

Inhaltsverzeichnis

1. Individuelle Leistungsrückmeldung im begabungsfördernden, individualisierten Unterricht

- 1.1 Was versteht man unter Leistung? 1
 - 1.2 Wird Leistung im Unterricht sozial konstruiert? 2
 - 1.3 Bezugsnormen in der Leistungsbewertung und -rückmeldung
-

2. Formen der individuellen Leistungsrückmeldung in der Begabungsförderung

- 2.1 Selbstreflexion 5
 - M 1 Reflexionsimpulse 7
 - 2.2 Peer-Feedback 9
 - M 2 Feedback-Regeln 10
 - 2.3 Portfolio und Lernberatung 12
 - M 3 Dokumentationsbogen zur Lernberatung 16
 - 2.4 Fazit 17
-

3. Impuls: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit 18

4. Material für die Praxis 21

- Literatur 22

1. Individuelle Leistungsrückmeldung im begabungsfördernden, individualisierten Unterricht

Ein begabungsfördernder Unterricht hat zum Ziel, dass alle Schülerinnen und Schüler mit ihren jeweiligen Potenzialen, Begabungen und ihrem jeweiligen Lernentwicklungsstand in den Blick genommen und gefördert werden (vgl. Miceli 2023, S. 9). Eine solche individuelle Förderung setzt eine Individualisierung des Unterrichts voraus, die durch verschiedene Lehr-Lern-Arrangements erreicht werden kann, wie z. B. die Arbeit mit Wochenplänen, Projektarbeit, Stationslernen oder aber auch freies Arbeiten und forschendes Lernen. Innerhalb dieser Unterrichtsformen haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich mit unterschiedlichen Fragestellungen und Aufgaben zu befassen, die ihren Interessen, jeweiligen Vorkenntnissen und Lernausgangslagen entsprechen. Die Lernziele können dabei auf die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler angepasst werden und die Lernwege können verschieden sein (vgl. Miceli 2023, S. 169; Bräu 2007, S. 103). In der Praxis stellt sich dann jedoch häufig die Frage, wie in einem solch individualisierten Unterricht Leistungen einerseits individuell und andererseits gerecht bewertet werden können. Wie und wann können eine „Mehr“-Arbeiten im Sinne von herausfordernden Aufgaben und zusätzlichen kreativen Leistungen eines Schülers oder einer Schülerin bewertet werden und mit welchen Mitteln (vgl. Miceli/Fiebeler 2020, S. 20)?

Denn eine häufig übliche Leistungsüberprüfung, z. B. in Form eines standardisierten Tests, trägt dem Gedanken eines individualisierten, begabungsfördernden Unterrichts nicht Rechnung. Müller-Oppliger (2021) weist darauf hin, dass „Lernaufgaben, die eigenständiges kreatives Denken fördern, [...] auf Kriterien und eine individualisierte und situative Beurteilung erbrachte Leistungen angewiesen [sind]“ (Müller-Oppliger 2021, S. 434f.). Nur so kann eine Konsistenz zwischen Lernen und Leistungsbewertung hergestellt werden.

Im ersten Kapitel wird daher zunächst eine definitive Einordnung des Leistungsbegriffs vorgenommen und die Funktion von Leistungsbewertungen und -rückmeldungen beleuchtet. Daran anknüpfend werden im zweiten Kapitel verschiedene Möglichkeiten der individuellen Leistungsrückmeldung erläutert und an Beispielen aus dem Unterricht veranschaulicht. Abschließend wird im dritten Kapitel die Frage der Leistungsbewertung unter Gesichtspunkten der Leistungsgerechtigkeit und der Inklusion in den Blick genommen. In allen Kapiteln wird ein besonderer Blick auf die Leistungsbewertung und -rückmeldung im Kontext der Leistungs- und Begabtenförderung gerichtet, wobei das Beschriebene allen Schülerinnen und Schülern im individualisierten Unterricht zugutekommt.

1.1 Was versteht man unter Leistung?

Die Definition von Leistung ist abhängig vom jeweiligen Zusammenhang, in dem über Leistung gesprochen wird. Wird Leistung beispielsweise im betriebswirtschaftlichen Bereich anders definiert als im juristischen, so für den schulischen Kontext zeigt Müller-Oppliger (2021) auf, dass unter Leistung häufig nur die „Produktion vermittelter Wissensbestände“ (Müller-Oppliger 2021, S. 437) verstanden wird, während die Leistungsdefinition im gesellschaftlichen Kontext darüber hinausgeht. Hier meint sich Leistung „[...] in der Anwendung von Kompetenzen in anspruchsvollen Situationen und umfassen Wissen, Wollen und Können, also fachliche, personale, soziale, instrumentelle und reflexive Kompetenzen“ (ebd., S. 439). Neben der fachlichen Kompetenz spielen demnach auch die Selbstkompetenzen der Lernenden eine wichtige Rolle. Hany (2012) definiert Leistung daran anknüpfend wie folgt: „Von Leistung sprechen wir immer dann, wenn eine Person die eigenen Kapazitäten mobilisiert, um eine Aufgabe zu bewältigen, für deren Ergebnis ein Gütemaßstab als verbindlich gesetzt ist“ (Hany 2012, S. 38). Diese Definition von Leistung macht eine Zweiteilung der Leistungsbewertung deutlich: Einerseits wird der Einsatz der Person und andererseits das Ergebnis

dieser Bemühungen als Leistung definiert. Was als Leistung einer Person wahrgenommen wird und welches Ergebnis dem als verbindlich angesehenen Gütemaßstab entspricht, ist dabei kulturell und gesellschaftlich geprägt. Leistung ist damit nie losgelöst von diesen Effekten zu betrachten (vgl. Behrend/Solzbacher 2016, S. 39; Hackl 2014, S. 79).

1.2 Wird Leistung im Unterricht sozial konstruiert?

Was als Leistung angesehen und verstanden wird, ist, wie oben beschrieben, abhängig vom Kontext sowie den eigenen Einstellungen und der Leistungsdefinition, die herangezogen wird. Zusammen ist quasi die „Brille“, mit der die Schülerinnen und Schüler und die Lehrenden jeweils auf den Unterricht schauen. Sie bilden die Grundlage für das, was als Leistung anerkannt wird und damit auch für die Bewertungsmaßstäbe. Bräu/Fuhrmann (2015) weisen darüber hinaus auf, dass Schule und Unterricht immer bestimmten Regeln folgen, die von den schulischen Agierenden festgelegt und in der Interaktion ausgehandelt werden (vgl. Bräu/Fuhrmann 2015, S. 5). Idel/Rabenstein (2016) weisen außerdem darauf hin, dass jedem Unterrichtssetting eine eigene Kriterien für das Erbringen von Leistung zugrunde liegen (vgl. Idel/Rabenstein 2016, S. 11). So werden beispielsweise in einer Plenumsphase des Unterrichts andere Verhaltensweisen von den Schülerinnen und Schülern erwartet als z. B. bei einer Gruppenarbeit oder in einer freier Arbeitsphase. Zudem kommen Gellert/Hümmer (2008) zu dem Schluss, dass die Anforderungen, die an der Lehrperson an die Schülerinnen und Schüler gestellt werden, in zwei unterschiedliche Kategorien eingeordnet werden: Anforderungen, die an Inhalten orientiert sind und Anforderungen, die an das Verhalten der Schülerinnen und Schüler gerichtet sind und damit eine erzieherische Ebene betreffen (vgl. Gellert/Hümmer 2008, S. 302ff.): Während im Plenum kleinere Mitgespräche einzelner Schülerinnen und Schüler eher störend sind – selbst wenn sie themenbezogen geführt werden – und sanktioniert werden, sind diese Gespräche in der Gruppe gewünscht und notwendig. Welche Faktoren für die Bewertung der Leistung herangezogen werden, kann sich von Lehrperson zu Lehrperson und von Unterrichtssetting zu Unterrichtssetting unterscheiden. Die Bewertungsmaßstäbe können dabei auch gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern ausgehandelt werden und sollten transparent sein, können jedoch bei der Lehrperson auch unbewusst wirken und zeigen sich dann in Beobachtungs- und Beurteilungsfehlern (siehe hierzu auch Kapitel 3 in diesem Heft). Bräu/Fuhrmann (2015) zeigen daher auf, dass Leistung im schulischen Kontext sozial konstruiert wird. Leistung ist das, „was durch Lehrer*innen positive Rückmeldungen bzw. Bewertungen erhält. Leistung ist demnach keine feste oder objektiv feststellbare Größe, sondern wird interaktiv geprägt, d. h. sozial konstruiert“ (Bräu/Fuhrmann 2015, S. 49). Handlungsleitend für die Konstruktion von Leistung sind dabei bewusste oder auch unbewusste Maßstäbe.

Reflexion

Reflektieren Sie zunächst für sich allein die folgenden Fragen zum Leistungsverständnis:

- Was bedeutet Leistung für Sie persönlich?
- Welche Leistungskriterien haben Sie?
- Wie ist dieses Verständnis entstanden?
- Von welchen Situationen/Personen/Ereignissen wurde es beeinflusst?

Tauschen Sie sich im Anschluss im Kollegium über die oben genannten Reflexionsfragen aus:

- Wo finden Sie Überschneidungen und Unterschiede?
- Welche Kriterien können Sie für ein gemeinsam geteiltes Leistungsverständnis im Kollegium festlegen?

1.3 Bezugsnormen in der Leistungsbewertung und -rückmeldung

Die Bewertung von schulischer Leistung ist wie oben beschrieben abhängig von vielen verschiedenen Faktoren. Neben der Definition und den Gütemaßstäben spielen dabei auch die Art der Leistungsüberprüfung sowie die Funktion, die dieser zugeschrieben wird, eine Rolle. Häufig ist die Bewertung von Leistungen, insbesondere in Form von Noten, ein Selektionskriterium und dient der Zuweisung zu Schulformen, zugangsbeschränkten schulischen Angeboten oder Ausbildung und Studium (vgl. Müller-Oppliger 2021, S. 430f.; Kiso 2022). Die Bewertung von Leistungen kann jedoch auch einem pädagogischen Zweck dienen und als „Element der Lernsteuerung“ (Müller-Oppliger 2021, S. 435) genutzt werden. Die erbrachte Leistung der Schülerin oder des Schülers wird dabei vor dem Hintergrund der Stärken- und Potenzialentwicklung betrachtet und als Instrument der pädagogischen Diagnostik genutzt. Ziel ist es, im Sinne einer Prozessdiagnostik den individuellen Lernstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erheben, anzuerkennen sowie die jeweiligen Interessen und Entwicklungspotenziale herauszuarbeiten. Als Bezugsnorm wird dabei neben der kriterialen und sozialen vor allem die individuelle Bezugsnorm herangezogen, bei der der individuelle Leistungszuwachs im Vordergrund steht. Sie legt kleine wie große Lernfortschritte offen, die nicht im Gruppenvergleich untergehen können (vgl. Müller-Oppliger 2021, S. 434). Anknüpfend kann dann eine individuelle Förderung erfolgen, die sich an den jeweiligen „Zustand der nächsten Entwicklung“ (Vygotsky 1978) orientiert (vgl. Müller-Oppliger 2021, S. 435; Holzkl 2014, S. 79; Kiso 2022). Die individuelle Norm ist damit in gewisser Weise „eine Bezugsnorm der Begabtenförderung, da Hochleistungen per definitionem über soziale Bezugsnormen hinausgehen“ (Müller-Oppliger 2021, S. 434).

Info

Pant (2019) weist auf die Unterscheidung zwischen Leistungsfeststellung, Leistungsbeurteilung und Leistungsbewertung hin. Eine Leistungsfeststellung ist auf mehr unterschiedlichen Wegen möglich, beispielsweise über ein Portfolio. Eine Folge für die Schülerin oder den Schüler ergibt sich daraus aber nicht zwingend. Eine Leistungsbeurteilung geht weiter und enthält, wie das Wort schon impliziert, ein Urteil. Bei der Leistungsbewertung schließlich schreibt dieses Urteil fest und macht dabei die Leistung vereintlich sichtbar, im schulischen Kontext meist in Ziffernnoten. Während die Möglichkeiten der Leistungsfeststellung noch breit gefächert sind, verengen sie sich im Rahmen der Leistungsbeurteilung, was die Möglichkeiten der Reflexion von Leistung reduziert.

Eine gelingende Leistungsbeurteilung macht sichtbar, welche individuellen Lernfortschritte eine Schülerin oder ein Schüler im Hinblick auf ein konkretes Lernziel bzw. eine konkrete zu erreichende Kompetenz vorangeht (vgl. Rheinboldt 2002, S. 70). Dies stellt eine Kombination aus kriterialer und individueller Bezugsnorm dar – sinnvollerweise mit einem Schwerpunkt auf dem Individualbezug (vgl. ebd., S. 68) und damit auf der Würdigung der individuellen Potenzialausschöpfung. Auch eine zusätzliche Orientierung an der Lerngruppe ist nicht ausgeschlossen. Müller-Oppliger (2021) stellt dazu fest: „Eine ausgewogene Leistungsbeurteilung orientiert sich an allen drei Bezugsnormen und wird dies auch offenlegen. Sie sind Ausdruck dreier Realitäten, die zusammen einen umfassenden Blick auf Geleistetes und Anzustrebendes ermöglichen“ (Müller-Oppliger 2021, S. 434). Wichtig dabei ist: Es muss allen Beteiligten klar sein, welche Bezugsnorm gerade angelegt wird.

Sie wollen mehr für Ihr Fach?

Bekommen Sie: Ganz einfach zum Download im RAABE Webshop.



Über 5.000 Unterrichtseinheiten
sofort zum Download verfügbar



Webinare und Videos
für Ihre fachliche und
persönliche Weiterbildung



Attraktive Vergünstigungen
für Referendar:innen
mit bis zu 15% Rabatt



Käuferschutz
mit Trusted Shops



Jetzt entdecken:
www.raabe.de