenzen von Leistungsgruppierungen. Waxmann Verlag Münster 2004.
- ✓ Abschlussbericht zum BLK-Programm „Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen“ (QuiSS), 2005.



Kompetenzraster Naturwissenschaften Fachkompetenz	
Unterrichtseinheit: Wir kleiden und schmücken uns Unterrichtsthema: Musterkollektion für Marie und Alexander	
Kompetenzstufen →	
Kompetenzen ↓	
	A
	B
Eigenschaften von Stoffen (Kleidung)	Ich kann Stoffe durch Fühlen und Betrachten unterscheiden.
Herstellung von Stoffen (Kleidung)	Ich kann die Rohstoffe von Stoffen und deren Herkunft beschreiben.
Wirkung von Stoffen (Kleidung)	Ich kann die Wirkung von Kleidungsstücken auf ...

Abb. 3: KOMPETENZRASTER UNTERRICHTSEINHEIT, AUSZUG (QUELLE: NETZWERK SCHULENTWICKLUNG)

3.1 Kompetenzraster als fachliche Leistungskontrolle

Eine fachliche Leistungskontrolle findet bei uns in den meisten Fächern durch eine Klassenarbeit oder einen Test statt, der versucht, die zentralen Aspekte des behandelten Themas durch eine oder mehrere Fragen/Aufgaben/etc. zu überprüfen.

Ein Kompetenzraster könnte eine gute Alternative sein, wie das Beispiel aus den Naturwissenschaften deutlich macht. In der Unterrichtseinheit zum Thema „Kleidung“

werden mit dem Kompetenzraster unterschiedliche Aspekte berührt. Der praktische Einsatz wird im Erfahrungsbericht 2 geschildert.

3.2 Kompetenzraster als Lerninventur

Die Halbwertszeit von Wissen und Kompetenzen ist im schulischen Lernen inhärent, d.h. sie kann kaum vermieden werden. Immer wieder neue inhaltliche Impulse begegnen den Schülerinnen und Schülern, die es gilt einzuordnen, zu verarbeiten und im besten Fall anzuwenden. „Ich kann ...“ ist der

Schlüsselbegriff hierzu. Deshalb ist es lohnenswert für bestimmte Wissensgebiete immer mal wieder eine Bestandsaufnahme des Wissens bzw. der Kompetenzen vorzunehmen, um auch die Nachhaltigkeit des Vermittelten und Gelernten zu überprüfen. Nichts würde sich dafür besser eignen als ein Kompetenzraster.

Im folgenden Beispiel geht es um Satzbau und Zeichensetzung am Ende des sechsten Schuljahres. Durch die vier verschiedenen Niveaustufen in den einzelnen Themen können individuelle Unterschiede sichtbar gemacht werden und Wissens bzw. Anwendungslücken identifiziert werden.

So kann gezielt individuelle Förderung mit entsprechenden Aufgaben und Anwendungsformaten ansetzen. Das Kompetenzraster ist hier vor allem ein Diagnoseinstrument.

3.3 Kompetenzraster als Längsschnitteinschätzung

Wie aus dem eingangs dokumentierten Beispiel der Schule Beatenberg deutlich wurde,

Satzbau und Zeichensetzung			
Fähigkeiten	Ich kann...	Ich kann...	Ich kann...
Themen			
Satzreihe	einen vollständigen Satz an seinen Merkmalen erkennen; I,1	Teilsätze in einem Gesamtsatz erkennen; I,2	Teilsätze in einem Satz erkennen; nebenordnende Konjunktion erkennen; Satzreihe von Teilsätzen erkennen; I,3
Satzgefüge	die Einleitungswörter (= Nebensatzsignale) erkennen; II,1	einen Nebensatz an seinen Merkmalen erkennen; II,2	Satzgefüge erkennen; II,3
Adverbialsatz	eine adverbiale Bestimmung erkennen; III,1	eine adverbiale Bestimmung bestimmen; III,2	die richtige Konjunktion bestimmen; III,3
	Attribute mit ihrem Merkmal erkennen;	Relativpronomen bzw. Präpositionen erkennen;	Relativsätze erkennen;

Abb. 4: KOMPETENZRASTER SATZBAU UND ZEICHENSETZUNG, AUSZUG (QUELLE: NETZWERK SCHULENTWICKLUNG)

kann ein Kompetenzraster auch den sukzessiven Lernzuwachs von Schülerinnen und Schülern in einem bestimmten Fach dokumentieren (vgl. Müller 2004).

Dafür ist es notwendig, dass ein und dasselbe Kompetenzraster über einen längeren Zeitraum verwendet wird. Mit unterschiedlich farbigen Punkten kann nun der Kompetenzerwerb in den einzelnen Kompetenzstufen und Kompetenzbereichen dokumentiert werden (hier: Ausschnitt am Beispiel Deutsch des Instituts Beatenberg). Dabei illustrieren die roten und blauen Punkte den Lernfortschritt der oder des Lernenden in einem definierten Zeitraum (z.B. ein Schulhalbjahr) und offenbaren zugleich, dass nicht alle Teilbereiche gleichermaßen erfolgreich befördert werden konnten.

Das Kompetenzraster ist hier zugleich Rechenschaft und möglicher Ansporn für die Schülerin oder den Schüler.

3.4 Kompetenzraster als Selbst- und Fremdeinschätzung

Aufgrund ihrer Einteilung in Niveaustufen eignen sich Kompetenzraster hervorragend für die Selbst- und Fremdeinschätzung.

Im folgenden Beispiel aus dem Sportunterricht geht es um die Kompetenzen, die die einzelnen Schülerinnen und Schüler im Volleyball haben. Gerade in bestimmten Vereinssportarten sind die Voraussetzungen und Erfahrungen besonders divergent: Anfänger und Fortgeschrittene treffen im Sportunterricht aufeinander.

			DEUTSCH		
			A1.1	A1.2	A2.1
VERSTEHEN	HÖREN	LF21	Einfache isolierte oder zusammengesetzte Informationen und Aufforderungen verstehen – unterstützt durch Illustrationen und Gesten	Alltäglichen Gesprächen, Berichten und Erzählungen die wesentlichen Informationen entnehmen	Einfache Erklärungen, wesentliche Inhalte von Mitteilungen und Gesprächen über geläufige Themen verstehen
	LESEN		Buchstaben zu Silben und kurzen Wörtern verbinden und ganz einfache bebilderte Texte zu vertrauten Themen verstehen	Kurze Sätze langsam erlesen, einfache schriftliche Hinweise verstehen und mit Bildern in Beziehung setzen	In kurzen Nachrichten vertrauten Themen und leicht strukturierten einfachen (Sach-)Texten die wesentlichen Punkte verstehen
SPRECHEN	GESPRÄCH		Mich an einfachen Alltagsgesprächen beteiligen, einfache Fragen stellen, auf einfache Fragen antworten und alltägliche Dinge ausdrücken	Einfache Alltagsgespräche selbstständig führen, mich dabei auf einfache Weise verständigen und meine Beiträge inhaltlich logisch gliedern	Die wesentlichen Aussagen sprachlich bei Unklarheiten nachthematisch passendes beisteuern
	VORTRAGEN		Die eigene Person in einfachen Worten vorstellen, Beobachtungen wiedergeben und einfache Sachverhalte beschreiben oder nacherzählen	In einfachen Worten erlebte Situationen beschreiben, Ereignisse darstellen und einen einfachen vorbereiteten Text fließend vortragen	Andere über einfache Themen informieren, Arbeitsergebnisse oder Sachverhalte allgemein darstellen

ABB. 5: KOMPETENZRASTER LERNZUWACHS, AUSZUG (QUELLE: INSTITUT BEATENBERG)

Hier kann ein Kompetenzraster Klärung verschaffen, indem die eigene Einschätzung der Fähigkeiten mit der Einschätzung der Sportlehrkraft und/oder kompetenten Vereinsspielerinnen und -spielern kontrastiert wird und so ein realistisches Bild der jeweils eigenen Kompetenz erzeugt wird.

Dies kann ebenso wie im vorangegangenen Beispiel mithilfe von Punkten oder Markierungen erfolgen, die zudem den Vorteil beinhalten, dass sie bei Schülereinschätzungen anonym und damit vergleichsweise objektiv bleiben – eine gute Klassengemeinschaft vorausgesetzt.

Kompetenzraster Volleyball			
	A	B	C
Ich kann mich richtig aufwärmen	Ich benötige die Anweisungen und Anleitungen anderer, um mich ausreichend effektiv und verletzungspräventiv auf den kommenden Sportunterricht und die damit einhergehenden Belastungen vorzubereiten.	Nach kurzer Nennung und Wiederholung der Übungen kann ich mich selbstständig aufwärmen und meinen Körper und Geist auf die bevorstehende Belastung effektiv und verletzungspräventiv vorbereiten.	Ich kann mich selbstständig aufwärmen und bevorstehende Belastungen vorbereiten.
Ich kann den Ball sicher zu einem Teammitglied pritschen	Ich kann den Ball in die ungefähre Richtung einer*ines Partner*in spielen. Manchmal schafft diese*r den Ball auch anzunehmen.	Ich kann den Ball hochspielen, so dass ein*e Mitspieler*in darunter laufen kann und diesen annehmen kann. Die Richtung des Balls festzulegen, fällt mir noch schwer.	Mir gelingt es nicht, den Ball in die richtige Position zu begeben, ihn tiefer zu beugen anzunehmen. Bei Weiterspielen gebe ich den Ball noch nicht immer in die richtige Richtung, lege ihn nicht hoch genug an, so dass Mitspieler*in Zögern haben, sich unter dem Ball zu positionieren.

ABB. 6: KOMPETENZRASTER SELBST- UND FREMDEINSCHÄTZUNG, AUSZUG (QUELLE: BUHREN DSHS)

4 WIE KONSTRUIERE ICH KOMPETENZRASTER

Bei der Konstruktion von Kompetenzrastern sind verschiedene Vorüberlegungen anzustellen, die sich zum einen auf den Anwendungsbereich und zum anderen auf die inhaltliche Differenziertheit beziehen. Die folgende Checkliste (Abb. 7) gibt einen ersten Überblick.

Besonders wichtig in den Vorüberlegungen ist die Stufigkeit in den Kompetenzen. Denn gerade hier liegt der Gewinn der Kompetenzraster im Vergleich zu den traditionellen Bewertungsformen und den Ziffernnoten. Die erste Kompetenzstufe stellt die Basis dar. Jede weitere Kompetenzstufe schließt das Beherrschen der jeweils vorangegangenen Stufen ein bis hin zur höchsten Kompetenzstufe.

Dies muss für jeden Beteiligten erkennbar und nachvollziehbar sein – für Lernende, Lehrende und auch Eltern. Eine Ziffernnote ist selten transparent, da die Leistung, die damit verbunden wird, nicht klar definiert ist. Eine 2 in Deutsch bei Herrn M. kann etwas ganz anderes bedeuten als eine 2 bei Frau F. im gleichen Fach, im gleichen Jahrgang, an der gleichen Schule. Dies geht bei Kompetenzrastern nicht. Sie sind für den jeweiligen Fachinhalt, die jeweilige Kompetenz innerhalb einer Klasse, eines Jahrgangs, oder sogar der ganzen Schule (Beatenberg, Max Brauer) gültig. Gleichwohl könnte ich die einzelnen Kompetenzstufen mit einer Ziffernnote verbinden.

Deshalb sind auch die nächsten Fragen der Checkliste von Bedeutung, da ich mir im Klaren werden muss, wie ich Kompetenzraster einsetzen will und in welcher Form sie in die Leistungsbewertung einfließen sollen.

Kompetenzraster entwickeln 1. Schritt: Vorüberlegungen

- ✓ Welche fachliche und überfachliche Kompetenz soll bewertet werden?
Informieren, Zusammenarbeiten, Präsentieren, Anwenden, Planen, Konzeptualisieren, Memorieren, etc.
- ✓ Soll es eine Untergliederung in Teilkompetenzen geben?
- ✓ Wenn ja, um welche handelt es sich?
Informationsbeschaffung, Informationsverarbeitung, etc.
- ✓ Welche Kompetenzstufen soll das Raster enthalten?
A – B – C – D; Kennen – Verstehen – Anwenden – Transfer leisten; 1 – 2 – 3 – 4 – 5, etc.
- ✓ Mit welchem fachlichen Inhalt wird die Kompetenz verknüpft?
- ✓ Welche Leistung entspricht der niedrigsten Kompetenzstufe?
- ✓ Was wird benötigt, um das Erreichen dieser Kompetenzstufe sicher zu ermitteln?
- ✓ Welche Leistung entspricht der nächsthöheren Kompetenzstufe?
- ✓ Was wird benötigt, um das Erreichen dieser Kompetenzstufe sicher zu ermitteln?
- ✓ Welche Leistung entspricht der höchsten Kompetenzstufe?
- ✓ Was wird benötigt, um das Erreichen dieser Kompetenzstufe sicher zu ermitteln?

ABB. 7: KOMPETENZRASTER ENTWICKELN: 1. SCHRITT (CHECKLISTE)

Kompetenzraster entwickeln

2. Schritt: Einsatz und Form klären

- ✓ Wie soll das Ergebnis des Kompetenzrasters in die allgemeine Leistungsmessung eingehen?
- ✓ Bin ich mir im Klaren darüber, wie ich das Kompetenzraster einsetzen will?
- ✓ Ist das Kompetenzraster in einer dem Alter der Schüler angemessenen Sprache formuliert?
- ✓ Ist das Kompetenzraster klar und übersichtlich gegliedert?
- ✓ Geht aus dem Layout zweifelsfrei hervor, wie das Erreichen einer Kompetenzstufe jeweils markiert werden kann?
- ✓ Bin ich mit der gesamten Gestaltung des Kompetenzrasters rundum zufrieden?

Abb. 8: KOMPETENZRASTER ENTWICKELN: 2. SCHRITT (CHECKLISTE)

Da Kompetenzraster immer wieder und lehrpersonunabhängig eingesetzt werden können, macht es Sinn, sie gemeinsam mit Fachkolleginnen und -kollegen zu entwickeln. Dies kann die Beantwortung der Fragen aus der Checkliste Teil 2 (Abb. 8) deutlich erleichtern.

5 UNTERRICHT MIT KOMPETENZRASTERN

Es wird sicherlich am ehesten deutlich, wie Kompetenzraster im Unterricht eingesetzt werden können, wenn die konkrete Praxis betrachtet wird. Im Rahmen eines großen Modellprojektes hat der Autor weiterführende Schulen in Schleswig-Holstein wissenschaftlich begleitet, die in vielfältiger Weise Kompetenzraster für den Unterricht entwickelt und eingesetzt haben. Aus diesem Projektzusammenhang sind die folgenden Erfahrungsberichte entstanden, die von Lehrkräften der teilnehmenden Schulen verfasst wurden (Quelle: QuiSS SH 2005). Im ersten Beispiel wird eine Unterrichtseinheit in Geometrie vorgestellt bei dem das Kompetenzraster eine zentrale Funktion einnimmt. Im zweiten Beispiel aus dem naturwissenschaftlichen Unterricht ist das

Kompetenzraster eingebunden in verschiedene Methoden des selbstständigen Lernens.

5.1 Erfahrungsbericht 1: Mathematik 7. Schuljahr

„Bekomme ich dafür einen Punkt?“ „Klar, du hast doch diese Aufgabe selbst gelöst. Schreibe jetzt noch die Bezeichnung an das Dreieck und dann ist es vollständig.“ „Aber ich habe doch auf das Infoplakat schauen müssen, damit ich mit den gegebenen Seiten das Dreieck zeichnen konnte.“ „Dann hast du also gewusst, wo du dir Hilfe holen konntest, und hast diese genutzt. Das ist klasse! Wenn du willst, kannst du ja zur Sicherheit noch eine Aufgabe aus dem Feld machen, dann weißt du, ob du es wirklich verstanden hast.“ Cornelius klebt in das Kompetenzraster von Domenic einen gelben Klebepunkt in die entsprechende Rubrik



SELBSTSTÄNDIG LERNEN

und Domenic holt sich eine weitere Übung. Er entscheidet sich für eine aus dem Anwendungsbereich, d. h. er nimmt eine Aufgabe, die zum gleichen fachlichen Inhalt gehört, jedoch eine weitere Kompetenz erfordert. Er muss nämlich zunächst die Größen zur Dreieckskonstruktion aus einem mathematischen Zusammenhang herausfinden.

Zur gleichen Zeit streiten sich in derselben Lerngruppe – Mathematik 7. Jahrgang – Mona und Christine, wer das Dreieck richtig bezeichnet hat. Mona nimmt schließlich die Hilfekarte, auf der ein Plandreieck mit allen Bezeichnungen dargestellt ist, und zeigt Christine, wie die Seiten, Eckpunkte und Winkel zueinander liegen. Diese sieht ein, dass sie einen Fehler gemacht hat und erkennt, wie sie die Hilfekarte nutzen kann. Ab jetzt liegt das Kärtchen griffbereit neben Geodreieck und Zirkel. Für den Erwerb der Kompetenz „Ich kann das Planungs-dreieck nutzen“ gibt es zwar keinen Punkt, doch erleichtert er das Erreichen der anderen Ziele.

Der Aufbau

Das Kompetenzraster ist so aufgebaut, dass senkrecht in der ersten Spalte die fachliche Unterteilung in die drei Konstruktionstypen erfolgt.

In der waagerechten Ebene werden einzelne Stufen definiert: Die erste Stufe ist gekennzeichnet durch die reine Konstruktion aus drei vorgegebenen Größen, wobei auch Sonderfälle vorkommen. Die Stufen 2 und 3 fordern und prüfen die Anwendung des Wissens. Im Bereich 2 müssen die gegebenen Größen zunächst aus mathematischen Zusammenhängen erkannt werden („der rechte Winkel liegt der Seite AB gegenüber...“) und in der dritten Kategorie bilden Text- bzw. Alltagsaufgaben die Grundlage.

Der Einsatz

Das Kompetenzraster zur „Konstruktion von Dreiecken“ ist für eine Unterrichtseinheit von

drei Wochen konzipiert. Zu Beginn schreiben die Schülerinnen und Schüler einen Vortest, in dem die vier Möglichkeiten der Dreiecks-konstruktion bei vorgegebenen drei Größen abgetestet werden. Sie können dabei sehen, ob sie einiges davon schon können. Z. B. ist für viele SWS (Seite-Winkel-Seite) kein Problem. Sie kontrollieren ihre Dreiecke selbst. Dazu liegen die korrekten Figuren aus Moosgummi bereit. Im Kompetenzraster, das sie danach erhalten, können bei richtigen Lösungen im Vortest die ersten „Ich-kann-Erfahrungen“ durch Klebepunkte in die entsprechenden Felder gesetzt werden.

Damit die Schülerinnen und Schüler mit der Übersicht selbstständig arbeiten können, gibt es in einer Materialbörse zugeordnet zu jedem Feld zahlreiche Aufgabenstellungen, Ideen, Anregungen und Übungen, auch Tests und Material für Selbstkontrollen.

Es gibt keine strikten Vorgaben, wie bzw. in welcher Reihenfolge gearbeitet werden muss. Jeder sucht sich seinen eigenen Weg. Es kommt auch nicht darauf an, dass möglichst viele Aufgaben bearbeitet werden. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden selbst und in Abstimmung mit einem Lernpartner, was sie können und was sie noch üben müssen. Zum Beispiel kann auch der Partner Aufgaben vorschlagen oder empfehlen. In den Material-Boxen A, B und C, die zum Kompetenzraster „Konstruktion von Dreiecken“ gehören, sind die Aufgaben nicht sortiert nach SSW (Seite-Seite-Winkel), SWS (Seite-Winkel-Seite) usw. Hier muss bei der Einordnung in das Raster noch ein weiterer Denkschritt geleistet werden.

Durch die Übersicht ist jedem Einzelnen klar, was in dieser Lerneinheit zu erreichen ist. Die Punkte zeigen den persönlichen Leistungsstand und weisen damit gleichzeitig auch für die Lehrkraft sichtbar die individuellen Stärken und Schwächen bzw. Problembereiche der Lernenden aus. Sie kann entsprechend individuell unterstützen oder auch fordernde Anregungen geben.

Abgeheftet und gesammelt werden das Kompetenzraster sowie alle Übungen und Ergebnisse in einem Fach-Portfolio. Zum Abschluss müssen die Lernenden ihre eigenen Lernprozesse reflektieren. Dabei ist das Portfolio eine wichtige Grundlage. Diese Reflexion wird schriftlich fixiert und anschließend mit Lernpartnern und der Lehrkraft besprochen.

Erfahrungen

Die konkrete Arbeit mit dem fachlichen Kompetenzraster ist klar strukturiert. Die Lerngruppe erhält einen Überblick über die zu erreichenden Kompetenzen und jeder Einzelne ist aufgefordert, seinen Weg in dieser Lerneinheit zu finden. Die Lehrkraft ist von täglichen Inputs und dem lehrerzentrierten Steuern eines Lernprozesses befreit und kann sehr gezielt individuelle Unterstützung geben und auch kleine Kurskorrekturen vornehmen, z.B. durch Zwischenbilanzen oder kleine Tests.

Die Konzeption des Rasters bedarf allerdings einer guten Vorbereitung. Die fachlichen Inhalte müssen kleinschrittig aufgeschlüsselt, strukturiert und in Kompetenzstufen übertragen werden. Für jedes Kompetenzfeld muss differenzierendes Übungsmaterial bereitgestellt werden sowie Test- und Kontrollinstrumente, damit die Schüler und Schülerinnen selbst überprüfen können, wie dicht sie bereits an das fachliche Lernziel herangekommen sind.

Wenn die Einheit durch eine Klassenarbeit abgerundet wird, dann liefert das Ergebnis für jeden Einzelnen die abschließenden „Ich-kann-Punkte“ für das Kompetenzraster.

Nicht immer ist eine Niveau-Abstufung in den Kompetenzfeldern möglich und sinnvoll, vielfach ergibt sich auch eine summative Auflistung der zu erreichenden Kompetenzen. Wichtig ist, dass die Formulierungen in den Feldern sprachlich klar sind, damit sie



FRAGEN, UNTERSUCHEN, ERKLÄREN, DAS EIGENE WISSEN NUTZEN

von den Nutzern ohne große Erklärungen angewendet werden können. Um die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, sollte eine Seite nicht überschritten werden.

5.2 Erfahrungsbericht 2: Naturwissenschaften 8. Schuljahr

„Als Herr ... uns übernommen hat, hat er mit uns über seine Methoden gesprochen. Er wollte keine Arbeiten mehr ansagen und verlangte von uns, dass wir immer auf dem Laufenden sind“, weiß Carmen zu berichten.

„Ich fand das gut, dass er mit uns besprochen hat, was bei der Gruppenarbeit wichtig ist und wie ein Themenheft auszusehen hat. So wussten wir, wie wir so einen Hefter anlegen müssen. Dafür kriegten wir ja auch dann bessere Noten.“

„Gut fand ich auch, dass wir ihn kritisieren durften. Wir haben ihm gesagt, was wir blöd finden, und das hat er dann beim nächsten Mal anders gemacht“ ergänzt Sabine.

All diese Merkmale sind Teile eines Konzeptes, das die Schülerinnen und Schüler zum selbstständigen Arbeiten anleitet. Damit sie auch eine fundierte Rückmeldung über ihre Lernleistungen erhalten, werden gemeinsam Instrumente erarbeitet, die ihnen die Möglichkeit zum Beobachten und Bewerten bieten.

Die Unterrichtsmaterialien stammen aus der Themenmappe: „Wir kleiden und schmücken uns“ (s. Abb. 3). Sie regen an Fragen zu stellen, zu untersuchen, zu erklären und das eigene Wissen zu nutzen. Sie sind so konzipiert, dass Schülerinnen und Schüler sehr selbstständig arbeiten können.



Die Bewertungskriterien für fachübergreifende Lernleistungen entwickelt die Lehrkraft gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern. Die Kriterien fließen in einen Rückmeldebogen ein, der sowohl als Orientierung bei der Arbeit als auch für die anschließende Rückmeldung genutzt wird.

Bewertung durch Lernpartner

Mit dieser Art der Bewertung haben die Schülerinnen und Schüler schon länger Erfahrung. Für sie ist es selbstverständlich, dass sie am Ende einer Unterrichtseinheit ihr Themenheft bewerten. Neu kommt in diesem Fall hinzu, dass auch eine Lernpartnerin oder ein Lernpartner den Themenhefter beurteilt.

Durch diese Lernpartnerschaft wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten, nicht nur über ihre eigene Lernleistung nachzudenken, sondern auch als Beobachter tätig zu sein. Sie übernehmen die Rolle einer Beraterin oder eines Beraters und müssen möglichst objektiv beurteilen.

Bei eventuell auftretenden Unstimmigkeiten tritt die Lehrkraft als Vermittler auf.

Sollen Schülerinnen und Schüler weitgehend ihren Lernprozess selbst steuern und dafür Verantwortung übernehmen, so muss ihnen auch die Möglichkeit gegeben werden, ihre Leistungen selbst zu bewerten. Diese Reflexionsmöglichkeit macht den Lernprozess offener und öffentlicher. Die Beurteilungsform wird für sie transparenter und selbstverständlicher.

Das Kompetenzraster

Die gemeinsame Planung einer Unterrichtseinheit gibt den Schülerinnen und Schülern eine Orientierung, jedoch besteht für sie noch keine Transparenz über die angestrebten fachlichen Ziele.

Diese Transparenz schafft das Kompetenzraster zu den Fachinhalten: Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten zu jeder Kompetenzstufe ihr Wissen und müssen es mithilfe eines Tests oder einer Aufgabe selbstständig überprüfen. Sie bekommen die Aufgabe in einem Stationslernen die Eigenschaften (Luftdurchlässigkeit, Wasserdampfdurchlässigkeit, Wärmespeicherkapazität, Wasseraufnahmefähigkeit) von Wolle, Baumwolle, Leinen und Polyacryl zu untersuchen und in einer Tabelle zu bewerten. Alle Eigenschaftsuntersuchungen werden mithilfe des Materials der Themenmappe „Wir kleiden und schmücken uns“ selbstständig durchgeführt.

Nach diesem Stationslernen müssen sie verschiedene Aufgaben als Test lösen. Sie erhalten z. B. eine Stoffprobe und müssen die Stoffart und ihre Eigenschaften benennen. Ihre Aussagen müssen sie anschließend mit einer geeigneten Eigenschaftsuntersuchung belegen.

Haben sie den Test bestanden oder die Frage beantwortet, setzen sie sich einen Punkt und

gehen die nächste Stufe an. Erfüllen sie den Test oder die Aufgabe nicht, so wird ihnen die Möglichkeit gegeben nachzubessern.

Diese Form des Lernens eröffnet den Schülerinnen, Schülern und der Lehrkraft ein Forum für Differenzierung: Sie lernen auf ihrem Niveau und in ihrem eigenem Lerntempo und die Lehrkraft kann individuell beraten und helfen.

Dokumentieren im Portfolio

Diese Form des Unterrichts orientiert sich stark an dem dialogischen Lernen. Neben den Partnergesprächen mit den Lernpartnern oder der Lehrkraft ist das Sammeln und Ordnen erbrachter Leistungen durch die Lernenden in einem Portfolio ein weiterer Baustein des dialogischen Lernens. Dort werden von den Lernenden alle Lernergebnisse (z. B. Selbstbewertungsbogen, Kompetenzraster, Partnerbewertungen, aber auch gute Arbeitsergebnisse) gesammelt und von der Lernpartnerin, vom Lernpartner und der Lehrkraft begutachtet.

Das Portfolio stellt die Basis für ein Gespräch zwischen Lernenden und Lehrenden für die Gesamtbeurteilung und letztlich für die Zeugnisnote. Der Lernende legt seine Ergebnisse vor und nicht der Lehrende fordert sie heraus. Organisatorisch finden die Zweiergespräche während der Unterrichtsstunden in den Arbeitsphasen statt.

Auch die Lehrkraft erhält von den Lernenden eine Beurteilung am Ende jedes Halbjahres. Die Schülerinnen und Schüler verteilen „rote“ und „grüne“ Karten. Diese Form des Feedbacks ermöglicht der Lehrkraft auf Störungen, Missverständnisse oder Methodikfehler zu reagieren.

5.3 Fazit: Dieser Unterricht macht Spaß, ist effektiv, entspannter und partnerschaftlicher

Die Lernenden können ihr individuelles Lerntempo einhalten. Die Lehrenden können individuell beraten und werden allen Lernenden gerecht.

Der Ansporn zu lernen und besser zu werden, wird nicht durch die Noten gesteuert, sondern durch den Vergleich mit den eigenen Leistungen und dem eigenen Willen voranzukommen. Der Vergleich erfolgt nicht nur über die Inhalte, sondern auch durch den Prozess selbst. Es geht bei den Schülerinnen und Schülern um ihre eigenen Qualitäten, nicht um ihre Defizite. Wo sie einen Punkt setzen, haben sie etwas geschafft und verstanden. So kommt es zu einer positiven Verstärkung, die sich auf die Leistungsmotivation auswirkt.



PARTNERGESPRÄCHE

Auch bei dieser Lernform kommt es zu Vergleichen der Lernenden untereinander. Diese Vergleiche sind partnerschaftlich und drehen sich ausschließlich um die Inhalte und nicht um die Person selbst. Die Lernpartner nehmen nur Bezug, was der Lernende geleistet hat und umgekehrt. Diese Wechselwir-

kung wirkt sich nicht nur auf die fachlichen Kompetenzen, sondern auch auf die sozialen und persönlichen Aspekte der Handlungskompetenz aus. Dadurch, dass der Lernende seine Perspektive wechselt, dem Lernpartner mit Respekt begegnet, ihm um Rat fragt oder ihm Tipps gibt, die Leistungen anderer beurteilt, kann er weiteres Wissen aufbauen und nutzen.

Die Lehrkraft hat nicht nur die Aufgabe für diese Form des Unterrichtes das geeignete Material als Angebot zur Verfügung zu stellen, sondern auch den Lernprozess jedes einzelnen zu begleiten. Dabei spielt auch für sie das Portfolio eine bedeutende Rolle. Das Portfolio ist eine Dokumentenmappe, die die Stärken der Schülerinnen und Schüler aufzeigt und als Gesprächsbasis für Beratungen und Bewertungen zur Verfügung steht. Es ermöglicht den Lernenden eine Transparenz für ihre Benotung und dem Lehrenden eine Begründung für die Benotung.

Im Laufe der Zeit entwickelt sich ein partnerschaftliches Verhältnis, dass es auch ermöglicht objektive Kritik am Lehrenden zu formulieren. Diese Bewertung der Lehrkraft verbessert und optimiert den gemeinsamen Unterricht.

Besonderes Augenmerk muss die Lehrkraft auf die Anstrengungsbereitschaft der arbeitsunwilligen Schülerinnen und Schüler legen. Ihnen muss klar gemacht werden, dass Schulzeit ihre Arbeitszeit ist und sinnvoll genutzt werden sollte. Diese Anstrengungen lohnen sich, zumal ihnen durch die Selbsteinschätzung ihre Handlungen aufgezeigt werden.

6 FÄLLE UND LÖSUNGEN

Leistungsentwicklung über ein Schuljahr

Herr Meier möchte für seine Englischklasse im neunten Schuljahr die Leistungsentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers visualisieren. Er will auch optisch deutlich machen, was die einzelnen im Bereich Hörverstehen, Schreiben, sprachlicher Ausdruck und mündliche Kommunikation

Angeregt durch den europäischen Referenzrahmen Fremdsprachen, den er natürlich als Englischlehrer kennt, macht sich Herr Meier auf die Suche und wird auf den Seiten des Instituts Beatenberg fündig. Zwar sind ihm die Kompetenzraster der Schule zu komplex, aber die Idee, die dahintersteckt, fasziniert ihn. Gemeinsam mit zwei Fachkolleginnen entwickelt er ein Kompetenzraster Englisch, das genau seinen Bedürfnissen und Vorstellungen entspricht. Für die Lernentwicklung in Englisch im Laufe des neunten Schuljahrs konzipiert das Team insgesamt fünf Niveaustufen zu den vorgenannten Bereichen,

<p>erzielt haben. Dafür ist ihm die im Verlaufe eines Schuljahres an Lernfortschritt klassische Leistungsdokumentation in Form von benoteten Tests/Klassenarbeiten und mündlicher Note nicht differenziert und aussagekräftig genug. Er sinnt über Alternativen nach ...</p>	<p>die in einer Kombination aus Selbsteinschätzung, Kompetenztest und Klassenarbeit die Leistungsentwicklung jedes einzelnen Schülers dokumentieren. Ein System aus farbigen Punkten markiert die unterschiedlichen Lernschritte der Leistungsentwicklung. Die positive Resonanz der Schülerinnen und Schüler bestärkt ihn, Kompetenzraster auch für andere Bereiche zu entwickeln.</p>
<p>Lerninventur im Deutschunterricht</p> <p>Frau Müller hat im aktuellen Schuljahr ihrer siebten Deutschklasse sehr viel Wert auf Grammatikunterricht gelegt. Nun will sie wissen, wie nachhaltig ihr Unterricht gewesen ist und was bei den Schülerinnen und Schülern am Ende des Schuljahres noch abrufbar ist. Ihr schwebt dabei ein umfangreicher Kompetenztest vor. Doch zuvor möchte sie wissen, wie die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Kompetenz hierzu einschätzen und auf welchem Niveau sie ihre grammatikalischen Fähigkeiten einordnen.</p>	<p>Von einer Kollegin ist Frau Müller auf die Website des Netzwerks Schulentwicklung aufmerksam gemacht worden. Dort sind im „Werkzeugkasten“ unter der Rubrik „Schülerselbstevaluation“ viele Instrumente zur Selbsteinschätzung von Schülerleistungen zum Download bereitgestellt. Und genau hier wird sie fündig. Das Kompetenzraster, welches sie findet, passt zwar nicht ganz genau zu ihren Vorstellungen, aber es lässt sich inhaltlich gut anpassen. Die Entwicklung der einzelnen Niveaustufen ist nicht ganz einfach, wie sie schnell feststellt, aber nach einem kleinen Pretest in einer höheren Klasse weiß sie nun, worauf sie achten muss: Die Beschreibung der Niveaustufen müssen für die Schülerinnen und Schüler eindeutig und verständlich formuliert werden.</p>
<p>Kompetenztest zum Abschluss eines Unterrichtsprojektes</p> <p>Frau Schulz hat in ihrer vierten Grundschulklasse ein mehrwöchiges Unterrichtsprojekt in Deutsch, Kunst und Sachunterricht zum Thema „Müll“ durchgeführt. Dabei wurden verschiedenste Aufgaben und Themen gemeinsam bearbeitet. Von der Beschreibung des Weges, den unser Hausmüll von der Mülltonne bis zur Verbrennungsanlage durchläuft, bis hin zu Kunstwerken, die man aus Müll erstellen kann. Nun möchte sie am Ende des Unterrichtsprojektes gerne überprüfen, was die Schülerinnen und Schüler aus diesem Projekt an Informationen und Wissen mitgenommen haben.</p>	<p>Vor dem Hintergrund der kompetenzorientierten Lehrpläne für die Grundschule arbeitet Frau Schulz schon seit einigen Jahren mit kriterienorientierten Beurteilungen für das Zeugnis. Deshalb fällt es ihr nicht schwer, die Kompetenzen für die einzelnen Teilbereiche des Projektes zu formulieren. Mithilfe der Systematik „kennen, verstehen und anwenden“ lassen sich auch drei Niveaustufen für die einzelnen Kompetenzen unterscheiden. So entsteht ein Kompetenzraster, das sowohl für die Schülerinnen und Schüler zur Selbsteinschätzung geeignet ist als auch für Frau Müller eine Lehrerbeurteilung zulässt. Da sie in diesem Fall auch die Eltern einbeziehen will, lässt sie den Kompetenzbogen ebenso von den Eltern reflektieren, die in der Regel wissen, was ihre Kinder zu einzelnen Aspekten des Projektes zu Hause berichten und entsprechend behalten oder sogar verinnerlicht haben. Denn seit dem Projekt weist Marie ihre Mutter immer wieder darauf hin, was in die gelbe Tonne gehört!</p>

Individualisierte Lernformen am Kopernikus Gymnasium

Am Kopernikus Gymnasium wurde mit diesem Schuljahr ein neues Konzept des individualisierten Arbeitens von Schülerinnen und Schülern im so genannten Lernbüro ab Klasse 8 eingeführt. Dabei haben sie pro Woche vier Stunden Zeit aus einem Themen- und Aufgabenpool der Fächer Deutsch, Mathe und Geschichte Aufgaben auszuwählen, die sie selbstständig über maximal drei Wochen bearbeiten können. Am Ende der Bearbeitung soll eine Selbstkontrolle stehen, die aber auch vom Fachlehrer gegen geprüft werden kann.

In der Projektgruppe, die dieses Konzept maßgeblich entwickelt hat, sind verschiedene Instrumente und Formate der Selbstkontrolle bereits diskutiert worden. Am meisten überzeugt hat sie ein Besuch in der Max-Brauer-Schule in Hamburg Altona. Hier haben sie verschiedene aufeinander abgestimmte Formate, wie Lernportfolio als Tages- und Wochenpläne und Kompetenzraster, kennengelernt. Auch wenn sie nicht das gesamte Konzept eins zu eins übertragen können – darauf wäre das Kollegium auch noch nicht vorbereitet – wollen sie allmählich die Instrumente der Selbsteinschätzung und Selbstkontrolle in Form von Kompetenzrastern einführen. Nach einer ersten Bilanz am Ende des Schuljahres sollen weitere Erprobungen mit dem Lernportfolio folgen.

FAZIT

Kompetenzraster bieten vielfältige und attraktive Möglichkeiten einer alternativen Leistungsbeurteilung. Sie fördern selbstständiges Lernen und eigenverantwortliches Arbeiten. Einmal entwickelt und erstellt sind sie überaus flexibel einsetzbar. Obwohl sie bereits seit mehr als 20 Jahren bekannt sind ist ihre Verbreitung im unterrichtlichen Alltag immer noch überschaubar. Vielleicht können die beschriebenen Beispiele überzeugen und den Kompetenzrastern zu einer kleinen Renaissance verhelfen.

Impressum

Die BASS von A bis Z – Erläuterungen und Handlungsempfehlungen für die Schulpraxis in NRW

Autor dieses Themenheftes: Prof. Dr. Claus Buhren
Redaktion: Barbara Stock

Fachliche Beratung:
Prof. Dr. Claus Buhren, Gesellschaft für wissenschaftliche Beratung und Evaluation, Köln
Imo Gatz, Lehrer an der Schule am Hafen, Dortmund, Mitglied Centrum für Bildungsforschung, Universität Münster
Dr. Margarete Helfen, Organisationsberaterin, Supervisorin, Dortmund/Lünen
Monika Kirfel, Studiendirektorin, Köln
Wolfgang Koch, LMR a.D., Ministerium für Schule und Bildung NRW, Düsseldorf
Stefanie Carolina Schmidt, Rechtsanwältin, Kerpen
Wolfgang Weber, Abteilungsleiter Bezirksregierung Münster

ISBN des Abonnements: 978-3-86837-128-4, erscheint zweimonatlich
Jahresbezugspreis: 108 € (inkl. Porto)
Art. Nr. des Abonnements: baz
Art. Nr. der Ausgabe 18/2022: az 6/22/18

Die Inhalte des Werkes „Die BASS von A bis Z“, alle Vorschriften, Erläuterungen, Empfehlungen und weiterführende Fachinformationen werden mit größtmöglicher Sorgfalt erstellt. Dies begründet jedoch keinen Beratungsvertrag und keine anderweitige Bindungswirkung. Es kann schon wegen der nötigen Anpassung an die individuellen Gegebenheiten des Einzelfalles keine Gewähr für Verbindlichkeit,

Vollständigkeit oder auch Fehlerfreiheit gegeben werden, obwohl wir alles tun, einen aktuellen und korrekten Stand zu erhalten. Die angeführten Fälle und Lösungen sollen Ihnen helfen, Ihr Gefühl für verhältnismäßige Entscheidungen zu entwickeln. Sie stellen keine konkrete Rechtsberatung dar.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung der jeweiligen Autorin/des jeweiligen Autors und nicht immer die Meinung des Anbieters wieder.

Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf einer vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch einzelne Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt oder sonst öffentlich zugänglich gemacht werden. Das gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

© 2022 Ritterbach Verlag GmbH, Friedrich-Ebert-Straße 104, 50374 Erftstadt, Geschäftsführer: Markus Ritterbach.
Handelsregister HRB 42075, Amtsgericht Köln. USt-IdNr. DE123502473

www.schul-welt.de

Bildnachweis:
Titelbild, S. 3, 4, 5, 7, 9, 13, 15, 16, 17: canva.com

Layout/Gestaltung: af grafik – Annika Funck, Hürth
2022 Printed in Germany