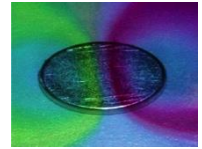




IMST – Innovationen machen Schulen Top

Themenprogramm: Kompetenzen im mathematischen
und naturwissenschaftlichen Unterricht



KOMPETENZORIENTIERTE LEISTUNGSBEURTEILUNG

**IM FOKUS UNTERSCHIEDLICHER BEGABUNGEN,
BILDUNGSSTANDARDS UND SCHULQUALITÄTSSICHERUNG**

ID 1284

Dipl. Päd. Monika Klamecker MA

VS Schukowitzgasse 89
KPH Wien/Strebersdorf

Wien, Juli, 2014

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	4
1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNG	5
1.1 Relevanz der Problematik	5
1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen	5
1.3 Vorgangsweise und Methode	7
2 LEISTUNGSBEURTEILUNG IN DER VOLKSSCHULE	8
2.1 Rechtliche Grundlagen.....	8
2.2 Beurteilung im Mathematikunterricht	8
2.3 Bildungsstandards im Mathematikunterricht.....	10
2.4 Leistungsbeurteilung und Begabungs- und Begabtenförderung.....	11
2.5 Leistungsbeurteilung und SQA.....	11
3 KONZEPT DER KOMPETENZORIENTIERTEN LEISTUNGSBEURTEILUNG	13
3.1 Kompetenzen im Mathematikunterricht.....	13
3.2 Allgemeine Grundlagen der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung	13
3.3 Projektumsetzung	19
4 ERGEBNISSE	27
4.1 Qualitative Forschung	27
4.2 Darstellung der erhobenen Daten	28
4.3 Zusammenfassung und Analyse der Ergebnisse	36
4.4 Perspektiven für weitere Arbeiten	39
5 ZUSAMMENFASSUNG	41
6 LITERATUR	43
7 ANHANG	44
7.1 Information über die Kompetenzen VOR der Lernsequenz.....	44
7.2 Schularbeit zu den vorgegebenen Kompetenzanforderungen.....	48
7.3 Beurteilungsraster für die Schularbeit.....	50

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1 Übersicht Planungsphase	13
Abbildung 2 Ablauf der Arbeitsphasen	15
Abbildung 3 Informationen für Kinder und Eltern VOR der Schularbeit.....	15
Abbildung 4 Stufenlose Darstellung der Kompetenzen	18
Abbildung 5 Ausformulierte Kompetenzen für den Bereich Arbeiten in der Ebene.....	21
Abbildung 6 Informationen für Kinder und Eltern VOR der Schularbeit.....	23
Abbildung 7 Darstellung der Kompetenzen im Zackendiagramm.....	24
Abbildung 8 Elternbefragungsbogen zum Schuljahresbeginn	28
Abbildung 9 Elternbefragungsbogen am Ende des Schuljahres.....	29

ABSTRACT

Das vorliegende Projekt befasst sich mit der Erprobung des Konzepts der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung im Fokus von Bildungsstandards, Begabungsförderung und Schulqualitätsentwicklung. Die Umsetzung wurde durch die Projektleiterin initiiert, begleitet und dokumentiert.

Im Projektbericht finden sich die genaue Beschreibung des Konzeptes, sowie die konkrete Umsetzung in fünf 4. Klassen an zwei Wiener Volksschulen.

Im Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung gilt es die Erwartungen an die Kompetenzen der Kinder bereits VOR dem Lernprozess zu kommunizieren, entsprechende Lernarchitekturen zu entwickeln in denen Kinder die Kompetenzen erwerben können, um die Ergebnisse dann in der transparenten Leistungsbeurteilung in sehr individueller und differenzierter Form rückzumelden. In diesem Feedback sollen die Stärken und Schwächen klar erkennbar aufgezeigt werden, damit die Kinder in der so genannten Looping Phase entweder Defizite ausgleichen können oder die Zeit für individuelle, vertiefende Projekte im Sinne der Begabungsförderung nutzen können, wenn bereits alle Ziele erreicht wurden.

Die Ergebnisse der Forschung bestätigen die Erwartungen, dass das Konzept ausgezeichnet dazu geeignet ist, Stärken und Schwächen der Kinder bewusst und kompetenzorientiert wahrzunehmen. Dadurch kann Unterricht sowohl den Ansprüchen der Bildungsstandards, als auch den Bedürfnissen der Kinder nach individuellen Lernprozessen entsprechen.

Schulstufe: 4.
Fächer: Mathematik
Kontaktperson: Dipl. Päd. Monika Klamecker MA
Kontaktadresse: VS Wien 22; Schukowitzgasse 89

1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNG

1.1 Relevanz der Problematik

Die Ansprüche an eine aktuelle Lern- und Leistungskultur bewegen sich derzeit zwischen den Polen Individualisierung und Standardisierung.

Durch pädagogisches Handeln soll jedes Kind dabei unterstützt werden, die eigenen Potenziale zu erkennen und zu entfalten, um als mündiger, kritikfähiger Mensch an der Gesellschaft teilhaben zu können (Schenz, 2011, S. 47).

Auch aus gesellschaftlicher Perspektive erscheint das Fördern und Fordern individueller Begabungen sinnvoll. Hier steht allerdings nicht jener Wert, den das Individuum für sich selbst darstellt im Vordergrund, sondern die für die Gesellschaft verwertbaren Qualifikationen. Die „Humanressource“ Begabung steht im Blickpunkt von Wissenschaft, Wirtschaft, Kunst und Sport und gilt als gute Voraussetzung für die erfolgreiche Gestaltung der eigenen Zukunft und der Weiterentwicklung der Gesellschaft (Rosner, Weiglunz & Weiglbaumer, 2007, S. 18f.; Schenz, 2011, S. 45ff.).

Eng verbunden mit dem Wunsch das individuelle Potenzial bestmöglich zu fördern, ist die Forderung nach einer Leistungskultur, die dies ermöglicht.

Auf internationaler und nationaler Ebene befassen sich unterschiedliche Initiativen, Erlässe und Bescheide mit der Entwicklung und Bewertung von Leistungspotenzialen der Kinder und Jugendlichen. So wird versucht durch Bildungsstandards jene Kompetenzen zu definieren, die alle Lernenden erwerben sollen, um die Chancengerechtigkeit für den Start ins Erwachsenenleben zu erhöhen (OECD 2010).

Oftmals werden allerdings standardisierte Zielvorgaben und Testverfahren in direktem Widerspruch zu individualisiertem Lernen gesehen.

Im vorliegenden Projekt, soll die Leistungsbeurteilung im Gegenstand Mathematik einerseits individualisiert und andererseits im Fokus der Bildungsstandards betrachtet werden. Dieser scheinbare Widerspruch löst sich unter dem Aspekt der kompetenzorientierten Planung und Leistungsbeurteilung im Projektkonzept vollständig auf.

Durch die Festlegung der Kompetenzen und das Messen an eben diesen, entsteht innerhalb der Schulpartnerschaft Kinder, Lehrpersonen und Eltern eine Transparenz der Erwartungen.

Gerade diese Transparenz ermöglicht es Kindern selbst Verantwortung für ihre Lernprozesse zu übernehmen und bietet somit auch im Hinblick auf selbstgesteuertes Lernen und Begabungsförderung großes Potential.

1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen

Wie eingangs beschrieben, werden Individualisierung und Standardisierung immer noch häufig widersprüchlich erlebt. Lehrpersonen haben dabei sehr oft den Eindruck, nicht beiden Ansprüchen gerecht werden zu können.

Einerseits wollen sie Kindern ein Lernumfeld bieten, in dem diese individuell und eigenverantwortlich lernen können. Dabei ist der Paradigmenwechsel vom Belehren zum Begleiten ein wichtiger Ansatz in der Haltung der Lehrenden.

Andererseits sehen sie am Ende der vierten Schulstufe die Standardüberprüfungen als „Damoklesschwert“ über sich schweben. Nicht selten besteht die Gefahr dass eher „learning to the test“ betrieben wird, anstatt den Kindern durch geeignete Lernarchitekturen den Kompetenzerwerb zu ermöglichen.

Um Lehrpersonen in ihren Bemühungen nach individualisiertem Kompetenzerwerb zu unterstützen, entstand das Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung.

Dabei wird der Lernprozess von hinten aufgerollt, Leistungserwartungen werden bereits zu Beginn der Arbeitsphase festgehalten. Diese können als Zielvereinbarung verstanden werden und dienen gleichzeitig als Planungsvorlage.

Das Modell soll sowohl Lernende als auch Lehrende unterstützen. Daraus ergeben sich nachfolgende Ziele.

1.2.1 Ziele auf SchülerInnenebene

Kinder sollen eigene Schwächen und Stärken bewusst wahrnehmen und erkennen, dass sie selbst darauf Einfluss nehmen können. Beurteilungen sind nicht unveränderbare Urteile, sondern können durch individuelle Auseinandersetzung als Lernchance und Entwicklungsmöglichkeit genutzt werden.

Kinder lernen Kompetenzen als Ziele wahrzunehmen und diese individuell zu erreichen. Sie kommunizieren mit anderen Kindern, Eltern und der Lehrperson über ihre Voraussetzungen und nächsten Ziele. Sie wählen in offenen Unterrichtssettings bewusst Materialien, um Inhalte zu erlernen, zu vertiefen oder zu trainieren. Sie nutzen Freiräume, um begabungsspezifische Projekte durchzuführen.

Die Kinder erwerben jene Kompetenzen, die die Bildungsstandards vorgeben. Zusätzlich erwerben sie Kommunikations- und Kooperationskompetenzen, sowie Kompetenzen im selbstgesteuerten Lernen.

1.2.2 Ziele auf der Ebene der Lehrenden

Lehrende erleben Individualisierung und standardorientierten Unterricht nicht als Gegensätze!

Ihre Leistungsbeurteilung beginnt beim Festlegen der Lernziele (Kompetenzen), wird durch adäquaten Unterricht fortgesetzt, benötigt sinnvolle Überprüfungsarchitekturen und schließt erst durch daraus erfolgte Konsequenzen pädagogisch wertvoll ab.

Lehrende vollziehen den Paradigmenwechsel vom Belehren zum Begleiten!

Lehrende ermöglichen Transparenz in der Beurteilung innerhalb der Schulpartnerschaft!

1.2.3 Forschungsrelevante Fragestellungen

Um zu überprüfen, wie weit diese Ziele durch das Modell erreicht werden können, werden folgende Forschungsfragen evaluiert.

„Inwiefern kann die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung Stärken und Schwächen der Kinder sichtbar machen?“

„Inwiefern ermöglicht die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung individualisierendes Lernen im Sinne der Begabungsförderung und Ansprüche der Bildungsstandards zu verbinden?“

Nachdem die Lehrenden, die das Modell umsetzen, von mir trainiert und gecoacht wurden, ergibt sich eine weitere Subfrage.

„Inwiefern unterstützt das Konzept aus Vermittlung, Begleitung und Coaching die Lehrpersonen nachhaltig bei der Umsetzung?“

1.3 Vorgangsweise und Methode

1.3.1 Projektinhalte und Projektablauf

Obwohl in diesem Projekt ausschließlich der Bereich der Mathematik in den Fokus gestellt wird, eignet sich das Modell zur kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung, als grundsätzliches Beurteilungsschema für alle Schulstufen und alle Gegenstände. Auf die genaue Modellbeschreibung wird im Kapitel 3 eingegangen.

Konkret wird das Modell an zwei Wiener Volksschulen umgesetzt, die durch SCHILF (schulinterne Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer) eingeschult wurden. Es arbeiten jeweils alle Klassenlehrerinnen der 3. und 4. Schulstufen nach diesem Leistungsbeurteilungskonzept. Die Eltern wurden in einem eigens dafür angelegten Elternabend eingehend über das Konzept informiert. An einer der Schulen wird das Konzept als SQA Inhalt verwendet.

Im Zuge des vorliegenden Projektes wurden jedoch ausschließlich die KollegInnen der 4. Schulstufe bei der Umsetzung des neuen Leistungsmodells betreut. Die Betreuung fand nach individuellen Vereinbarungen im Verlauf des Schuljahres statt.

Um einen klar abgegrenzten Forschungsgegenstand zu definieren, den man im Rahmen des Projektes gut erfassen kann, beziehen sich die Forschungsinhalte also ausschließlich auf die Umsetzung der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung in der 4. Schulstufe, wenngleich dieser Bereich in einem Gesamtkonzept zu sehen ist.

1.3.2 Evaluation der Daten

Die Evaluation soll vor allem dazu dienen, die konkrete Arbeit der Lehrerinnen mit dem Kompetenzmodell zu dokumentieren und zu evaluieren, um die Brauchbarkeit der neuen Leistungsbeurteilungsmethode zu erproben.

Darüber hinaus gilt es Beobachtungen aus dem Unterricht weiter zu geben und die Arbeit der Kinder darzustellen. Zusätzlich wird auch die Zusammenarbeit mit den Eltern evaluiert, werden etwaige Bedürfnisse der Kolleginnen in der Betreuung erhoben, oder Probleme der Umsetzung aufgezeigt.

Fragebögen an die Eltern sollen die Akzeptanz und Zufriedenheit erheben. Diese Informationen sind als Ergänzung zu den primären Evaluationsgesprächen mit den Lehrerinnen zu sehen. Die Sicht der Direktorinnen kann das Gesamtbild im Sinne des systemischen Ansatzes abrunden.

Die Evaluation erfolgt durch qualitative Forschungsmethoden. Es werden Aussagen der Lehrerinnen und der Direktorinnen erhoben und mittels der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet. Diese Aussagen umfassen sowohl Erfahrungen bezüglich der Umsetzung des Modells, als auch Beobachtungen, die den Lernprozess der Kinder betreffen und die Kooperation mit den Eltern.

2 LEISTUNGSBEURTEILUNG IN DER VOLKSSCHULE

2.1 Rechtliche Grundlagen

In der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) werden die gesetzlichen Grundlagen für jene Leistungsfeststellungen festgehalten, die die Grundlage für die Leistungsbeurteilung darstellen.

Es wird festgestellt, dass die Inhalte den festgelegten Bildungs- und Lehraufgaben entsprechen müssen und sie müssen bereits im Unterricht behandelt worden sein.

Weiters wird gefordert, dass die Leistungsfeststellungen dem Alter und dem Bildungsstand der Kinder, sowie den Anforderungen des Gegenstandes und des Lehrplanes entsprechen müssen.

Es soll auf das Vertrauensverhältnis zwischen Erziehungsberechtigten, Kindern und Lehrpersonen Bedacht genommen werden und die Kinder sollen zu einer sachlich begründeten Selbsteinschätzung herangeführt werden. (LBVO, 2014 §1, §2)

Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung entspricht demzufolge sogar im Besonderen den gesetzlichen Ansprüchen, da die Kompetenzen standard- und lehrplanorientiert formuliert sind und die Transparenz der Erwartungen zu einer vertrauensvollen partnerschaftlichen Zusammenarbeit beiträgt.

Die im Konzept enthaltene Feedbackkultur kann dazu beitragen, dass Kinder lernen ihre Stärken und Schwächen richtig einzuschätzen, um zielorientiert an Inhalten arbeiten zu können.

Nachdem weder in der LBVO noch im Schulunterrichtsgesetz (SchUG) exakte Richtlinien vorgegeben werden, in welcher Weise die Korrektur zu erfolgen hat, bleibt dieser Aspekt im Ermessen der Lehrkraft.

Der Feedbackraster kann aber jedenfalls nur zusätzlich zur Ziffernbeurteilung von Schularbeiten und Zeugnissen erfolgen und diese nicht ersetzen.

Der österreichische Lehrplan (BMUKK, 2009, S. 210) hält fest, dass es neben der Vermittlung grundlegender mathematischer Techniken auch gilt, schöpferisch tätig zu sein, rationale Denkprozesse anzubahnen sowie die praktische Nutzbarkeit der Mathematik zu erfahren und zu erwerben.

Um diese anspruchsvollen Ziele zu erreichen, braucht es neben gut durchdachten unterrichtlichen Konzepten auch neue Formen der Leistungsfeststellung, die sich diesen Ansprüchen anpassen können.

2.2 Beurteilung im Mathematikunterricht

Im derzeitigen Schulsystem bewegt sich die Leistungsbeurteilung derzeit zwischen der „Steuerfunktion“ und der „Entwicklungsfunktion“.

Durch die Steuerfunktion kann eine Auslese erfolgen, es wird unter anderem entschieden, welche Schulen besucht und welche Abschlüsse erreicht werden können. Genau dieser Aspekt ist vermutlich dafür verantwortlich, dass die Begriffe Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Allgemeinen eher negative Assoziationen hervorrufen.

Um dieser Funktion gerecht werden zu können, braucht es allerdings nicht notwendiger Weise viel pädagogisches Feingefühl und Methodenkompetenz.

Möchte man aber Leistungsfeststellung in einer lernförderlichen Kultur der Ermutigung im Sinne einer Entwicklungsfunktion umsetzen, bedarf es neuer Ansätze.

Dafür ist es nötig die Kinder weniger zu überprüfen, sondern sie vielmehr in ihrem individuellen Kompetenzerwerb zu unterstützen. Dazu bedarf es einer Lernkultur, in der es möglich ist, selbstorga-

nisiert zu lernen. Der Umgang mit dem Fehler und das Lernen an Fehlern, sind dabei wesentliche Faktoren, die es zu überdenken gilt.

Kinder brauchen beurteilungsfreie Lerneinheiten, in denen sie neue Wege erkunden können und in denen sie die Pädagoginnen und Pädagogen als Lerncoaches erleben können.

Oftmals wird im Sinne einer falsch verstandenen Gerechtigkeit vermittelt, dass nicht nur die Schularbeiten die Noten entscheiden, sondern vielmehr alle mündlichen und schriftlichen Arbeiten der Kinder zur Beurteilung herangezogen werden. Auf den ersten Blick erscheint dies eher positiv. Betrachtet man dies allerdings etwas differenzierter, dann bedeutet dies, dass jede Auseinandersetzung des Kindes mit den Inhalten beobachtet, dokumentiert und beurteilt werden müsste. Dies führt in den meisten Fällen dazu, dass Kinder versuchen auf sicheren Wegen zu bleiben und möglichst erwartungsgerecht zu antworten.

Dass dies nicht dazu beitragen kann, dass Kinder Lust am Erforschen neuer Wege, neuer Denkansätze und eigener Strategien bekommen, liegt auf der Hand!

In diesem Sinne hängen die Gestaltung von leistungsförderlichen Unterrichtseinheiten und Konzepte der Leistungsbeurteilung untrennbar zusammen.

Um nun dieser Entwicklungsfunktion auch aus fachdidaktischer Sicht gerecht werden zu können, genügt es allerdings nicht sich an allgemeinen pädagogischen Leitvorstellungen zu orientieren (Sundermann, Selter, 2006, S. 8)

Es geht vor allem darum, sich aus der Sicht der Mathematik um einen fördernden, individualisierenden Umgang mit Kompetenzerwerb und Leistung zu befassen.

Sundermann und Selter (2006, S. 9ff.) bieten eine Vielzahl praxisorientierter Beispiele, wie man diese Lernkultur im Mathematikunterricht konkret umsetzen kann. Die Beispiele zeigen, durch welche Aufgabenstellungen man den individuellen Voraussetzungen von Kindern gerecht werden kann, wie man Kinder verstärkt in die Planung, Durchführung und Auswertung der eigenen Lernprozesse einbinden kann.

Wesentlich ist es, neben den Inhaltlichen Kompetenzen, auch die Allgemeinen Kompetenzen (siehe Abschnitt 2.3) in die Leistungsüberprüfungen des Mathematikunterrichts einzuplanen. Diese erfordern meist komplexere Aufgabestellungen und sind schwieriger zu überprüfen. Dennoch sollte man danach trachten das zu überprüfen, was wichtig ist und nicht das, was leicht abprüfbar ist (Stern, 2010, S. 34ff.).

Weiters ist es notwendig, die alltägliche Leistung zu dokumentieren, um diese dann selbst reflektieren zu können. Daraus können wichtige Erfahrungen für neue Lernprozesse gewonnen werden.

Daneben gilt es aber auch nach Möglichkeiten zu suchen, wie man Kindern ermutigendes Feedback auf ihre Arbeiten geben kann. Ermutigendes Feedback soll dabei keinesfalls Schwächen ausblenden, sondern unbedingt mögliche Entwicklungswege aufzeigen und unterstützen.

Neue Wege im Kompetenzerwerb benötigen aber auch daran angepasste Formen der Leistungsüberprüfungen und ein erweitertes Leistungsverständnis. (Sundermann, Selters, 2006, S. 9; Stern, 2010, S. 27)

Stern (2010, S. 43 ff.) bietet Lehrpersonen eine Fülle an innovativen Ansätzen der Leistungsfeststellung. Dabei unterscheidet er zwischen der Diversifizierung der gängigen Methoden, wie Schularbeiten und mündlicher Leistungsfeststellungen und neuen Ansätzen wie Protokolle, Dossiers, Blitzfeedbacks, Concept Maps, Gruppenarbeiten und Performance-Tasks (Problemlöse- und Experimentieraufgaben).

Wenngleich Gruppenarbeiten, Mind-Maps und Co. nichts Neues im Unterricht sind, wurden solche Unterrichtsetting bislang wenig bis kaum zur Leistungsfeststellung herangezogen. Bedenkt man die vorhin erwähnten beurteilungsfreien Lernzeiten, muss man aber nochmals hervorheben, dass man

keinesfalls jede Aktivität der Kinder beurteilen darf. Dennoch kann die Beobachtung dieser Aktionen neue Perspektiven der Beurteilung eröffnen.

Im vorliegenden Projekt erfolgt die Leistungsfeststellung im Mathematikunterricht der 4. Schulstufe vorrangig durch die Beurteilung der Schularbeiten. Allerdings wurden vermehrt auch neue Formen der Leistungsfeststellung zur Beurteilung herangezogen.

Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung lässt sich jedenfalls sowohl mit gängigen Formen als auch mit neuen Ansätzen umsetzen.

Vor allem in den ersten drei Schulstufen wäre es wünschenswert, dass sich das Spektrum der Leistungsfeststellung erweitert.

2.3 Bildungsstandards im Mathematikunterricht

Bildungsstandards zielen in Österreich auf den Erwerb grundlegender Kompetenzen ab. Sie decken die wesentlichen Bereiche des Gegenstandes ab und sind in der Verordnung zu den Bildungsstandards festgehalten. Bildungsstandards definieren die Inhalte des Lehrplans in zu erreichenden Kompetenzen.

Basiskompetenzen sind wesentliche Voraussetzung für weitere Lernprozesse und bilden somit die Grundlage für erfolgreiches Lernen.

Diese Basiskompetenzen werden in Kompetenzmodellen dargestellt. Die Kompetenzmodelle beschreiben zu erwartende Lernergebnisse von Lernenden auf bestimmten Altersstufen und setzen methodisch/didaktische Vorgaben, um die gesetzten Erwartungen zu erfüllen.

Im Mathematikunterricht umfassen die Kompetenzmodelle

- **Allgemeine mathematischen Kompetenzen**
 - Modellieren
 - Operieren
 - Kommunizieren
 - Problemlösen

sowie

- **Inhaltliche mathematischen Kompetenzen**
 - Arbeit mit Zahlen
 - Arbeit mit Operationen
 - Arbeit mit Größen
 - Arbeit mit Ebene und Raum

Während die allgemeinen Kompetenzen vorwiegend prozessorientiert sind, orientieren sich die inhaltlichen Kompetenzen an den Lehrplänen.

Da es vom Bifie ausgezeichnete Handreichungen und Themenhefte gibt, die sich ausführlich und praxisorientiert mit den Kompetenzmodellen befassen, wird an dieser Stelle auf weitere Ausführungen verzichtet und auf diese Publikationen verwiesen.

Welche Konsequenzen hat dies für den Unterricht?

Kompetenzen kann man nicht unterrichten (Zöchlinger, 2011, S. 94), vielmehr müssen Lernsituationen geschaffen werden, in denen Kinder die Möglichkeit haben, diese Kompetenzen in einem eigenverantwortlichen, individuellen Lernprozess zu erwerben. Dazu sind neben komplexen Aufgabestellungen, die sich auch durch unterschiedliche Aufgabetypen auszeichnen, auch neue Formen der Leis-

tungsfeststellung und Leistungsbeurteilung nötig, damit Lehrpersonen den Schritt vom Belehren zum Begleiten vollziehen können.

2.4 Leistungsbeurteilung und Begabungs- und Begabtenförderung

Die konkrete Bezeichnung Begabungs- und Begabtenförderung ist vor allem in Österreich gebräuchlich, im deutschsprachigen Raum werden die Begriffe eher einzeln verwendet. So beschäftigt sich in diesem Verständnis die Begabungs- und Begabtenförderung mit den Begabungen und den Begabten, also mit Fähigkeiten **und** Personen.

Dabei steht im vorliegenden Projekt nicht vorrangig die Förderung besonders Begabter im Fokus der Forschung. Vielmehr orientiert sich die Projektidee an der anthropologischen Sicht. Darin weist jeder Mensch Begabungen auf, die Unterscheidung in Begabte, weniger Begabte und Hochbegabte ist in diesem Sinne lediglich eine Unterscheidung der Ausprägung, aber keine grundsätzliche Kategorisierung (Weigand, 2008, S. 33).

Daher muss Begabungs- und Begabtenförderung ganz eng mit den Begriffen der Individualisierung und Personalisierung von Lehr- und Lernprozessen gesehen werden.

Aus pädagogischer Sicht sind Lehrpersonen aufgefordert

„ ... die Einmaligkeit jedes ihrer SchülerInnen als einzigartiges Individuum zu respektieren und dessen Anspruch auf Experimentieren, Lernen und Erfahren anzuerkennen und die Vielseitigkeit von Begabungen in ihrer konkreten Ausformung bei der jeweiligen SchülerIn zu unterstützen, ihnen „Gestalt“ geben.“ (Schenz, 2011, S. 59)

Unter Individualisierung versteht man die Möglichkeiten jedes Individuums ihr gesamtes Potenzial (in intellektueller, sozialer, affektiver und motorischer Hinsicht) zu entwickeln. Um dies zu erreichen, bedarf es der Förderung, beispielsweise durch Lehr-/Lernmittel, entsprechende Lernumgebungen und durch das Verhalten und vor allem durch die Haltung der Lehrer/innen (Schubert, 2010, S. 271).

Damit alle Kinder die Möglichkeit haben, die in den Bildungsstandards geforderten Kompetenzen zu erwerben, müssen sie in wertschätzender Art und Weise begleitet werden. Dazu brauchen sie adäquate Informationen und auf sie abgestimmte Lernangebote, die ihnen die Bedeutsamkeit der Inhalte näher bringen.

Das bedeutet aber auch, dass die Lernenden zu eigenverantwortlichem Lernen ermutigt und befähigt werden, dass sie in ihrem Selbstkonzept bestärkt und dass ihnen immer wieder bewertungsfreie Räume zur Entfaltung der individuellen Neigungen zur Verfügung gestellt werden (Radnitzky & Westfall-Greiter, 2009, S. 6).

Als begabungs- und begabtenförderliche Leistungsfeststellungen und -beurteilungen kann man in diesem Sinne alle jene Maßnahmen sehen, die Kinder dabei unterstützen ihre Stärken und Schwächen zu erkennen um ihr gesamtes Potenzial in bestmögliche Performanz umzuwandeln.

Nachdem die kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung als besondere Stärke das Sichtbarmachen von Stärken und Schwächen enthält, eignet sie sich demzufolge ausgezeichnet als Instrument der Begabungsförderung.

Außerdem werden durch das Konzept Freiräume geschaffen, in denen Kinder sich entsprechend ihrer individuellen Interessen in eigenen Projekten vertiefen können. Auch dies entspricht dem Prinzip der Begabungs- und Begabtenförderung.

2.5 Leistungsbeurteilung und SQA

SQA (Schulqualität Allgemeinbildung) ist eine Initiative des BMUKK für pädagogische Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im allgemein bildenden Schulwesen.

Im § 18 Bundesgesetz-Schulaufsichtsgesetz (2012) und § 56 Schulunterrichtsgesetz werden die Eckpunkte des Nationalen Qualitätsrahmens definiert.

Durch Entwicklungspläne und periodische Bilanz- und Zwischenvereinbarungsgespräche sollen Entwicklungsprozesse etabliert werden, die Pädagoginnen ermutigen und bestärken Gelungenes auszubauen und Neues zu erproben. Für diese Prozesse sollen die Ergebnisverantwortung, die Organisation durch Steuergruppen und effiziente Unterstützungsangebote in das Blickfeld rücken.

Mit 1. September 2012/2013 startete das SQA Pilotjahr, ab dem Schuljahr 2013/2014 wird SQA im Allgemein bildenden Schulsystem flächendeckend umgesetzt. (Österreichisches Schulportal/ Bildung)

Dies bedeutet, dass jede Wiener Pflichtschule zwei SQA Schwerpunkte umsetzt.

Die Private Evangelische Volksschule in Wien 6; Lutherplatz 1 wählte den Aspekt der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung als SQA Projekt.

So werden die Aspekte der Leistungsbeurteilung auch im Sinne der Schulqualitätsentwicklung betrachtet, um diese nachhaltig im System zu verankern.

Die konkrete Schulentwicklungsarbeit im Zuge der SQA wird an der Schule selbst geleistet und ist nicht Inhalt des vorliegenden Projektes.

3 KONZEPT DER KOMPETENZORIENTIERTEN LEISTUNGSBEURTEILUNG

3.1 Kompetenzen im Mathematikunterricht

Um die zentralen Zielsetzungen aus Lehrplan und Bildungsstandards nachhaltig erfüllen zu können, gilt es die wesentlichen Kompetenzen nachhaltig abzusichern.

Damit Lehrpersonen kompetenzorientierte Lernszenarien entwerfen können, brauchen sie ein fundiertes Verständnis für das Phänomen Kompetenz. (Beer, Benischek, 2011, S.12)

Der Begriff Kompetenz wird im fachlichen Diskurs sehr differenziert betrachtet. Einheitliche Definitionen und Richtlinien findet man kaum.

Weinert (2003, S. 27-28) versteht darunter „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

So definiert Weinerts Kompetenzbegriff wesentliche Aspekte des Lernens, die auch Grundlagen der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sind: Fähigkeiten, Fertigkeiten, aber auch die Motivation und die Handlungsorientierung.

3.2 Allgemeine Grundlagen der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung

Das Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung ist grundsätzlich weder an bestimmte Schulstufen, noch an einzelne Gegenstände gebunden. Auch bleibt es jedem Lehrenden/jeder Lehrenden frei gestellt, in welchem Unterrichtsetting diese Möglichkeit, Leistung wahrzunehmen und zu beurteilen, eingebettet wird.

Der folgende Überblick umfasst die Bereiche der Planung, der Umsetzung und der Funktionen des Leistungsmodells.

3.2.1 Planungsphase

In der Planungsphase wird der Lehrstoff in einzelne Module gegliedert. Für diese Module werden jeweils relevante Kompetenzen ausformuliert und auch bereits die dazu passenden Leistungsüberprüfungen konzipiert. Sind Inhalte und Ziele definiert, erfolgt die Gestaltung der Lernprozesse.



Abbildung 1 Übersicht Planungsphase

3.2.1.1 Einteilung und Planung der Modulübersicht

Der Lehrstoff wird im Sinne einer Jahresplanung strukturiert und in einzelne Module unterteilt. In dieser Phase werden Inhalte selektiert und Schwerpunkte gesetzt. Die Inhalte der einzelnen Module entsprechen den Vorgaben der Bildungsstandards und dem Lehrplan und werden unabhängig von Unterrichtsmethoden oder Lehrformen formuliert. Die einzelnen Module können unterschiedlich umfangreich und verschieden gewichtet sein.

Kooperieren mehrere PädagogInnen einer Schulstufe miteinander, kann in dieser Phase gemeinsam oder arbeitsteilig geplant werden.

3.2.1.2 Erstellung der Kompetenzen für die einzelnen Module

In dieser Phase werden jene Kompetenzen ausformuliert, welche die Kinder in diesem Modul nachhaltig erwerben sollen. Wichtig ist, dass die Anforderungen so weit wie möglich so formuliert sind, dass sie sowohl für die Kinder, als auch für die Eltern transparent und verständlich sind.

Diese Kompetenzen entsprechen den Anforderungen der Bildungsstandards und werden zu Beginn des jeweiligen Moduls mit den Kindern besprochen.

Diese *Vorschau* bettet Inhalte in ein Ganzes ein und ermöglicht sowohl selbstorganisiertes als auch eigenverantwortliches Lernen im Kontext.

Bei der Ausformulierung der Kompetenzen kann man festhalten, dass die individuellen Unterschiede bei den einzelnen Lehrpersonen zu Qualitätsunterschieden in den Kompetenzrastern führen. Es können einfach formulierte Ziele enthalten sein, die sich vorrangig auf das augenscheinliche Können Lernender beziehen, oder es werden Kompetenzen formuliert, die komplexere Anforderungen beinhalten.

3.2.1.3 Gestaltung der Lernprozesse

In dieser Phase planen die Pädagoginnen den konkreten Lernprozess. Die ausformulierten Ziele können nun in individuelle Unterrichtsplanungen eingebettet werden. Die Umsetzung dieser Ziele ist unabhängig von Methoden und Lehrformen und kann den persönlichen Gewohnheiten angepasst werden.

Grundsätzlich entsprechen offene Lehrformen eher dem Gedanken des individuellen und selbstgesteuerten Lernens

Auch hier können Kooperation und Kommunikation Synergien begünstigen.

3.2.1.4 Gestaltung der Leistungsüberprüfung

Die Form der Leistungsüberprüfung muss sowohl an die Inhalte, aber auch an das Alter der Kinder sowie dem eigenen Unterrichtsverständnis angepasst werden.

Wesentlich dabei ist, dass die ausformulierten und kommunizierten Lernziele dabei im Fokus stehen. Es wird zu Beginn der Lernphase transparent gemacht, welche Kompetenzen am Ende der Phase beurteilt werden.

Zusätzlich trägt es zur Transparenz der Erwartungen bei, wenn auch der Modus der Leistungsüberprüfung bereits zu Beginn fest steht.

Mögliche Formen der Leistungsüberprüfungen: Lernzielkontrollen, Schularbeiten, Gruppenarbeiten, Präsentationen, Portfolios, Beobachtungen, Partnerkontrolle,

3.2.2 Umsetzungsphase

Das Kompetenzmodell umfasst in der direkten Umsetzung in der Klasse fünf Phasen:

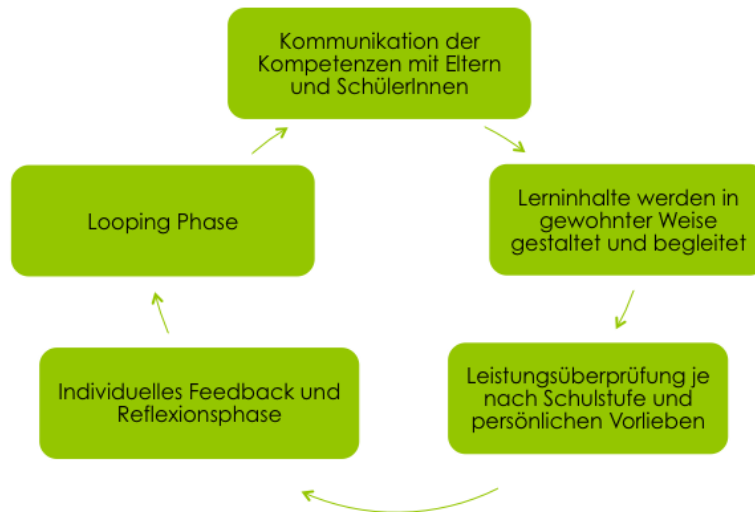


Abbildung 2 Ablauf der Arbeitsphasen

3.2.2.1 Phase 1: Transparenz und Kommunikation der Leistungserwartungen

Im Kompetenzmodell werden für einen bestimmten Lernabschnitt, dieser kann je nach Schulstufe oder Unterrichtsstil variieren, die Kompetenzen (Lernziele) ausformuliert. Diese werden in einen Raster eingetragen und mit den Kindern und Eltern kommuniziert. Die nachfolgende Abbildung zeigt einen Auszug der Kompetenzformulierungen für die 1. Mathematikschularbeit.

Stoff für die erste Mathematikschularbeit
am 17.10.2013

- Orientierung im Zahlenraum 1.000 (Übungsteil A S. 6,7)
- Grundrechnungsarten (Buch S. 6 – 9/ Übungsteil A S. 8 – 19)

Zahlenraum 1000						
Ich						
	kann mich im Zahlenraum 1 000 orientieren. <i>(kann den Stellenwert einer Ziffer erkennen und daraus eine Zahl bilden. kann Zahlen strukturieren. kann Zahlen nach ihrer Größe vergleichen und dabei die Relationszeichen <, >, =, = richtig anwenden.</i>					

Abbildung 3 Informationen für Kinder und Eltern VOR der Schularbeit

In dieser Phase ist es wichtig, die Kommunikation bestmöglich auf das Alter und das Verständnis der Kinder anzupassen, um sicher zu gehen, dass sie die Anforderungen und Ziele wirklich erfassen. Es kann sinnvoll sein auch bereits in der Modulplanung die Abschnittslänge so zu wählen, dass die Kinder auch die Zeitspanne überblicken können. Je jünger die Kinder, umso kürzer die Moduleinheiten!

Für die Kommunikation mit den Eltern bewährt sich ein ausführlicher Elterninformationsabend, bei dem alle Fragen und Unsicherheiten besprochen werden können.

3.2.2.2 Phase 2: Kompetenzerwerb

Der Unterricht erfolgt nach der jeweils bevorzugten Methode, das Prinzip ist nicht an bestimmte Unterrichtsformen gebunden, wenngleich natürlich offene Unterrichtsmodelle die Individualisierung prinzipiell eher unterstützen. Die Kinder finden Lernarrangements vor, an denen sie jene Kompetenzen erwerben können, die für diese Lernsequenz vorgesehen sind. Diese Phase kann eine Woche oder auch bis zu ca. zwei Monaten dauern und ist für jede Lerneinheit individuell wählbar. Wichtig ist, dass hier im Sinne einer beurteilungsfreien Sequenz Kinder unbefangen üben können, die Arbeit am und mit dem Fehler ist willkommen.

3.2.2.3 Phase 3: Leistungsfeststellung

In dieser Phase werden die Kompetenzen überprüft. Diese Überprüfung kann wieder in jeder Form erfolgen, die die Lehrperson in ihren Unterricht integrieren möchte: Beobachtungen, Diagnoseaufgaben, schriftliche- und mündliche Fragestellungen. Ähnlich wie bei einem Pensenbuch oder einer Lernfortschrittsdokumentation hält man fest, welche Kompetenzen bereits erworben wurden und an welchen das Kind noch weiter arbeiten soll. Dabei werden Kernkompetenzen durch einen dickeren Rasterrand gekennzeichnet.

Durch den Raster ist das Ergebnis, sowohl betreffend der Stärken, als auch die Schwächen für alle gut ablesbar und bietet einen sicheren Ausgangspunkt für weitere Entwicklungen. Somit erfüllt er den Anspruch, dass eine aktuelle Leistungsbeurteilung kein URTEIL, sondern einen Förderansatz darstellen kann.

3.2.2.4 Phase 4: Feedbackphase

Vor allem wenn man beginnt mit diesem Modell zu arbeiten, ist es wichtig auf diese Phase besonderes Augenmerk zu legen.

Ausgangsdokument ist der Raster, auf dem die Leistungen des Kindes aufgeschlüsselt angezeichnet wurden. Wünschenswert und wichtig wäre es, dass man diese Rückmeldung nicht einfach aushändigt, sondern zumindest die wesentlichsten Ergebnisse mit jedem Kind bespricht.

Hier kann man sicherstellen, dass das Kind versteht, was das Feedback aussagt. Gleichzeitig kann man kurz besprechen, was in der Loopingphase gearbeitet werden kann. Vor allem bei Kindern die noch unsicher im selbstständigen Arbeiten sind, kann es nötig sein, dass man einzelne Bereiche explizit anspricht, erklärt und dem Kind ganz konkrete Arbeitsmöglichkeiten zeigt, an denen es mögliche Defizite ausgleichen kann.

Ist diese Form der Rückmeldung aber erst einmal gut in den Lernprozess integriert, kann man auch dazu übergehen, dass vor allem das Kind das Ergebnis kommentiert, interpretiert und selbst die nächsten Schritte plant.

Bei leistungsstarken Kindern kann es vorkommen, dass alle Bereiche bereits perfekt beherrscht werden. Dann kann in der Feedbackphase wichtiges Lob gegeben werden, exzellente Arbeiten müssen auch entsprechend gewürdigt werden, dürfen nicht selbstverständlich werden. Zusätzlich können aber auch individuelle Arbeiten für die Loopingphase besprochen werden. Hier kann im Sinne der Begabungs- und Begabtenförderung akzelerativ oder vertiefend gearbeitet werden. Es können kleine Projektarbeiten entstehen, aber auch einzelne Aufgaben bearbeitet werden.

Durch die Gewöhnung an dieses Prinzip ist es auch sehr gut möglich Kinder zu eigenverantwortlichem und selbstgesteuertem Lernen heranzuführen.

3.2.2.5 Phase 5: Loopingphase

Ganz im Sinne dessen, dass jeder Leistungsfeststellung eine Konsequenz folgen sollte, gibt es den von mir Looping-Phase genannten Abschnitt im Arbeitsprozess, in dem die Kinder die Möglichkeit haben, an Defiziten intensiver zu arbeiten, um falsche Strategien abzulegen oder aber um Inhalte zu vertiefen, bei denen man besondere Stärken/Interessen/Begabungen gezeigt hat.

Diese Phase bedeutet somit für schwächere Kinder eine Stabilisierung und die Möglichkeit etwas noch einmal genauer anzusehen, für leistungsstarke Kinder ergibt sich ein Freiraum, in dem (einzelne Tage oder bis zu 1-2 Wochen) begabungsspezifisch eigene Projekte oder Themen bearbeitet werden können.

Viele Lehrende fürchten, dass sie diese zusätzliche Zeit nicht in der Jahresplanung unterbringen können. Richtig ist, dass wir sehr viele Inhalte vermitteln müssen und immer wieder Prioritäten setzen müssen. In diesem Sinn ist es verständlich, dass man eine Woche ohne neuen Stoff kritisch sieht. Bedenkt man aber, dass einzelne Kinder den vorangehenden Stoff noch nicht beherrschen, dann kann man diesen Kindern eigentlich ohnehin nichts Neues anbieten. Geht man davon aus, dass Wissen gesichert und gefestigt werden muss, dann ist diese Entwicklungsphase eigentlich unablässlich.

Die Förderung kann innerhalb einer Klasse im Unterricht Raum finden. Denkbar sind allerdings auch Settings, in denen die Förderstunde klassenübergreifend gestaltet wird. Jede Lehrerin/jeder Lehrer im Team bietet Übungen zu EINEM Kompetenzschwerpunkt an und die Kinder wählen je nach Feedback jenen aus, den sie am meisten brauchen.

Aber auch für Kinder, die bereits mehr können als gefordert wird, eröffnet die Loopingphase adäquate Perspektiven.

Das Kompetenzmodell entspricht in diesem Sinne sowohl der Begabtenförderung, als auch der Förderung von leistungsschwachen Kindern in Verbindung mit den geforderten Bildungsstandards.

Diese fünf Phasen werden immer wieder aneinandergefügt. Sie können unterschiedlich lang sein und so den jeweiligen Inhalten gut angepasst werden.

3.2.3 Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung bei Schularbeiten

In der vierten Schulstufe können diese Sequenzen den Schularbeiten angepasst werden. Jede Lernsequenz beinhaltet die Themen bis zur nächsten Schularbeit. Somit werden die geforderten Inhalte wie bereits aus den vorangegangenen Schulstufen vermittelt. Dies kann den Stress, den Schularbeiten als neue Beurteilungsform auslösen, etwas abschwächen, da die Kinder im vertrauten Setting arbeiten. Die Schularbeit als konkrete Leistungsfeststellung wäre dann die einzige Neuerung in der 4. Schulstufe.

Die Beurteilung der Schularbeit erfolgt danach nicht durch die Bepunktung der einzelnen Aufgaben, sondern durch beispielsweiseübergreifende Beurteilung der angegebenen Kompetenzen. Z.B.: Kann im ZR 100 000 addieren: Man bewertet in allen Schularbeitsbeispielen die berechneten Additionen und beurteilt diese im Raster. Erfolgt die Beurteilung im Raster nach dem Zifferschema, kann durch eine einfache Division der Anzahl der Kompetenzen ein Notenvorschlag errechnet werden, den die Lehrperson dann reflektiert. Bei dieser Option muss man allerdings sehr auf die Gewichtung der einzelnen Kompetenzen achten, um valide Ergebnisse zu bekommen.

Etwas leichter ist es, wenn man die Kompetenzen in einem Raster beurteilt, der 2-4 Möglichkeiten bietet.

Besonders individuell kann man auf einem Strich zwischen den Polen DAS KANN ICH SCHON PERFEKT und DA MUSS ICH NOCH ÜBEN die Leistungen eintragen. Hier kann man stufenlos ein Kreuz machen.

Zahlenraum 1000			
Ich		Das kann ich schon perfekt!	Da muss ich noch üben!
	<i>kann Zahlen bis 1.000 lesen und schreiben</i>		
	<i>kann Zahlen nach ihrer Größe vergleichen und dabei die Relationszeichen <, >, =, = richtig anwenden.</i>		

Abbildung 4 Stufenlose Darstellung der Kompetenzen

Im Gegensatz zur herkömmlichen Beurteilung können Kinder auch hier wieder explizit ablesen, in welchen Bereichen sie bereits sehr leistungsstark sind und wo noch Übungsbedarf besteht.

Ein herkömmliches Punktesystem weist Stärken und Schwächen nicht explizit aus.

Der große Vorteil ist, dass von der 1.-4. Schulstufe ein stringentes Beurteilungsschema anzuwenden ist, das für alle Beteiligten transparent ist und individuelle Entwicklungsstände und -potentiale sichtbar macht.

Durch die Gewöhnung an dieses Prinzip ist es auch sehr gut möglich Kinder an eigenverantwortliches und selbstgesteuertes Lernen heranzuführen.

3.2.4 Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung bei Schulnachrichten und Jahreszeugnissen

Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung lässt sich in jeder Form der Beurteilung anwenden.

Besonders effizient ist sie jedoch bei der Form der Lernfortschrittsdokumentation. Die einzelnen Raster geben aneinandergereiht, eine klar nachvollziehbare Dokumentation der individuellen Leistungen des Kindes im Laufe des Semesters. Dabei werden die Fähigkeiten sehr detailliert aufgeschlüsselt und erlauben so, anders als bei der reinen Notenbeurteilung, konkrete Aussagen zum Lernstand des Kindes. Die Lehrperson muss dafür kein eigenes Dokument erstellen, es können die vorhandenen Raster direkt dafür verwendet werden.

Auch für die Kommentierte Direkte Leistungsvorlage (KDL) können die Raster hervorragend herangezogen werden. Sie dienen dann einerseits der Lehrperson als Vorbereitung und Gesprächsgrundlage für die KDL (Kommentierte Direkte Leistungsbeurteilung) Gespräche und können den Eltern zusätzlich einen gut gegliederten, übersichtlichen Überblick über die Leistungen ihrer Kinder geben.

Beurteilt man mit Noten, können die Raster ergänzend Stärken und Schwächen der Kinder genauer darstellen.

Bei der Verbalen Beurteilung helfen die Raster die Leistungen der Kinder festzuhalten, um dann auf sehr konkrete Informationen beim Erstellen des verbalen Gutachtens zurückgreifen zu können.

3.2.5 Funktionen des Kompetenzmodells

Viele Lehrpersonen klagen über den immer größer werdenden Aufwand der schriftlichen Aufzeichnungen. Es müssen ein Vielzahl an Dokumentationen im Laufe des Jahres verfasst werden.

Daher erscheint es sinnvoll, die nötigen Arbeiten möglichst so zu gestalten, dass sie multifunktional einsetzbar sind.

Durch die Ausarbeitung der Raster für die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung kann man folgende Bereiche abdecken:

- Kompetenzorientierte Jahresplanung (verpflichtend an öffentlichen Volksschulen in Wien)
- Förderdokumentation einzelner Kinder (verpflichtend an öffentlichen Volksschulen in Wien)
- Lernfortschrittsdokumentation als Beurteilungsform im Semester oder zum Jahresschluss

So rechtfertigt sich der Aufwand der genauen Dokumentation der Stärken und Schwächen dadurch, dass die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung mehrere Funktionen erfüllt.

3.3 Projektumsetzung

Bereits seit längerer Zeit stelle ich das Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sowohl in der Ausbildung an der KPH Wien/Krems, in SCHILF und in der Fort- und Weiterbildung vor.

Wenngleich das Interesse bei den Kolleginnen und Kollegen immer sehr groß war, wurde sehr schnell klar, dass es nicht genügt, das neue Modell darzustellen und zu lehren.

Vielmehr äußerten viele Interessierte den Wunsch bei der Umsetzung unterstützt und begleitet zu werden, um die neue Beurteilungsform auch richtig umsetzen zu können.

So entstand die Idee zu diesem Projekt, das ich auch in meiner Funktion als Mitglied des Kompetenzzentrums Mathematik der KPH Wien/Krems durchführe.

Die teilnehmenden Lehrerinnen nahmen bereits im Vorfeld an meinen Fortbildungsveranstaltungen teil, im Rahmen des Projektes unterstütze ich sie bei der konkreten Planung und direkten Umsetzung der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung.

3.3.1 TeilnehmerInnengruppe

In zwei Wiener Volksschulen fand ich besonders gute Voraussetzungen für die Projektteilnahme. (Fast) alle Lehrerinnen der 3. und 4. Schulstufe lernten das Konzept bei vorangegangenen Veranstaltungen bereits kennen und waren daran sehr interessiert.

Außerdem wird das Projekt durch die jeweiligen Schulleiterinnen ganz besonders gefördert und unterstützt.

Es sind dies die

Öffentliche Volksschule in Wien 22; Prandaugasse 5 unter der Leitung von VDn Mag. Regina Neumaier. Die Klassenlehrerinnen der 4. Schulstufe sind Mag. Claudia Riegler, Dipl. Päd. Elisabeth Szlovik und Dipl. Päd. Gabriele Cudlik.

Sowie die

Private Evangelische Volksschule in Wien 6; Lutherplatz 1 unter der Leitung von VDn Adelheid Selinger. Die Klassenlehrerinnen der 4. Schulstufe sind Nina Payer Bed. und Caroline Karner Bed.

3.3.2 Zeitraum

Sieht man von den vorangegangenen Fortbildungen und den Gesprächen, ob wir diese Projektidee gemeinsam umsetzen wollen ab, begannen die konkreten (vorbereitenden) Arbeiten im August 2013.

Umgesetzt wird das Projekt während des gesamten Schuljahres. Als konkreten Beobachtungszeitraum für das Projekt wählten wir allerdings das 1. Semester.

Wir gingen davon aus, dass dieser Zeitraum einen ersten Einblick in die Umsetzung der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung ermöglicht. Gleichzeitig bleibt aber genügend Zeit, um die Erfahrungen gemeinsam zu evaluieren und gegebenenfalls auch noch offene Fragen zu klären.

So kann man zusammenfassend sagen, dass die Vorbereitung in den Ferien vor dem Schuljahr 2013/2014 statt fand, die Projektumsetzung im 1. Semester und die Evaluation und Nachlese im 2. Semester des Schuljahres.

3.3.3 Projektablauf

3.3.3.1 Direkte Vorbereitung im Team

Bereits im August 2013 fanden sehr arbeitsintensive Treffen mit den Klassenlehrerinnen und den Schulleitungen statt. An diesen Treffen nahmen auch die Klassenlehrerinnen der 3. Schulstufen teil.

Das Konzept wurde anhand einer Power Point Präsentation noch einmal genau besprochen, vor allem die Abläufe und Strukturen wurden gemeinsam durchdacht.

Bezüglich der involvierten Gegenstände wurde beschossen, dass die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung auch für die Bereiche Deutsch und Sachunterricht sowie für Bereiche des Arbeitsverhaltens angewandt wird, allerdings ausschließlich der Gegenstand Mathematik im Forschungsprojekt analysiert wird.

Obwohl die Kolleginnen das Konzept unbedingt in allen Bereichen umsetzen wollten, war für das Projekt die Beschränkung auf den Gegenstand Mathematik und die 4. Schulstufe nötig, um einen klar begrenzten, gut evaluierbaren Forschungsbereich zu erhalten.

Die Inhaltlichen Kompetenzen der Bildungsstandards und die Anforderungen aus dem Lehrplan wurden in einzelne Pakete geteilt, diese Arbeitsbereiche wurden dann unter den Kolleginnen aufgeteilt. So konnte die Aufbereitung der Inhalte arbeitsteilig erledigt werden. Hier stellte sich auch heraus, dass viele Kompetenzen auch schulstufenübergreifend formuliert werden können.

Die Arbeitspakete umfassten Kompetenzformulierungen für Sachaufgaben, Grundrechnungsarten, Maßeinheiten, die Arbeit in Ebene und Raum, Brüche und die Zahlraumerweiterung

Bei der Ausarbeitung der Kompetenzformulierungen arbeiteten die Lehrerinnen schulstufenübergreifend. Für alle Inhalte wurden die jeweiligen Kompetenzen der Kinder definiert. So entstanden kompakte vollständige Kompetenzbeschreibungen für die einzelnen mathematischen Bereiche (siehe Abbildung 5: Bereich Arbeit in der Ebene).

Aus diesen Paketen kann jede Lehrerin nun in der individuellen Unterrichtsplanung jene Kompetenzen auswählen, die im aktuellen Modul erworben werden sollen. So stellt man sich praktisch wie bei einem Baukastensystem aus dem vorhandenen, umfangreichen Angebot der Kompetenzen jene Auswahl zusammen, die für den nächsten Lernabschnitt entscheidend ist.

Durch Copy und Paste kann man sehr schnell einen neuen Modulraster zusammensetzen, wenn die jeweiligen Kompetenzen bereits im Vorfeld ausformuliert wurden.

Kompetenzbereich: Arbeiten in der Ebene

Allgemein

Ich kann

- Geometrische Flächen benennen.
- die Eigenschaften von geometrischen Flächen beschreiben.
- Lagebeziehungen zwischen Objekten in der Ebene beschreiben und nutzen.

Rechteck und Quadrat

<p>Ich kann</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ die besonderen Eigenschaften von Rechteck und Quadrat beschreiben. ➤ folgende Fachbegriffe erklären und anwenden: Gerade/Strecke; einander schneidend/parallel; Rechter Winkel ➤ Rechteck und Quadrat zeichnen. <p><u>Arbeit mit dem Lineal</u></p> <p>Ich kann</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Strecken, Rechtecke und Quadrate mit vorgegebenen Maßen zeichnen. ➤ Strecken abmessen. <p><u>Umfang</u></p> <p>Ich kann</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ den Umfang mittels Einheitslängen messen. ➤ den Umfang von Rechtecken berechnen. ➤ den Umfang von Rechtecken auf verschiedene Arten berechnen. ➤ den Umfang von Quadraten berechnen. ➤ Skizzen anfertigen. ➤ die Umkehrung des Umfanges anwenden. <p><u>Symmetrie</u></p> <p>Ich kann</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Symmetrien erkennen. ➤ Symmetrieachsen erkennen und einzeichnen. ➤ Figuren spiegeln. <p><u>Muster</u></p> <p>Ich kann</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ vorgegebene Muster erkennen und fortsetzen. ➤ Muster selbst entwickeln. <p><u>Vergrößern & Verkleinern</u></p> <p>Ich kann</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Flächen vergrößert und verkleinert darstellen. ➤ den Zusammenhang zwischen Plan und Wirklichkeit herstellen. ➤ den Begriff Maßstab kennen und anwenden. ➤ Distanzen in Plänen messen. ➤ den Maßstab umrechnen

Abbildung 5 Ausformulierte Kompetenzen für den Bereich Arbeiten in der Ebene

Durch die intensive Kommunikation und Kooperation wurde dieser doch sehr große Arbeitsaufwand der Kompetenzformulierungen, in überschaubare Einheiten geteilt.

Die Ausformulierung der Kompetenzen stellt den Kernbereich des Modells dar. Werden hier ausschließlich einfache, leicht abprüfbare Kompetenzen zu reinem Faktenwissen ausformuliert, dann versäumt man die Möglichkeit komplexere Anforderungen an Kinder und Unterricht zu stellen. Ziel sollte es sein nicht ausschließlich die Inhaltlichen Kompetenzen zu verwenden, sondern auch prozessorientierte Allgemeine Kompetenzen zu überdenken.

Bloom (2001) unterteilt kognitiven Lernziele in die Bereiche: Wissen, Verständnis, Anwendung, Analyse (gründliche Untersuchung), Synthese (Verknüpfung zu einem höheren Ganzen) und Evaluation (Aus-/Bewertung). Durch diese Taxonomien können Zielsetzungen überschaubar und bewertbar gemacht werden.

Einfach formulierte Kompetenzen bewegen sich fast immer ausschließlich im Bereich Wissen. Hingegen können gut überlegte Kompetenzformulierungen auch jene Fähigkeiten der Kinder umfassen, die in die Tiefe der Materie eindringen. So kann man auch der Lehrplanforderung nach dem Verständnis der Kinder für die Inhalte und der Anwendungsorientierung nachkommen.

Gleichzeitig ist es natürlich ungleich schwieriger Kompetenzen und dazu passende Formen der Leistungsfeststellung zu generieren, die über den bloßen Wissenserwerb hinausgehen.

Darin sehe ich die größte Herausforderung innerhalb des Projektes. Ist dies gelungen, bereitet die Umsetzung kaum Probleme.

Nachdem die Kompetenzraster allerdings ständig erweiterbar und verbesserbar sind, kann man einmal erstellte Raster auch immer wieder neu überarbeiten, um so langsam die Qualität der Kompetenzen zu steigern.

Bei den Vorbereitungstreffen beschlossen wir, die Eltern an einem Elternabend über die neue Form der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung zu informieren. Der Ablauf gestaltete sich so, dass die jeweiligen Schulleiterinnen an Hand einer von mir erstellten Power Point Präsentation allen Eltern die Grundzüge der kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung als Schulkonzept erklärten.

Diese Präsentation durch die Schulleitung war uns wichtig, um zu signalisieren, dass dies ein klassenübergreifendes Konzept ist, hinter dem alle Pädagoginnen des Standortes gemeinsam stehen. Außerdem stellte es sich als sehr effizient heraus, dies für alle Klassen gemeinsam zu tun. Die PPP hob hervor, was neu im Konzept ist, aber vor allem auch, was an bewährten Konzepten beibehalten wird.

So konnte verhindert werden, dass die Eltern gerade zu Beginn der 4. Schulstufe unnötig verunsichert wurden. Vor allem trugen aber die anschließenden klassenspezifischen Beratungen durch die jeweiligen Klassenlehrerinnen dazu bei, dass sich die Eltern gut informiert fühlten.




Das Interesse, die Akzeptanz und die Meinungen der Eltern zum Konzept erhoben wir in einem kurzen Fragebogen.

3.3.3.2 Vorbereitungen der einzelnen Lehrpersonen

Bei der direkten Vorbereitung der Inhalte für das erste Modul, konnten die Lehrerinnen auf die Gemeinsam erstellten Kompetenzen zu den einzelnen Bereichen zurückgreifen. So stellten sie die Kompetenzen zu den Inhalten der 1. Schularbeit in einem Überblick zusammen. Die folgende Abbildung zeigt einen Auszug, einen vollständiger Schularbeitsüberblick finden sich im Anhang.

Stoff für die erste Mathematikschularbeit
am 17.10.2013

- Orientierung im Zahlenraum 1.000 (Übungsteil A S. 6,7)
- Grundrechnungsarten (Buch S. 6 – 9/ Übungsteil A S. 8 – 19)
- Symmetrie (Buch S. 10 – 12/ Übungsteil A S. 21 – 23)
- Größen (Buch S. 14,15/ Übungsteil A S. 24 – 28)

Zahlenraum 1000						
Ich						
	kann mich im Zahlenraum 1 000 orientieren. <i>(kann den Stellenwert einer Ziffer erkennen und daraus eine Zahl bilden.)</i>					

<p><i>kann Zahlen strukturieren.</i></p> <p><i>kann Zahlen nach ihrer Größe vergleichen und dabei die Relationszeichen <, >, =, = richtig anwenden.</i></p> <p><i>kann Zahlen bis 1.000 lesen und schreiben.</i></p> <p><i>kann Zahlen im Zahlenraster eintragen/ablesen (Einer-, Zehner-, Hunderter-schritte, ...).</i></p> <p><i>kann Zahlenfolgen auf- und abbauen.</i></p> <p><i>kann Hunderter-, Zehner- und Einernachbarn bestimmen.</i></p> <p><i>kann Eigenschaften einer Zahl bestimmen.)</i></p>						
--	--	--	--	--	--	--

Abbildung 6 Informationen für Kinder und Eltern VOR der Schularbeit

Zu diesen Kompetenzen wurden wie bisher üblich die Lernsequenzen geplant.

Ungewohnt und daher vor allem beim ersten Abschnitt noch besonders aufwändig, war für viele Lehrerinnen, dass gleichzeitig mit dem Unterricht auch bereits die Leistungsüberprüfung (Schularbeit) erstellt werden sollte. Durch das gleichzeitige Ausarbeiten der Kompetenzen, der Unterrichtseinheiten und der Schularbeit kann jedoch ein besonders stimmiges Lernkonzept entstehen.

Unstimmigkeiten zwischen Erwartungen, unterrichteter Inhalte und Schularbeitsbeispielen können so bereits im Vorfeld erkannt und ausgeglichen werden.

3.3.3.3 Arbeit mit dem Kompetenzraster in der Klasse

Anhand des erstellten Rasters erklärten die Lehrerinnen den Kindern das neue Konzept. Die Kinder erhielten so einen guten Überblick über die neuen Inhalte und wurden auch neugierig darauf. Nur einige waren von der Fülle der Anforderungen etwas verunsichert. Hier konnten aber die Lehrerinnen die Kinder durch weitere Erklärungen beruhigen und stärken.

Gleichzeitig bekamen auch die Eltern die Anforderungen zur Ansicht! So hatten sie einen guten Überblick über die nächsten Lernschritte und konnten ihre Kinder noch besser im Lernprozess unterstützen.

Die Unterrichtsgestaltung und die Arbeit mit dem Kompetenzraster kann an den jeweiligen Unterrichtsstil der Lehrperson angepasst werden.

Wenngleich man auch in wenig schülerInnenzentrierten Lernarchitekturen das Konzept umsetzen kann, eignen sich alle offenen Lehrformen, bei denen die Eigenständigkeit der Kinder im Vordergrund steht ungleich besser dazu.

So kann man zum Beispiel farbig markierte Lernangebote zu den einzelnen Kompetenzen zur Verfügung stellen, die die Kinder selbstständig wählen und bearbeiten. So ist es möglich sich individuell, im eigenen Tempo und nach den eigenen Bedürfnissen mit den Inhalten zu beschäftigen. Manche Inhalte werden schneller verstanden und können in kurzer Zeit erledigt werden, andere Inhalte brauchen längere Auseinandersetzungen.

Selbstgesteuertes und selbstorganisiertes Lernen kann so gefördert werden. Dieses legt den Grundstein für die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen.

3.3.3.4 Leistungsüberprüfung

Am Ende des Lernabschnittes steht die Schularbeit. Dafür erstellten manche Lehrerinnen einen leicht adaptierten Beurteilungsraster, der aber inhaltlich exakt dem Kompetenzraster der zu Beginn besprochen wurde, entsprechen musste. Leichte Umformulierungen erleichterten dabei aber die Beurteilung und ermöglichten auch für nicht gelöste Beispiele Dokumentationsmöglichkeiten.

Neu im Konzept ist nun, dass man beispielsübergreifend beurteilt. Jede Kompetenz wird in allen Beispielen, in denen sie gezeigt wird, kontrolliert und beurteilt. So kann zum Beispiel die Kompetenz Lö-

sen von Additionen in mehreren Beispielen gefordert sein. Man kontrolliert in diesem Fall wie viele Rechnungen richtig gelöst wurden und trägt das Ergebnis in den Beurteilungsraster ein.

So verfährt man mit jeder einzelnen Kompetenz. Daraus ergibt sich ein Zackendiagramm (siehe Abbildung 7)




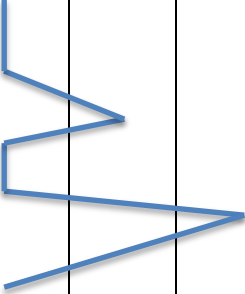
Zahlenraum 1000						
Ich						
<p>kann den Stellenwert einer Ziffer erkennen und daraus eine Zahl bilden.</p> <p>kann Zahlen strukturieren.</p> <p>kann Zahlen nach ihrer Größe vergleichen und dabei die Relationszeichen $<$, $>$, $=$, \neq richtig anwenden.</p> <p>kann Zahlen bis 1.000 lesen und schreiben.</p> <p>kann Zahlen im Zahlenraster eintragen/ablesen (Einer-, Zehner-, Hunderter-schritte, ...).</p> <p>kann Zahlenfolgen auf- und abbauen.</p> <p>kann Hunderter-, Zehner- und Einernachbarn bestimmen.</p> <p>kann Eigenschaften einer Zahl bestimmen.</p>						

Abbildung 7 Darstellung der Kompetenzen im Zackendiagramm

Anhand dieser Kompetenzfeststellung beurteilt die Lehrerin die Schularbeit wie gewohnt durch eine Ziffernbeurteilung die sie entweder unter die Schularbeit oder auf den Beurteilungsraster schreibt. Manche Lehrerinnen legten den ausgefüllten Raster der Schularbeit lose bei, bei anderen war die gesamte Beurteilung auf dem Raster und wurde eingeklebt.

Hier stießen wir bei der ersten Schularbeit auf die erste Hürde. Da wir zu Beginn die Beurteilung der einzelnen Kompetenzen in einer fünfteiligen Skala (gemäß der Notenskala) einzutragen planten, mussten wir bei der Beurteilung der Schularbeiten feststellen, dass es nicht/kaum möglich war, so zu einer eindeutigen Note zu kommen. Grund dafür waren die unterschiedlichen Wertigkeiten der einzelnen Kompetenzen. Hätten wir die einzelnen „Noten“ im Raster addiert und durch die Anzahl der Kompetenzen dividiert, wären keine stimmigen Gesamtnoten entstanden.

In dieser Arbeitsphase wurde es nötig, den Raster komplett zu überdenken! Dazu gab es lange und intensive Besprechungen innerhalb der Teams und auch mit mir. Es eröffneten sich zwei mögliche Lösungen:

Lösung 1: Die Kompetenzen müssen so formuliert und für die Schularbeitsbeurteilung ausgewählt werden, dass alle weitgehend gleichwertig sind. Diese Lösung würde einen enormen Aufwand erfordern und stellte uns im Ergebnis dennoch nicht zufrieden. Es könnte bedeuten, dass einige Kompetenzen entfallen würden, da sie nicht gleichwertig zu formulieren wären, aber uns dennoch wichtig erschienen.

Lösung 2: Die fünfteilige Ergebnisskala musste überdacht werden. Die Wahlmöglichkeiten im Raster mussten vom fünfteiligen Schema, das immer die Verbindung zur Notenskala assoziiert, in eine andere Version gebracht werden. Dazu boten sich mehrere Varianten an:

- Zweiteiliges Schema: Beherrscht die Kompetenzen/ beherrscht sie nicht
- Dreiteiliges Schema: Beherrscht die Kompetenzen sehr gut/ mittel/ nicht
- Vierteiliges Schema: Beherrscht die Kompetenzen sehr gut/ eher gut/ eher nicht/ nicht

- Zweipoliges Schema: Das kann ich schon sehr gut und als Gegenpol: Das muss ich noch üben. Eingetragen wird auf einem leeren Strich.

Es ließen sich sicher noch viele weitere Varianten finden. Als eine der günstigsten erwies sich das zweipolige Schema.

Vorteile dieses Schemas sind:

- Die Bezeichnungen sind so formuliert, dass auch der negative Pol als Entwicklungschance formuliert ist.
- Somit bleiben Diskussionen mit Eltern aus, die die Einschätzung einzelner Kompetenzen anders sehen.
- Die Lehrperson kann stufenlos zwischen den beiden Polen entscheiden.
- Es legt nicht nahe, jede einzelne Kompetenz einer Note zuzuordnen und daraus eine Gesamtnote zu errechnen, die möglicherweise nicht valide ist.
- Die Lehrperson kann ohne Punkteschema oder den notenassoziiierenden Raster sehr frei die Beurteilung der Schularbeit entscheiden.

Nachteile des Schemas:

- Die Freiheit die Note ohne eine klar errechnete Punkteanzahl mit dazugehörigem Notenschlüssel zu erstellen, erfordert zu Beginn etwas Umstellung und möglicherweise auch Erfahrung im Beurteilen von Schularbeiten.

Dennoch wendeten auch jene Kolleginnen dieses Schema an, die noch nie Schularbeiten beurteilt hatten und fanden sich damit sehr gut zurecht.

Aus diesem Beurteilungsraster können Eltern und Kinder nun sehr konkret ablesen, welche Bereiche besonders gut gekonnt wurden und welche Inhalte noch geübt werden müssen.

3.3.3.5 Feedback an die Kinder

Nachdem die erste Schularbeit üblicherweise meist sehr viele gute Ergebnisse hat, sollte es möglich sein sich besonders jenen Kindern zu widmen, die viele Schwächen in der Arbeit zeigten. Es gilt sicher zu stellen, dass die Kinder verstehen, was sie noch nicht gut genug können. Nur so kann man erwarten, dass sie in der sogenannten Looping Phase diese Defizite ausgleichen.

Gerade lernschwache Kinder brauchen vielleicht auch Unterstützung bei der Auswahl der zur Verfügung stehenden Materialien, um den Lernprozess erfolgreich abzuschließen.

Prinzipiell kann man in dieser Phase auch im Helfersystem Kinder einsetzen, die den anderen Lernenden weiter helfen können. Oftmals finden diese Erklärungen, die besser angenommen werden können, als jene von der Lehrkraft.

Nicht vergessen sollte man, dass in dieser Phase nicht nur die Schwächen im Blickpunkt stehen, sondern auch unbedingt die Stärken thematisiert werden. Dies kann in Einzelgesprächen ganz individuell geschehen, aber auch im Klassengespräch. Es fördert das gemeinsame Erfolgserlebnis, wenn die Lehrerin beispielsweise erklärt, dass (fast) alle Kinder „das Spiegeln einer Figur“ bei der Schularbeit fehlerfrei bewältigen konnten.

3.3.3.6 Looping Phase

Die von mir so genannte Looping Phase ist ein weiteres neues Element, das in herkömmlichen Beurteilungsschematas fehlt.

Stellt die Leistungsbeurteilung üblicherweise wirklich ein URTEIL dar, das eine Lernsequenz abschließt, schließt in der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung an die Beurteilung und an das individuelle Feedback eine Phase im Lernprozess an, in der Kinder entsprechend ihren Leistungen sich noch einmal mit den Inhalten beschäftigen können.

Haben die Kinder und Eltern durch das Feedback einen genauen Überblick über den Leistungsstand des Kindes, dann gilt es ihnen Zeit zu geben um falsche Strategien abzubauen oder noch ungenügend beherrschte Inhalte zu vertiefen. Dies soll vorrangig während des Unterrichts möglich sein. Wurden aber größere Lücken sichtbar, können auch die Eltern zu Hause mit den Kindern daran arbeiten, da sie ja genaue Rückmeldungen zu den Lernbereichen haben.

Wie auch im Abschnitt 3.2 beschrieben wurde, gibt es auch für die Förderstunden interessante neue Ansätze.

In den Vorgesprächen im August wurde auch besprochen, dass es für Kinder oft sehr ärgerlich ist, wenn sie bei Schularbeiten Fehler machen, obwohl sie die Inhalte eigentlich können. So dachten wir, dass es auch sinnvoll sein würde, wenn Kinder nach der weiteren Auseinandersetzung noch einmal zeigen, dass sie es nun besser können. Dieses „Ausbessern“ könnte für manche Kinder das Selbstkonzept stärken. Dabei sollte es kein Zwang sein, noch einmal sein Können unter Beweis stellen zu müssen, sondern ein Angebot.

Obwohl wir alle von dieser Phase überzeugt waren und darin großes Potenzial sahen, blieben die Loopingphasen etwas hinter unseren großen Erwartungen zurück.

Es zeigte sich, dass besonders in der 4. Schulstufe der Zeitdruck doch größer war, als wir es uns erhofften. So wurden die Loopings oft eher kurz gehalten. Vor allem da bei manchen Schularbeiten die Ergebnisse so gut ausfielen, dass wenige Schwächen ausgeglichen werden mussten.

Es stellt ein häufiges Phänomen dar, dass Übung und Vertiefung nach wie vor eher im defizitären Bereich für nötig erachtet werden. Dass auch begabte Kinder Freiräume und Zeit brauchen, um sich in für sie adäquate Inhalte zu vertiefen, ist selbst bei sehr professionell agierenden Pädagoginnen noch nicht selbstverständlich.

3.3.3.7 Abschließende Teambesprechungen

Im März und April fanden mit beiden Schulteams abschließende Gespräche statt, bei denen die Erfahrungen im Projekt reflektiert wurden und Überlegungen zu den Forschungsfragen angestellt wurden. Die Ergebnisse dieser Besprechungen fließen in die Evaluation ein.

Es wurde beschlossen einen abschließenden Elternfragebogen zu entwerfen, um die Meinung der Eltern noch einmal zu erheben. Dieser Fragebogen wurde in Anlehnung an den 1. Fragebogen gestaltet um die Antworten vergleichen zu können. Er sollte nach der letzten Schularbeit verteilt werden.

Außerdem wurden Perspektiven für die Fortsetzung des Projektes angedacht. Diese ergaben sich aus den Erfahrungen mit der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung und fließen ebenfalls in die Evaluation ein.

4 ERGEBNISSE

Im folgenden Abschnitt wird zunächst kurz zur Forschungsmethode Stellung genommen, durch die die Ergebnisse generiert wurden.

Für die Wahl dieser Forschungsmethode ist es nötig, die Anforderungen und Inhalte der Forschungsfragen zu analysieren und in Folge mit den Zielen und Möglichkeiten dieses Projektes abzustimmen, um verwertbare Ergebnisse zu bekommen.

Da Begrifflichkeiten sowohl zwischen, aber auch innerhalb verschiedener Wissenschaftsbereiche kontrovers diskutiert und angewandt werden, sollen im folgenden Abschnitt zunächst die konstitutiven Züge der qualitativen Forschung umrissen werden. Danach wird kurz auf die Erhebung der Daten eingegangen.

Anschließend werden die erhobenen Daten strukturiert vorgestellt und im Anschluss zusammengefasst, interpretiert und in Bezug auf die Forschungsfragen analysiert.

Perspektiven für weiterführende Arbeiten und Studien schließen das Kapitel ab.

4.1 Qualitative Forschung

Vorrangig geht es in der qualitativen Forschung nicht darum, Ergebnisse zu messen oder zu überprüfen, wie in der quantitativen Forschung, sondern darum, Inhalte zu verstehen (Mayring, 2002, S. 12).

So soll die Forschung im vorliegenden Projekt vorrangig den Umgang und die Erfahrungen der beteiligten Personen mit dem Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sichtbar machen, um daraus Rückschlüsse auf die Umsetzbarkeit und die Qualität des Konzeptes ziehen zu können.

Mayring (ebd., S. 20) postuliert die Subjektbezogenheit als ersten Grundsatz qualitativen Denkens. Die Subjekte der Humanforschung sollen in ihrer Ganzheit erfasst werden. In diesem Sinne stehen die Pädagoginnen, die Kinder und die Eltern, im Fokus des Forschungsinteresses. Alle generierten Daten sollen immer wieder am Subjekt gemessen und evaluiert werden, um zu gewährleisten, dass dieses sowohl Ausgangspunkt als auch Ziel ist.

Die genaue Deskription des Gegenstandsbereiches als zweites qualitatives Postulat nach Mayring (ebd., S. 21) erfolgt in den Abschnitten 3.2 und 3.3 dieser Arbeit. Hier werden einerseits das Konzept selbst und andererseits die Umsetzung durch die Pädagoginnen genau beschrieben.

Dem Prinzip der größtmöglichen Offenheit folgend, wird in dieser Arbeit darauf verzichtet, Hypothesen aufzustellen, um für alle sich ergebenden Aspekte Unvoreingenommenheit zu signalisieren. Besonders bei den Befragungen der Pädagoginnen als Expertinnen sind differenzierte Ergebnisse zu erwarten, die nicht durch vorgefasste Annahmen kanalisiert werden sollen.

Da die Vergleichbarkeit, Vollständigkeit und die Standardisierbarkeit der Daten nicht im Vordergrund stehen, werden die Datenerhebungen flexibel gehandhabt. Erkenntnisse werden sowohl aus Projektbesprechungen, als auch aus Interviews und der Auswertung der Elternfragebögen gewonnen. Das Ziel ist es, möglichst viele Aussagen zu sammeln, aus denen die für die Forschungsfragen relevanten Informationen gewonnen werden können.

Sollten sich im Zuge dieser Auswertungen Tendenzen oder Auffälligkeiten zeigen, können diese in Folgeprojekten weiter untersucht werden.

4.2 Darstellung der erhobenen Daten

4.2.1 Evaluation der Elternbefragungen

Die Kommunikation und Kooperation mit den Eltern war im Projektverlauf immer eine sehr zentrale Komponente. Gerade an der sensiblen Nahtstelle zwischen Volksschule und weiterführender Schule gilt es alle Maßnahmen zu vermeiden, die zu Unsicherheiten und Missverständnissen führen könnten.

In diesem Sinne war auch der Elternabend als Einstieg mit einer umfassenden Information besonders wichtig. Wie im Projektverlauf bereits beschrieben, informierten zuerst die jeweiligen Schulleiterinnen über die grundsätzlichen Elemente der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung. Dabei legten wir besonderen Wert darauf klar darzustellen, was sich verändert und was gleich bleiben wird. Als Motto gilt hier: Bewährtes behalten und Neues erproben.

Gleich im Anschluss an den ersten Elternabend zu Schulbeginn erhoben wir das Interesse und die Akzeptanz der Eltern in Bezug auf die neue Leistungsfeststellung und -beurteilung.

	trifft zu					
	sehr					gar nicht
Ich finde das Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung interessant.						
Es ist gut, die Anforderungen bereits VOR der Lernsequenz detailliert zu erfahren.						
Ich glaube, die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung kann die Stärken und Schwächen meines Kindes aufzeigen.						
Das Modell kann mich bei der Förderung meines Kindes unterstützen.						
Ich fühle mich kompetent und gut informiert.						

Abbildung 8 Elternbefragungsbogen zum Schuljahresbeginn

Erfreulicherweise waren alle Eltern sehr offen und interessiert. Es gab keine Aussagen, die darauf schließen ließen, dass Eltern dem Konzept skeptisch gegenüber standen. Vielmehr glaubten Eltern, dass

„ ... dieses Projekt die Selbstständigkeit fördert und wirklich auf die Kompetenzen des Einzelnen eingeht.“

Unsere Überlegungen die Informationen zu splitten erwies sich ebenfalls als stimmig, da die Vorinfo durch die Leiterinnen sehr effizient war und die individuellen Informationen der Klassenlehrerinnen ganz konkret alle Fragen der Eltern in Bezug auf die eigene Klasse beantworten konnten. Manche Eltern empfanden, dass

„ ... der Teil des Abends in der Klasse leichter aufzunehmen/verständlicher gestaltet war.“

Bereits vor Beginn des Projektes bedauerten Eltern, dass

„ ... dies nach einem Jahr wieder vorbei ist und die Kinder dann eigentlich genau das Gegenteil an Leistungsbeurteilung erfahren: Note 1-5! Individualität und Begabtenförderung gleich

NULL! Ein Umdenken in diese Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung sollte im gesamten Bildungssystem stattfinden!“

So kann man festhalten, dass viele Eltern bereits VOR der Einführung sehr hohe Erwartungen an die Arbeit mit dem neuen Konzept stellten und es positiv bewerteten.

Gerade weil die Auseinandersetzung und Einführung des Konzeptes für die Lehrerinnen eine hohe Herausforderung darstellte, war die Unterstützung und Wertschätzung durch die Eltern sehr wichtig. Diese besondere Offenheit und Wertschätzung schuf eine gemeinsame Basis. Eltern und Lehrerinnen arbeiteten von Beginn an im Interesse der Kinder zusammen.

Wenngleich diese Vorschusslorbeeren den Einstieg erleichterten, waren wir doch gespannt, wie weit die hohe Erwartungshaltung am Ende bestätigt werden konnte.

So befragten wir die Eltern ein weiteres Mal. Bewusst lehnten wir die Fragen an den ersten Fragebogen an, um zumindest eine minimale Vergleichbarkeit der Daten zu ermöglichen.

	sehr				gar nicht
Ich war mit dem System der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung zufrieden.					
Es war gut, die Anforderungen bereits VOR der Lernsequenz detailliert zu erfahren.					
Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung konnte die Stärken und Schwächen meines Kindes aufzeigen.					
Das Modell hat mich bei der Förderung meines Kindes unterstützt.					
Ich habe den Kompetenzraster mit meinem Kind besprochen.					
Wäre die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung auch für die weitere Schullaufbahn Ihres Kindes vorstellbar.					

Elternfragebogen zur Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung

Liebe Eltern!

Im Sinne der Qualitätsentwicklung bitten wir um Ergänzungen, Anmerkungen, ...

**Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!
Das Team der VS Prandaugasse**

Abbildung 9 Elternbefragungsbogen am Ende des Schuljahres

Bei der Auswertung der Elternfragebögen nach der Umsetzung zeigte sich erfreulicherweise wieder eine hohe Zufriedenheit mit dem Konzept. Die meisten Eltern fühlten sich durch das Modell bei der Förderung ihrer Kinder unterstützt. Die Besprechung des Kompetenzrasters trug dazu bei, dass Kinder und Eltern über den Lernstoff kommunizierten. Einige Eltern gaben trotz Zufriedenheit mit dem System an, den Raster nicht mit den Kindern besprochen zu haben. Hier könnte man in Gesprächen sicher nach Ursachen fragen. Möglicherweise wird die Verantwortung für die Lernprozesse hier doch vorrangig an die Schule abgegeben.

Bei den Kommentaren konnte man herauslesen, dass viele Eltern die besondere Arbeit der Lehrerinnen zu schätzen wissen.

„Danke für dieses aufwändige System!“

„Sehr übersichtlich und hilfreich für die Eltern!“

In Bezug auf das Sichtbarmachen der Stärken und Schwächen der Kinder waren die Eltern sehr überzeugt:

„Die Beurteilung ist für die Eltern transparenter und besser nachvollziehbar.“

„Stärken, aber auch eventuelle Defizite sind klarer erkennbar!“

„Große Hilfe für Nachhilfelehrer!“

„Sehr übersichtlich und hilfreich für Eltern!“

Nimmt man Bezug auf die Transparenz der Beurteilungen, so fühlten sich die Eltern gut in den Prozess eingebunden und empfanden die Noten als gut nachvollziehbar.

In beiden Schulen fiel auf, dass die Eltern kaum wegen unklaren oder als ungerecht empfundenen Noten bei Schularbeiten oder Zeugnissen intervenierten.

Gerade in Zeiten, in denen Eltern gerne von ihrem Mitspracherecht Gebrauch machen und oftmals sehr kritisch auf Beurteilungen reagieren, war dies beachtenswert.

Auch allgemeine Statements waren durchwegs positiv.

„Diese Beurteilung ist momentan die Beste, die wir kennenlernen durften. Danke!“

„Finde das System besser als Noten!“

„Viel objektiver und aufschlussreicher, als ein reines Noten oder Punktesystem.“

„Ich habe nichts zu beschweren. Alles gut. Vielen Dank!“

„Alles in allem ein gutes und effizientes System!“

Für die meisten Eltern wäre dieses Konzept auch für die weitere Schullaufbahn der Kinder vorstellbar.

Sehr vereinzelt gab es auch kritische Anfragen oder Verbesserungsvorschläge.

„Leider kam der Kompetenzraster doch sehr kurzfristig- oder lag es an meinem Kind? Mir persönlich hätte es mehr geholfen, wenn VOR der Schularbeit ein Feedback vom Lehrer da gewesen wäre.“

„Da mein Sohn ein guter Schüler ist, war diese Leistungsbeurteilung für mich nicht so wichtig. Die Leistungsbeurteilung ist zu umfangreich und arbeitsaufwändig (für Lehrer).“

„Bei nur einer Fragestellung zu einem Beurteilungskriterium wird das Ergebnis bei Nichterfüllung sofort negativ. Z.B. Ich kann Subtraktionen lösen → Bei nur einer Rechenaufgabe bei der Schularbeit → falsches Ergebnis → Beurteilung :O(.“

Der Gedanke, dass das Konzept für leistungsstarke Kinder weniger wichtig ist, zeigt, dass der Bereich der Begabtenförderung nach wie vor hinter defizitorientierten Haltungen zurücksteht.

Hier könnte/müsste man in den nächsten Klassen vermehrt Elternarbeit leisten, um auch Kindern mit besonderen Begabungen gerecht werden zu können.

Der Einwand, dass das Feedback VOR der Schularbeit sinnvoll wäre, ist sehr gut nachvollziehbar. Hier könnten wir Überlegungen anstellen, wie dies umsetzbar wäre.

Ebenso müssen die Beurteilungskriterien bei den Schularbeiten immer wieder genau analysiert und überarbeitet werden.

4.2.2 Evaluation der Aussagen der Lehrerinnen

Die Aussagen der Lehrerinnen zur Umsetzung des neuen Konzeptes wurden in Besprechungen und aus schriftlichen Statements gewonnen. Durch die kontinuierliche Zusammenarbeit und Kommunikation in wichtigen Phasen des Projektes, konnte ein guter Eindruck in die Vorgangsweise und Umsetzung des Konzeptes durch die Lehrerinnen gewonnen werden.

So gliedern sich die Aussagen und Beobachtungen in 5 Bereiche:

1. Umstellung und Aufwand
2. Elternarbeit
3. Beurteilung der Schularbeiten
4. Arbeit der Kinder mit dem Konzept
5. Evaluation der eigenen Arbeit
6. Arbeit im betreuten Konzept

4.2.2.1 Umstellung und Aufwand

Die objektiv wesentlichste Umstellung für die Lehrerinnen bestand darin, die einzelnen Module bereits VOR dem jeweiligen Beginn vollständig mit Planung, Unterrichtsmaterialien, Elterninformationen und der Leistungsüberprüfung fertigstellen zu müssen.

Besonders zu Beginn des Projektes stellte dies, zusammen mit den Anforderungen des Schulbeginns eine enorme Herausforderung und Arbeitsbelastung für die Lehrerinnen dar.

„Anfangs war es eine massive Umstellung für mich, so früh eine Schularbeit zu erstellen, um dann alle Ziele anführen zu können.“

„Im Großen und Ganzen kann ich sagen, dass die Erstellung des Rasters im Vorhinein natürlich mit mehr Arbeit verbunden ist. Allerdings ist es eine Arbeit, die man später ohnehin auch erledigen müsste.“

Größten Aufwand im Konzept stellten das Ausformulieren der Kompetenzen und die Erstellung des Kompetenzrasters dar. Hier zeigte es sich, dass sich selbst erfahrene Lehrpersonen weit intensiver mit Lehrplan, Bildungsstandards und Lernzielen auseinander setzen mussten, als bei bisherigen Planungen. Die Kolleginnen profitierten von intensiver Teamarbeit, entstehende Unsicherheiten sowohl im Verständnis, als auch in der Formulierung konnten sofort besprochen werden. Inhalte wurden diskutiert und überarbeitet, es fand eine fundierte fachliche Aufarbeitung des Lehrstoffes statt.

„Das Ausformulieren der einzelnen Kompetenzen war für mich Neuland und deshalb anfangs gewöhnungsbedürftig und langwierig. Es erforderte doch relativ viel Zeit, einige Teambesprechungen waren notwendig.“

„Trotz meiner Tätigkeit als Praxislehrerin habe ich mich seit langer Zeit nicht mehr so intensiv mit dem Lehrplan auseinander gesetzt. Die Folge dessen war nicht nur sondern auch eine Sensibilisierung für die Anforderungen.“

Eigentlich gingen wir davon aus, dass mit der „Aufbereitung“ des Lernstoffes in standardorientierte Kompetenzen der größte Teil der Arbeit geleistet wäre. Dennoch stellte die erste Zusammenstellung für einen Schularbeitsabschnitt für alle Pädagoginnen eine große Herausforderung dar. Jede ungenaue Formulierung, jedes Fehlen von Kompetenzen wirkte sich auf die Brauchbarkeit und Genauigkeit des Konzeptes aus. Hohe Maßstäbe und ein enorm hoher Qualitätsanspruch an die eigene Arbeit prägten diese Arbeitsphase.

„... war der Beurteilungsraster noch einmal ein schweres Stück Arbeit.“

„Immer wieder entdeckten wir Einzelheiten, die wir für verbesserungswürdig hielten und auch prompt korrigierten. Es kostete schon Geduld, Nerven und viel Zeit, bis das Ergebnis für uns in Ordnung war.“

„Wie alle Veränderungen kostete auch diese Arbeit viel Zeit, Kraft und großen zeitlichen Aufwand. Doch bemerkten wir, dass sich der Zeitaufwand mit zunehmender Routine naturgemäß verringerte.“

Insgesamt bedeutet die Umstellung auf das neue Konzept mit Sicherheit einen nicht zu unterschätzenden Mehraufwand. Dennoch bestätigten alle Pädagoginnen diese Anstrengung als lohnende Investition im Sinne der Qualitätssteigerung.

4.2.2.2 Elternarbeit

Besonders das 1. Semester der 4. Schulstufe ist durch den bevorstehenden Übertritt in weiterführende Schulen eine äußerst sensible Phase der Volksschulzeit.

In diesem Sinne war es uns wichtig die Eltern gut zu informieren, um ihnen die Sicherheit vermitteln zu können, dass das System zwar neu ist, aber Kindern und Eltern zu Gute kommen kann.

Wie im vorhergehenden Abschnitt schon festgehalten, waren sowohl die Reaktionen vor, als auch nach der Arbeit mit dem Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sehr positiv.

Auch die Lehrerinnen empfanden die Elternarbeit im Sinne des Konzeptes als sehr entspannt.

„Die Eltern konnten nach der Lernzielkontrolle klar erkennen wo das Kind Probleme hat. Es gab keine Unklarheiten und kein Nachfragen mehr.“

„Anhand des Rasters sind die Eltern informiert, was in den nächsten Wochen gelernt wird und können noch gezielter mit ihrem Kind üben. Insofern ist dieses Konzept eine Bereicherung für Eltern und Lehrerinnen.“

„Was ich aber andererseits feststellte war, dass die Anfragen der Eltern und Kinder viel präziser waren.“

„Natürlich gab es auch Kinder, die nicht so gut vorbereitet waren.“

„...für die Eltern sehr einsichtig, wodurch es keine Beschwerden bzw. Diskussionen über die Note gab.“

„Elternbeschwerden über Noten oder eingetragene Hakerln gab es in meiner Klasse keine.“

„ Die Noten schienen für die Eltern nachvollziehbar. Nicht ein einziger Elternteil fragte nach dem Zustandekommen der Note. Scheinbar war es für alle nachvollziehbar.“

4.2.2.3 Beurteilung der Schularbeiten

Neuerungen müssen immer dem Vergleich mit Bewährtem Stand halten. Daher wurde die 1. Schularbeit von einigen Kolleginnen dreifach korrigiert, um die Ergebnisse der 3 Varianten: Bauchgefühl, Punktebeurteilung und Kompetenzorientierter Leistungsbeurteilung einander gegenüber zu stellen.

„Die Beurteilung der ersten Schularbeit nahmen wir dreifach vor. Zunächst eine ‚Bauchbeurteilung‘, dann erstellten wir uns einen Punktekatalog und beurteilten danach die Schularbeit. Schließlich konzentrierten wir uns auf die Isolierung der Kompetenzen und das Abhaken in der vierstapigen Beurteilungsskala. In allen drei Beurteilungsformen kamen wir zu den gleichen Ergebnissen, was uns sehr beruhigte.“

Besonders engagierte Lehrerinnen möchten sicher gehen, dass sie sich in ihrer professionellen Entwicklung verbessern. Aus diesem Grund war vor allem das erste Schularbeitsbeurteilungsschema, wie schon beschrieben, äußerst schwer erarbeitet.

Wichtig für die Beurteilung war es, eine stimmige Vorlage zu generieren, die zu validen Noten führt.

Hier fanden sehr viele Adaptierungen statt, bis eine zufriedenstellende Lösung gefunden wurde.

„Beim Ankreuzen der verschiedenen Bereiche stellte sich heraus, dass anhand dieses Rasters bei vielen Kindern bessere Noten als verdient entstehen würden. So modifizierten wir den nächsten Raster und dieser eignete sich schon besser als Beurteilungsgrundlage.“

„Nach einer Überarbeitung, Kürzungen und neuer Schwerpunktsetzungen, war das System gut anwendbar. Von Schularbeit zu Schularbeit wurden unsere Tabellen komprimierter, da wir wussten, worauf zu achten war.“

„Durch die entstehende Grafik der angekreuzten Punkte ist die Leistung sowohl für den Lehrer, als auch für die Kinder besser zu erkennen und nachzuvollziehen. Auch den Eltern werden dadurch die Stärken und Schwächen klarer vor Augen geführt und es ist leichter gezielt zu üben.“

„Trotzdem veranlassten uns unvorhergesehene Probleme (Abschreibfehler, ausgelassene Aufgaben,...) dazu, die Bögen neu zu überarbeiten.“

„Problemfälle in der Beurteilung gab es nach wie vor. Natürlich wurden die mit den Kolleginnen besprochen.“

„Von der fünfteiligen Beurteilungsskala kamen wir durch die Assoziationsmöglichkeit mit der Notenbeurteilung ab, eine dreiteilige Skala war zu wenig konkret.“

„Einzelne Problemfälle haben wir besprochen und die Schwierigkeiten individuell analysiert.“

Besonders bei der Korrektur der Schularbeiten fanden intensive Teambesprechungen statt, um zu gewährleisten, dass die gegebenen Noten auch den Leistungen der Kinder gerecht werden.

4.2.2.4 Arbeit der Kinder mit dem Konzept

Nicht nur für Lehrerinnen und Eltern bedeutete das Konzept eine Umstellung, auch die Kinder wurden mit neuen Anforderungen konfrontiert. Sie hatten in den letzten Jahren eine Vielzahl an Lernerfahrungen gesammelt, diese gilt es nun einzuordnen und zu nutzen.

Dazu mussten die Lehrerinnen ihnen Gelegenheit geben, sich mit den eigenen Stärken und Schwächen auseinander zu setzen und vor allem die erwarteten Kompetenzen genau mit den Kindern zu besprechen.

Kindern ist meist nicht bewusst wie viele Inhalte und Anforderungen sie im Laufe der Arbeitsprozesse bewältigen. Fasst man nun alle Inhalte zusammen und übermittelt die Erwartungen der nächsten Wochen, kann es passieren, dass sich viele Kinder überfordert fühlen.

„Für die Kinder war es am Anfang ein Schock, als sie die Fülle an Lernzielen und Stoffgebieten sahen, von denen sie eigentlich noch keine Ahnung hatten. Doch im Laufe der Erarbeitung wurde ihnen klar, dass es eigentlich nicht so viel und schlimm wie befürchtet ist.“

Möglicherweise kann man diesen ersten Schock abmildern, in dem man den Kindern VOR der ersten Konfrontation mit den neuen Lernzielen, anhand eines bereits gelernten Stoffes sichtbar macht, wel-

che Kompetenzen sie bereits zu dieser Thematik beherrschen. So erkennen sie die Vielzahl an Einzelzielen im Ganzen. Arbeitet man hingegen von der 1. Schulstufe an mit diesem System, sind in der 4. Schulstufe keine unangenehmen Momente mehr zu erwarten.

Skepsis wegen des langen Kompetenzblattes wurde im Projekt vor allem durch gemeinsames Besprechen behoben. Dabei wurden die Kinder auch dazu angehalten sich selbst einzuschätzen, was sehr gut funktionierte.

Durch die genaue Dokumentation der Stärken und Schwächen konnten einige Lehrerinnen beobachten, dass einige Kinder sehr selbsttätig gezielt übten, andere konnten diesen positiven Effekt weniger beobachten.

„Besonders positiv ist mir aufgefallen, dass alle Kinder in der Übungsphase für die Schularbeit zu jenen Materialien gegriffen haben, bei denen sie noch Probleme hatten. Diese Einstellung finde ich von zehnjährigen Kindern bewundernswert.“

„Positiv ist zu erwähnen, dass nun auch die Kinder in der Vorbereitungsphase die einzelnen Kompetenzen öfter hinterfragten.“

„Die Erarbeitung der Inhalte erfolgte in der Schule, die Kinder erhielten dann eine Übungsmappe und konnten so auch zu Hause gezielt üben.“

„Die Durchführung der Looping-Phase stellte sich als sehr schwierig heraus, die Kinder nutzten kaum die Möglichkeit ihre Lerndefizite isoliert aufzuholen und ihren Wissenszuwachs unter Beweis zu stellen.“

„Die Zusatzmaterialien für Kinder ohne Probleme wurden sehr gut aufgenommen, die Vorbereitung dafür stellte auch finanziell eine Herausforderung dar.“

Hier erkennt man eine Diskrepanz zwischen Erarbeitungsphasen, in denen die Kinder sehr wohl eigenverantwortlich an ihren Kompetenzen arbeiten und der Loopingphase, in der sie dies offensichtlich weniger tun. Grund dafür könnte das enge Zeitmanagement in den Klassen sein. Besonders in der 4. Schulstufe beklagen Lehrerinnen, dass sie sich besonders gehetzt fühlen und zeitlich unter Druck stehen.

„Leider kommt die Loopingphase viel zu kurz, weil die Kinder und ich dann schon wieder damit beschäftigt sind die nächste Schularbeit vorzubereiten, an Projekten zu arbeiten oder andere Aktivitäten durchzuführen. Es ist immer viel los!“

“Die Durchführung der Loopingphase stellte sich als schwierig heraus,“

„An unserer Schule werden immer wieder Projekte durchgeführt, Studierende arbeiten in der Klasse – all das erschwert die Durchführung zusätzlich.“

Diese Aussagen zeigen, dass diese Phase zwar wertvoll ist, aber die Umsetzung in diesem Schuljahr offensichtlich wenig gelang. Diese Tatsache wird bei den weiterführenden Überlegungen noch näher analysiert.

4.2.2.5 Evaluation der eigenen Arbeit

Zu einer professionellen Haltung im Lehrberuf gehört es, die eigene unterrichtliche Tätigkeit laufend zu hinterfragen und zu evaluieren. Neben der Kooperation und Kommunikation mit Kolleginnen und Kollegen trug auch die intensive Auseinandersetzung mit der neuen Form der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung dazu bei.

Alle Lehrerinnen fanden neue Blickwinkel unter denen sie ihre Arbeit betrachteten. Sie schärften ihr Bewusstsein für die Inhalte und verglichen ihre eigenen Leistungsansprüche mit standardisierten Vorgaben.

„Ich setzte mich sehr intensiv mit anstehenden Lerninhalten auseinander.“

„Die Lerninhalte mussten bis ins Detail durchdacht werden. Das erleichterte dann die Unterrichtsplanung.“

„Die Folge dessen war ... sondern auch eine Sensibilisierung für die Anforderungen.“

„ ... die Veränderung des Blickwinkels ...“

Besonders der Evaluations- und Förderfunktion der Bildungsstandards kann man durch die Präzisierung der Stärken und Schwächen gerecht werden.

„Ich konnte klar erkennen, welche Inhalte in der Klasse noch geübt werden müssen bzw. was mit einzelnen Kindern noch aufgearbeitet werden muss.“

„Es ist natürlich besser ersichtlich, was jeder Einzelne gut beherrscht und was geübt werden muss.“

Insgesamt schätzen die Lehrerinnen das neue Konzept trotz großem Arbeitsaufwand sehr und sehen Vorteile sowohl für Kinder, Eltern und sich selbst.

„ ... bin ich von der Transparenz, Nachvollziehbarkeit und Effizienz begeistert.“

„Ich hoffe auch in meiner nächstjährigen 1. Klasse einen Weg zu finden, dieses System von Beginn an durchzuführen.“

„Insofern ist das Konzept eine Bereicherung für Eltern und Lehrerinnen.“

4.2.2.6 Arbeit im betreuten Konzept

Durch die Besonderheit in der Umsetzung des Projektes, dass die Lehrerinnen bei der Umsetzung des von mir entwickelten Konzeptes betreut werden, ergeben sich besondere Blickwinkel in der Evaluation.

Einerseits finden sich die Aussagen der Lehrerinnen zur direkten Umsetzung in der Evaluation, andererseits fließen aber auch meine Beobachtungen und jene der Schulleiterinnen zum Konzept ein.

Außerdem galt es der Frage nachzugehen, wie weit die kontinuierliche Begleitung die Umsetzung unterstützen konnte.

Ich sah meine Position im Projekt als Entwicklerin des Konzeptes, das ich an alle teilnehmenden Lehrerinnen vermittelte. Im Projektverlauf koordinierte ich die Organisationsabläufe an beiden Standorten und stand für auftretende Probleme bereit.

Besonders für die erste Schularbeitssequenz wurde meine Hilfe bei der Adaptierung der Raster in Anspruch genommen. Danach hatte ich den Eindruck, dass die Kolleginnen durch die intensive Zusammenarbeit weitgehend selbstständig arbeiteten.

So nahm ich mich oft eher als Moderatorin wahr, die in den Gesprächen Inhalte einbrachte, ordnete oder hinterfragte. In unseren Teambesprechungen wurden auch immer die nächsten Schritte festgehalten und damit die gemeinsame Arbeit strukturiert und konformiert.

Dennoch denke ich, dass meine Betreuung Sicherheit und den verbindenden Rahmen vermittelt hat. Dies wurde auch von Lehrerinnen bestätigt.

„Es ist großartig eine Begleitung von Anfang bis Ende des Projektes zu haben. Oft bekommt man nur eine Einführung und wird mit der Umsetzung alleine gelassen. Es ist ein großer Vorteil, wenn es möglich ist, auch während der Umsetzung gezielte Fragen an eine kompetente Ansprechperson stellen zu können und auf den Standort anwendbare Antworten zu bekommen.“

„Durch immer neuen Input durch die Begleiterin, kann die Erstellung des Rasters immer präziser und kompetenzorientierter geschehen.“

„Die Begleitung bringt durch immer neuen Input immer bessere Ergebnisse.“

„Dadurch wird „Betriebsblindheit“ vorgebeugt.“

„Sie hilft auf eine wesentliche Art und Weise den Raster kompetenzorientiert zu erstellen.“

„Durch diese besondere Betreuung fühlt man sich als Lehrperson sicher im Umgang mit diesem Konzept, was schlussendlich zu einer Nachhaltigkeit führt.“

Die Aussagen der Lehrerinnen bestätigten mich in meinen Beobachtungen und rechtfertigen den hohen Aufwand in der Koordination und Betreuung.

4.2.3 Evaluation der Aussagen der Schulleiterinnen

An beiden Schulen waren die Schulleiterinnen von Beginn an bei allen Gesprächen dabei und in den Arbeitsprozess involviert. Sie unterstützten durch ihre offene wertschätzende Haltung sowohl das Konzept selbst, durch ihre Präsentation vor den Eltern, als auch die Kolleginnen in ihrer täglichen Arbeit.

Besonders hervorgehoben wurden die Transparenz und die klare Struktur des Konzeptes.

Die Direktorinnen beobachteten auch, dass durch die Einleitung jedes neuen Themenabschnittes mit einem informierenden Unterrichtseinstieg, zielgerechtes Lernen und Üben im Mittelpunkt stand. Der Kompetenzerwerb wurde somit für die SchülerInnen und Eltern transparent aufbereitet. Im Sinne einer schulpartnerschaftlichen Betreuung wurde die verstärkte Kooperation mit Hort, Elternhaus und Lernbetreuungseinrichtungen als großer Vorteil empfunden.

Aus den Schularbeiten und Lernzielkontrollen ließen sich Verbesserungspotentiale und eine Verbesserung der Förderkultur ableiten. So empfinden die Schulleiterinnen die kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung als ein Diagnoseinstrument, bei dem die Stärken und Schwächen detailliert aufgezeigt werden und somit eine noch gezieltere und individuellere Förderung möglich wird.

Hervorgehoben wurde Seitens der Schulleiterinnen auch, dass Kinder mit unterschiedlichen Begabungen, Bedürfnissen, Interessen, Fähig- und Fertigkeiten profitieren. Sie wurden individuell gefördert, was zu gleichberechtigten Bildungschancen, einem aktuellen Umgang mit Vielfalt sowie einer engagierten Begabungsförderung beitrug.

Die Direktorinnen erlebten die kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung als eine positive und unterstützende Maßnahme für Eltern, Kolleginnen und Kinder.

„Erfolg ist eine Chance, verpackt in Arbeit.“

Wobei sie es als großen Vorteil ansehen, dass die Anforderungen bereits vor Beginn einer neuen Lernsequenz detailliert beschrieben bzw. genannt, Schritt für Schritt erarbeitet und bei der Beurteilung berücksichtigt werden.

Insgesamt waren beide Schulleiterinnen auch nach der Umsetzung von den Stärken des Konzeptes überzeugt und sicher, dass diese den zusätzlichen Aufwand rechtfertigen.

„Dieses Konzept ist für mich als Schulleiterin nicht nur für Kinder und Eltern interessant, ich sehe auch eine große Hilfe und Stütze für die Lehrerinnen darin, denn diese konsequente, strukturierte Auseinandersetzung mit dem Lehrstoff kann für den Unterricht nur hilfreich sein und die Sicherheit bieten, alle geforderten Kompetenz gezielt und konsequent besprochen und durch genommen zu haben. Für mich stellt dieses Projekt eine große Bereicherung für alle Beteiligten dar.“

4.3 Zusammenfassung und Analyse der Ergebnisse

Die intensive Arbeit am Konzept brachte eine Vielzahl an Eindrücken, Erfahrungen und Erkenntnissen mit sich. Während diese im vorangegangenen Abschnitte möglichst umfassend dargestellt werden

sollten, um einen Einblick in die Arbeit zu gewähren, werden sie in diesem Abschnitt im Hinblick auf die Forschungsfragen zusammengefasst und analysiert.

„Inwiefern kann die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung Stärken und Schwächen der Kinder sichtbar machen?“

In Bezug darauf, wieweit Stärken und Schwächen der Kinder durch das Konzept sichtbar gemacht werden können, decken sich die positiven Beobachtungen aller beteiligter Personen.

Die Lehrerinnen stellten fest, dass sie sich im Vorfeld deutlich mehr mit den zu erwartenden Kompetenzen der Kinder befassten. Sowohl in der Planung, als auch in der Umsetzung standen diese deutlich mehr im Fokus aller Aufwände.

Durch diese Fokussierung wurden die Erwartungen präzisiert und konnten bereits im Vorfeld kommuniziert werden. Diese transparente Leistungserwartung trug maßgeblich zu einer intensivierten Schulpartnerschaft zwischen Kindern, Eltern und Lehrerinnen bei.

Eltern reagierten einerseits durch vermehrtes Interesse und genaueres Nachfragen bezüglich der Inhalte, andererseits konnten sie gezielter mit ihren Kindern üben.

Die Kinder hinterfragten die Kompetenzen ebenfalls und konnten so zunehmend mehr Verantwortung für Ihre Lernprozesse im Sinne des selbstorganisierten Lernens übernehmen.

Auch die Lehrerinnen selbst gaben an, sich durch das Konzept konkreter mit den Stärken und Schwächen der Kinder auseinander zu setzen, da diese bei jeder Beurteilung im Blickpunkt stehen.

Durch diese kompetenzorientierte Haltung erscheint es nicht nur möglich zu sein die Stärken und Schwächen sichtbar zu machen, sondern auch fundiert daran zu arbeiten.

Beide Schulleiterinnen zeigten sich davon überzeugt, dass es den Kolleginnen durch die Umsetzung dieser Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung gelingt, das bereits hohe Qualitätsniveau noch zu heben.

„Inwiefern ermöglicht die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung individualisierendes Lernen im Sinne der Begabungsförderung und Ansprüche der Bildungsstandards zu verbinden?“

Alle Lehrerinnen gaben an, sich für das Projekt besonders mit den Anforderungen aus Lehrplan und Bildungsstandards auseinander gesetzt zu haben. Diese intensive Auseinandersetzung trägt dazu bei Kompetenzen nicht nur auf einfachem Niveau zu formulieren, zu unterrichten und zu bewerten, sondern auch komplexere Anforderungen entsprechend der Bildungsstandards, im Unterricht zu implementieren.

Insofern trägt die Arbeit mit dem Konzept zur Qualitätssicherung im Sinne der Bildungsstandards bei. Nur wenn sich die Lehrpersonen professionell mit den Kompetenzmodellen befassen, können sie diese auch in ihrem Unterricht umsetzen.

Gleichzeitig schärfte die detaillierte Auflistung der Kompetenzen die Beobachtungskompetenz der Lehrerinnen. Wenn sie treffsicher die einzelnen Fähigkeiten der Kinder bewerten sollen, müssen sie einerseits geeignete Beurteilungstools entwerfen und andererseits sehr genau beobachten und analysieren.

Grundsätzlich kann man sagen, dass die Bedeutung der Kompetenzen, Stärken und Schwächen für Lernprozesse zwar meist bewusst ist, sie aber normalerweise leider nicht im Mittelpunkt der Auseinandersetzung steht.

BeURTEILungen werden im Anschluss an Lernprozesse meist ohne zu hinterfragen hingenommen. Oft sehen weder Kinder noch Eltern darin Ansätze an den Stärken und Schwächen zu arbeiten, um eine Weiterentwicklung zu ermöglichen.

Anders verlief die Wahrnehmung bei der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung: Das Ergebnis der Leistungsfeststellung stellt eigentlich den Ausgangsstatus für die weiteren Lernprozesse dar. Die Rückmeldungen sind konkret, individuell und orientieren sich an den Bildungsstandards. Dadurch kann bei effektiver Nutzung des Systems eine Aufwärtsspirale im Lernprozess entstehen.

Wesentlich erscheint auch die Tatsache, dass sowohl Kinder als auch Eltern das Beurteilungssystem sowohl transparent als auch gerecht empfanden. Nur so kann die Leistungsbeurteilung den Lernprozess positiv beeinflussen und stärken.

Ausbaufähig wäre mit Sicherheit der Bereich der Begabungsförderung. In beiden Schulen gelang es kaum, Zeiten für vertiefende eigene Projekte oder Interessensförderung frei zu machen. Hier wäre es zu hinterfragen, ob Begabungsförderung grundsätzlich nach wie vor eher ein Randthema der Pädagogik darstellt. Oft widmet man sich der Förderung besonders begabter Kinder aus Zeitmangel nur dann, wenn diese die besondere Betreuung durch ihr Verhalten einfordern.

Sehr wahrscheinlich ist es aber so, dass die Umsetzung des Konzeptes den Lehrerinnen alle Ressourcen abverlangte und so der Schwerpunkt auf dem erstmaligen Einsatz der Kompetenzraster lag.

Zusammenfassend kann man sagen, dass durch das Projekt die Auseinandersetzung mit den Bildungsstandards intensiviert wurde und gleichzeitig die individuellen Leistungen auf besonders wertschätzende und gezielte Weise wahrgenommen und dokumentiert wurden.

Dieses konkrete zielorientierte Feedback ermöglicht es den Kindern, eigenverantwortlich an Ihren Stärken und Schwächen zu arbeiten, um die geforderten Kompetenzen zu erwerben.

Nachdem die Lehrenden, die das Modell umsetzen, von mir ausgebildet, trainiert und gecoacht wurden, ergab sich eine weitere Subfrage.

„Inwiefern unterstützt das Konzept aus Vermittlung, Begleitung und Coaching die Lehrpersonen nachhaltig bei der Umsetzung?“

Als Referentin in vielen Fort- und Weiterbildungen war es für mich besonders interessant zu verfolgen, wie Lehrerinnen mit den von mir entwickelten und vermittelten Konzepten im Unterricht arbeiten.

In diesem Sinne war das Coaching nicht nur für die Kolleginnen Gewinn bringend, sondern auch ein besonders wertvolles Feedback für meine eigene Arbeit in der Erwachsenenbildung.

Mindestens ebenso wichtig wie mein Input in den Fortbildungen und meine Betreuung, war die Tatsache, dass ich die Kooperation der Kolleginnen anregte und unterstützte. Dies geschah in unseren Treffen zum Beispiel dadurch, dass die Erfahrungen gesammelt und analysiert wurden. Die Außen- und mein Wissen zum Konzept trugen manchmal dazu bei Situationen zu klären oder neu zu überdenken, um neue Gesichtspunkte in die Arbeit zu bringen.

Besonders in der ersten Phase, in der es galt einen Projektfahrplan zu erstellen, damit alle Kolleginnen wussten, wie die Arbeit beginnen konnte, übernahm ich diesen Part der Arbeit. Einige Kolleginnen arbeiteten schon lange sehr intensiv und erfolgreich zusammen, die Koordination von insgesamt sechs bzw. vier Kolleginnen am jeweiligen Schulstandort war jedoch noch nicht üblich.

Teilweise vermittelte ich auch zwischen den beiden Schulen, damit Vorarbeiten und Erkenntnisse geteilt werden konnten.

In diesem Sinne empfand ich meine Arbeit in den Treffen oft weitgehend als Moderatorin, die Struktur und Perspektive in die Ergebnisse der Lehrerinnen brachte. Bei der Umsetzung agierten die Pädagoginnen weitgehend selbstständig.

Die einzige Phase im Projektverlauf, in der ich vor allem bei einer Schule inhaltlich sehr konstruktiv mitarbeitete, war bei der Erstellung der ersten Schularbeit und deren Beurteilung. Hier waren sehr intensive Arbeitssitzungen nötig.

Rückblickend betrachtet waren die Einstiegsphase und das Modul um die erste Schularbeit Schlüsselphasen im Projekt. Hier empfanden es die Kolleginnen besonders wertvoll auf meine Expertise und Hilfe zurückzugreifen. Es war wichtig in Phasen in denen man auf große Mengen an Arbeit oder unerwartete Probleme trifft, unterstützt zu werden, um nicht am Konzept zu zweifeln oder vielleicht sogar aufzugeben.

Dies bestätigten auch die Aussagen der Lehrerinnen, die es sehr schätzen in der Umsetzung nicht auf sich allein gestellt zu sein.

Wie sich die Betreuung der Lehrerinnen gestaltet, hängt maßgeblich davon ab, wie erfahren und selbstständig diese bereits sind. Nicht nur bei den Kindern muss man die individuellen Voraussetzungen als Ausgangslage wahrnehmen und beachten, auch Lehrpersonen zeigen Stärken und Schwächen.

So kann manchmal die fachdidaktische Betreuung ebenso wichtig und nötig sein, wie die direkte Hilfe beim Implementieren der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung. Andererseits kann es in manchen Schulen genügen, die Arbeiten als „critical friend“ zu begleiten und den Lehrerinnen koordinative Arbeiten abzunehmen.

Durch die Betreuung konnte jedenfalls die Nachhaltigkeit und Kontinuität der Arbeit gestärkt werden.

Auch der offizielle Status als IMST-Projekt trug dazu bei, dass der Stellenwert des Konzeptes sowohl bei den Lehrerinnen, als auch vor den Eltern an Bedeutung gewann und es in einem sehr professionellen Kontext umgesetzt werden konnte.

4.4 Perspektiven für weitere Arbeiten

Als Projektleiterin und Entwicklerin des Konzeptes der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung, ergaben sich für mich eine Vielzahl an Erkenntnissen, aus denen sich die, für dieses Forschungsprojekt relevanten, Fragen beantworten ließen.

Gleichzeitig aber eröffneten sich immer wieder neue Aspekte in der Arbeit, die unser Interesse weckten.

Teils waren dafür Bereiche der Umsetzung verantwortlich, die noch ausbaufähig wären und teils entstanden sie aus dem Wunsch, die zufriedenstellende Arbeit in den nächsten Klassen fortzuführen.

Obwohl beispielsweise alle Lehrerinnen besonders die Looping Phase als wertvolles Element des Konzeptes beachtetten, ergaben die Erhebungen, dass für die Umsetzung in keiner der durchführenden Klassen so viel Zeit anberaumt werden konnte, wie wir es gerne getan hätten. Nur wenn die Kinder wirklich Zeit hätten, sich in dieser Phase intensiv auch mit neuen Inhalten zu beschäftigen, könnte man auch besonders begabten Kindern gerecht werden. Aufgrund von Zeitmangel und der Tatsache, dass es kaum Kinder gab, die in der Looping Phase größere Defizite aufholen mussten, um am weiteren Unterricht teilhaben zu können, wurden die Looping Phasen sehr kurz gehalten.

Es ist dies ein gutes Beispiel dafür, dass Lehrerinnen in ihrer Arbeit immer wieder Prioritäten setzen müssen.

Dennoch denke ich, dass es interessant wäre, ob sich die Zeit dafür eher finden würde, wenn man diese Phase von der 1. Schulstufe an, als fixen Bestandteil der Lernprozesse einplant. Man könnte daran ablesen, ob die Zeit dann auch noch in der 4. Schulstufe Wert geschätzt und gefunden wird, oder ob es hier wirklich kaum möglich ist, Zeit für Etablierungsphasen einzuplanen.

Möglicherweise ist es auch aber genau diese Phase, die für die Lehrerinnen die größte Umstellung darstellt und die daher erst schrittweise in die eigene Arbeit Einzug findet.

Für die Begabungs- und Begabtenförderung wären weiterführende Fragestellungen in diese Richtung sehr erfolgsversprechend:

„Welchen Beitrag können im Unterrichtskonzept verankerte Looping Phasen für die Begabungs- und Begabtenförderung leisten?“

Der zweite Ansatz betrifft die Hinführung der Kinder zum selbsttätigen und selbstorganisierten Lernen. Möchte man erreichen, dass Kinder die Verantwortung für die eigenen Lernprozesse übernehmen, braucht es dafür die entsprechende Haltung der Lehrperson, aber auch Unterrichtstools, die sie bei der Umsetzung unterstützen.

Im heurigen Projektjahr konnten wir feststellen, dass viele Kinder sich noch genauer mit ihren Stärken und Schwächen auseinandersetzen. Dazu muss man sagen, dass diese Haltung mit Sicherheit von den Projektlehrerinnen schon in den ersten drei Schuljahren Grund gelegt wurde.

Dennoch wäre es interessant zu erforschen, wie weit die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung dazu beitragen kann, dass diese Haltung verstärkt oder systematisiert wird.

Daraus ergeben sich zwei Fragen für nachfolgende Forschungen:

„Wie muss Unterricht angelegt sein, damit Kinder von Beginn an Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse übernehmen lernen?“

„Welchen Beitrag kann die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung dazu leisten?“

Eng verbunden mit diesen Fragen steht die Tatsache, dass das Beurteilungssystem nur in Kombination mit exzellenten fachlichen und pädagogischen Leistungen der Lehrpersonen die gesamte Wirkung entfalten kann.

Je hochwertiger die angestrebten Kompetenzen formuliert und je komplexer die Aufgabestellungen entworfen werden, umso wertvoller werden gute Ergebnisse in der Leistungsfeststellung.

Erfreulich war es auch, dass durch die enge Zusammenarbeit und die Orientierung am Konzept Arbeitsweisen und Bedürfnisse der Lehrerinnen zwar unterstützt wurden, sie aber dennoch nicht in ihrer Individualität als Pädagoginnen eingeschränkt wurden. Es entstanden in jeder Klasse eigens adaptierte Varianten der Kompetenzraster. So wurden auch die Stärken und Schwächen der Lehrerinnen wahrgenommen und respektiert.

Der dritte Aspekt bezieht sich auf die positiven Ergebnisse in Bezug auf die nachhaltige Umsetzung von neuen Konzepten durch intensive Teamarbeit und durch die Begleitung von Coaches.

Im Projekt zeigte sich die besonders effiziente Nutzung der Synergien durch die Kooperation und die Begleitung durch eine Expertin.

Daraus erwächst der Wunsch und der Versuch diese positiven Effekte verstärkt in die Unterrichtslandschaft zu bringen.

Während die Intensivierung der Zusammenarbeit von Lehrpersonen eines Schulstandortes kostenneutral umsetzbar ist, müssten für die Begleitung durch externe Expertinnen und Experten zusätzliche finanzielle und personelle Ressourcen bereitgestellt werden.

Wie weit dies in der momentanen Bildungssituation, die von Einsparungen und Kürzungen geprägt ist möglich wäre, ist zu fraglich.

Trotzdem oder gerade deshalb erscheint es aber wichtig und nötig, durch gelingende Unterrichtsbeispiele und -konzepte, auf den nachhaltigen Erfolg solcher Investitionen hinzuweisen.

5 ZUSAMMENFASSUNG

Im vorliegenden Projektbericht wird die Umsetzung der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung dokumentiert. Im Projekt soll erprobt werden, wie weit es gelingen kann, Leistungsansprüche transparent und strukturiert zu vermitteln und gleichzeitig die Ansprüche an selbstorganisiertes und individualisierendes Lernen, mit jenen der Bildungsstandards abzustimmen.

Dazu wurde das Konzept bereits im Vorfeld des Projektes im Rahmen von SCHILF oder allgemeinen Fortbildungen in mehreren Wiener Schulen durch die Projektleiterin vermittelt. An zwei Wiener Schulen fanden sich ideale Voraussetzungen, um das Konzept im Zuge des Imst-Projektes durchzuführen. Alle Lehrerinnen der 3. und 4. Schulstufe des Standortes waren interessiert und die Schulleiterinnen wollten das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung am Standort etablieren. Das Konzept wurde in allen Klassen der 3. und 4. Schulstufe sowohl in Mathematik als auch in Deutsch angewandt.

Um einen möglichst konkreten, klar begrenzten Forschungsbereich zu definieren, liegt der Forschungsfokus dieses Projektes auf der Umsetzung im Mathematikunterricht der 4. Schulstufen. Hier arbeiteten insgesamt fünf Lehrerinnen mit diesem Konzept.

Rechtlich entspricht die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung den Anforderungen und Vorgaben des SchUG und der LBVO und kann die Ziffernbeurteilung im Sinne einer transparenten, individualisierenden und partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Kindern, Eltern und Lehrerinnen wertvoll ergänzen.

Durch das detaillierte und differenzierte Feedback in den Lernphasen und nach den Leistungsfeststellungen, kann diese Beurteilungsfunktion nicht nur die verlangte Steuerfunktion erfüllen. Vielmehr kann sie zu einem lernförderlichen Klima der Ermutigung im Sinne einer Entwicklungsfunktion beitragen, das Kinder an eigenverantwortliches, selbstorganisiertes Lernen heranführt.

Die Bildungsstandards legen seit ihrer Einführung 2009 die grundlegenden Kompetenzen fest, die Kinder in einem bestimmten Lernabschnitt erwerben sollen. Die darin enthaltenen Kompetenzmodelle umfassen sowohl inhaltliche als auch allgemeine Kompetenzen, die die Basis für weitere Lernprozesse darstellen.

Standardisierte Vorgaben und Tests werden häufig als Widerspruch zum Anspruch jedes Kind mit seinen individuellen Voraussetzungen und Möglichkeiten wahrzunehmen und zu fördern gesehen. Versteht man aber unter Individualisierung den Anspruch, dass jedes Kind sein gesamtes Potential in einer wertschätzenden und anregenden Lernumgebung entdecken und entfalten kann, dann braucht es dazu Lernarchitekturen, die zum selbstorganisierten und eigenverantwortlichen Lernen hinführen.

Diese Lerndesigns beziehen sich nicht nur auf das Ermöglichten von Lernprozessen, sondern benötigen ebenfalls adäquate Formen der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung. In der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung werden vor den Lernprozessen die Inhalte dargestellt und die erwarteten Kompetenzen beschrieben, damit sich sowohl Eltern, als auch Kinder daran orientieren können. Diese Kompetenzen entsprechen zumindest den Basisanforderungen der Bildungsstandards, können aber auch, in Abstimmung mit den konkreten Möglichkeiten der jeweiligen Kinder, darüber hinausgehen.

Die Leistungsfeststellung beinhaltet Aufgaben, die den zuvor transportierten Anforderungen entsprechen und die Beurteilung der Schularbeiten enthält neben den Ziffern auch ein differenziertes Feedback über die gezeigten Stärken und Schwächen in der Arbeit.

Die Umstellung bzw. die Erweiterung der Leistungsbeurteilung auf das zu erprobende Konzept erforderte ein besonders hohes Maß an fachlicher Kompetenz und hohes Engagement der Lehrerinnen. Dabei konnten sie auf die uneingeschränkte Unterstützung durch die Schulleiterinnen vertrauen. Die Lehrerinnen stellten hohe Ansprüche an sich und an die Umsetzung des Konzepts. Diese konnten sie

nur durch die intensive Kooperation und Kommunikation im Team bewältigen. Die meisten Kolleginnen arbeiteten bereits zuvor eng zusammen. Dennoch brachte das Projekt auch hier noch eine Intensivierung und eine neue Art der gemeinsamen Arbeit mit sich. Probleme, neue Erkenntnisse und Erfolge wurden auch schulübergreifend geteilt.

Die Koordination der Zusammenarbeit, sowie die Strukturierung des Projektverlaufes wurden durch die Projektleiterin gewährleistet. Im Zuge des Projektes wurden in intensiven Teambesprechungen auch auftretende Schwierigkeiten gemeinsam bewältigt und neue Ansätze entwickelt. Die betreute Umsetzung im Projekt trug bei den Kolleginnen dazu bei, dass sie sich sicherer fühlten und so das Konzept nachhaltig implementierten.

Die Umsetzung der erweiterten Form der Leistungsbeurteilung erfolgte in einer Schule auch als SQA Schwerpunkt. Die Verankerung als Schulqualitätsprojekt trägt zusätzlich dazu bei, dass die Inhalte nachhaltig am Schulstandort etabliert werden.

Eltern, Kinder, Lehrerinnen und Schulleiterinnen beider Schulen waren mit den Erfahrungen und Ergebnissen der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sehr zufrieden. In allen Erhebungen wurde deutlich, dass sich der große Aufwand, den die Umstellung für alle Beteiligten mit sich brachte, durch eine hohe Zufriedenheit belohnt wurde. Die Erwartung, dass es durch das Konzept möglich ist, Stärken und Schwächen der Kinder sichtbar zu machen und so ihre Talente noch individueller fördern und fördern zu können, konnten in allen Erhebungen bestätigt werden.

Eltern schätzten vor allem die Transparenz der Leistungserwartungen bereits vor Beginn der Lernsequenzen und die damit verbundene Möglichkeit konkret an den Inhalten zu arbeiten. Die Notengebung wurde dadurch sehr gut nachvollziehbar und führte zu keinen Konflikten oder Diskrepanzen.

Die Lehrerinnen leisteten bereits vor Projektbeginn hervorragende unterrichtliche Arbeit und gehören sicher zu den besonders engagierten Kolleginnen. Durch das Projekt befassten sie sich allerdings noch intensiver mit den Anforderungen der Bildungsstandards sowie mit den Stärken und Schwächen der Kinder. So konnten sie den vermeintlichen Widerspruch zwischen Individualisierung und Standardisierung aufheben, in dem sie jedes Kind durch ihren Unterricht und ihr Feedback, im Erwerb der geforderten Kompetenzen begleiteten und unterstützten.

Die erhobenen Stärken und Schwächen der Kinder waren nicht nur für die Entwicklung der jeweiligen Kinder wichtig, sie stellten für die Lehrerinnen auch ein wertvolles Evaluationstool des eigenen Unterrichts dar.

Die Schulleiterinnen empfanden die Arbeit als äußerst professionellen und wertschätzenden Zugang zur Leistungsbeurteilung im Sinne der Schulpartnerschaft.

Aufgrund der äußerst positiven Erfahrungen bei der Umsetzung des Konzeptes, möchten alle Kolleginnen, diese für alle Beteiligten Gewinn bringende Form Leistung wahrzunehmen und zu beurteilen, auch in der nächstjährigen 1. Schulstufe weiterführen.

Dieses Vorhaben ermöglicht es, Fragen und Perspektiven, die sich im Projekt ergeben haben, im nächsten Schuljahr in den Fokus der Arbeit zu stellen. Hier werden Schwerpunkte in der Durchführung der Looping Phase und beim Übernehmen von Verantwortung für eigene Lernprozesse vom 1. Schultag an, spannende Herausforderungen darstellen.

In diesem Sinne scheint das Etablieren der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung die Entwicklung einer individualisierenden, begabungsfördernden Leistungskultur nachhaltig zu unterstützen.

6 LITERATUR

BIFIE (Hrsg.) (2009). Praxishandbuch für „Mathematik“ 4. Schulstufe. Graz: Leykam.

Beer, Rudolf & Benischek, Isabella (2011): Aspekte kompetenzorientierten Lernens und Lehrens. In BIFIE (Hrsg.) (2011). Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis. Graz: Leykam.

Bloom, Benjamin S., Engelhart, Max D., Furst, Edward J. & Hill, Walker H. (2001). Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Weinheim und Basel: Beltz.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) (Hrsg.) (2009). Lehrplan der Volksschule. Graz: Leykam.

Leistungsbeurteilungsverordnung (2014). Online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375> [30.6.2014]

Mayring, Philipp (2002). Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5., überarbeitete und neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.

Mayring, Philipp (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.

Radnitzky, Edwin & Westfall-Greiter, Tanja (2009). Comenius wäre begeistert! In: Schrack, Christian & Nárosy, Thomas (Hrsg.). Individualisieren mit eLearning. Neues Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften. Wien: Hausdruckerei des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, S. 14–17.

Rosner, W., Weilguny, W. M. & Weixlbaumer, C. (2007). Warum Begabungs- und Begabtenförderung. *news & science Nr.17*, S. 18-21.

Schubert, Christa (2010). Standards und Individualisierung- ein Widerspruch? In Erziehung und Unterricht. 160. Jahrgang, Heft 3–4, S. 267–273.

Schenz, Christina (2011). Von der Begabungsförderung zur Begabungsgestaltung: Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld von Bildung und Erziehung. In C. SCHENZ, S. ROSEBROCK & M. SOFF (Hrsg.). Von der Begabungsförderung zur Begabungsgestaltung. Vom kreativen Umgang mit Begabungen in der Mathematik (S. 45-62). Münster: LIT Verlag.

Stern, Thomas. (2010). *Förderliche Leistungsbewertung*. Wien: özeps.

Sundermann, Beate & Selter, Christoph (2006). Beurteilen und Fördern im Mathematikunterricht. Berlin: Cornelson

Weigand, G. (2008). Begabtenförderung als Motor der Schulentwicklung. In G. SCHMID (Hrsg.). Festschrift zum 10-jährigen Jubiläum der Sir-Karl-Popper-Schule (S. 33-37). Wien: Stiepan.

Weinert, Franz E. (2003): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel: Beltz.

Zöchlinger, Brigitte (2011): Kompetenzorientierter Unterricht – Volksschule – Mathematik. In BIFIE (Hrsg.) (2011). Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis. Graz: Leykam.

7 ANHANG

7.1 Information über die Kompetenzen VOR der Lernsequenz

Die Informationen wurden von Fr. Dipl. Päd. Gabriele Cudlik und Fr. Mag. Claudia Riegler zusammengestellt.

SCHULARBEITSSTOFF FÜR DIE 4.MATHEMATIK-SCHULARBEIT AM 21.5. 2014

Erarbeitungs- und Übungsteil Kap 13 , 14 und 16 sowie alle schriftlichen Grundrechnungsarten

- Rechnen mit Bruchzahlen
- Bruchzahlen in Zusammenhang mit Größen (Längen, Flächen, Gewicht, Zeit)
- Sachaufgaben mit Bruchzahlen
- Sachaufgaben zu den Grundrechnungsarten
- Zeitpunkt und Zeitdauer
- Sachaufgaben zur Zeit
- Rechnen mit Kommabeträgen
- Flächeninhalt und Umfang von zusammengesetzten Flächen
- Sachaufgaben mit Flächenmaßen
- Maßumwandlungen (Längen, Gewicht, Flächen, Zeit)

In der Schule wird im Unterricht gekennzeichnet, was die Kinder schon üben dürfen.

Bitte nur das üben, was wir in der Schule schon besprochen und gelernt haben!

Arbeiten mit Bruchzahlen						
Das darf ich schon üben	Ich ...	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
✓	kann Bruchzahlen lesen und schreiben.					
✓	kann Bruchzahlen darstellen.					
✓	kann Bruchteile von Größen berechnen ($\frac{3}{4}$ von 200m)					
✓	kann Sachaufgaben mit Bruchzahlen lösen.					
Grundrechnungsarten						
Das darf ich schon üben	Ich ...	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
✓	kann die schriftliche Addition richtig lösen.					
✓	kann die schriftliche Subtraktion richtig lösen.					
✓	kann die schriftliche Multiplikation richtig lösen.					
✓	kann die schriftliche Division richtig lösen.					
Zeit						
Das darf ich schon üben	Ich ...	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
✓	kenne die Uhrzeit.					
✓	kann den Zeitpunkt feststellen.					
✓	kann die Zeitdauer berechnen,					
✓	kann Sachaufgaben zu Zeitpunkt und Zeitdauer lösen.					

✓	kann Umwandlungen mit Zeiteinheiten durchführen.					
Flächen						
Das darf ich schon üben	Ich...	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
	kann geometrische Figuren zerlegen und sie wieder zusammensetzen.					
	kann den Flächeninhalt von Rechteck und Quadrat berechnen.					
	kann den Flächeninhalt von zusammengesetzten Flächen berechnen.					
	kann den Umfang von zusammengesetzten Flächen berechnen.					
	kann Sachaufgaben mit Flächen lösen.					
Sachaufgaben						
Das darf ich schon üben	Ich ...	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
	kann aus dem Text wichtige Informationen für den Rechenweg herauslesen.					
	kann einen passenden Lösungsweg finden.					
	kann Probleme lösen, die aus mehreren Rechenschritten bestehen.					
	kann meinen passenden Lösungsweg richtig aufschreiben.					
	kann Lösungsstrategien entwickeln und beschreiben.					
	kann Informationen aus Tabellen entnehmen und Diagramme erstellen.					

Größen (Maße)						
Das darf ich schon üben	Ich ...	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
✓	kann Additionen, Subtraktionen und Multiplikationen mit Zahlen in Kommaschreibweise lösen.					
✓	kann Sachaufgaben mit Geldbeträgen lösen.					
✓	kann Längenmaße umwandeln.					
✓	kann Flächenmaße umwandeln.					
✓	kann Zeitmaße umwandeln.					
✓	kann Gewichtsmaße umwandeln.					
Form						
Das darf ich schon üben	Ich	😊😊	😊	😐	😐😐	😞
✓	kann die Zahlen richtig abschreiben und schreibe leserlich.					
✓	kann die richtige schriftliche Form einhalten (Frage, Rechnung, Antwort).					
✓	mache eine passende Skizze mit Beschriftung. z.B. Rechteck zeichnen, l und b dazuschreiben)					
✓	verwende die passenden Materialien (Füllfeder, gespitzter Bleistift, Lineal, ...).					
✓	kennzeichne die Ergebnisse.					

7.2 Schularbeit zu den vorgegebenen Kompetenzanforderungen

Die vorliegenden Beispiele zur Überprüfung der Kompetenzen im Rahmen der 4. Schularbeit wurden von Fr. Dipl. Päd. Gabriele Cudlik und Fr. Mag. Claudia Riegler erstellt.

1

Wandle die Flächenmaße um!

$$23 \text{ cm}^2 = \dots\dots\dots \text{ mm}^2$$

$$12 \text{ dm}^2 = \dots\dots\dots \text{ cm}^2$$

$$600 \text{ dm}^2 = \dots\dots\dots \text{ m}^2$$

$$7 \text{ cm}^2 = \dots\dots\dots \text{ mm}^2$$

$$5 \text{ 209 m}^2 = \dots\dots\dots \text{ a} \dots\dots\dots \text{ m}^2$$

$$1 \text{ 800 m}^2 = \dots\dots\dots \text{ a}$$

$$92 \text{ 617 m}^2 = \dots\dots\dots \text{ a} \dots\dots\dots \text{ m}^2$$

$$28 \text{ 564 m}^2 = \dots\dots\dots \text{ ha} \dots\dots\dots \text{ a} \dots\dots\dots \text{ m}^2$$

2

Rechne SCHRIFTLICH auf dem Zusatzblatt!

$$48.306 : 59 =$$

$$2 \text{ 815} .47$$

$$47.512 - 8.609$$

$$32.977 + 156.507 + 83$$

3

Löse die Sachaufgabe!

Die 4a übt für die Abschlussaufführung. Die Probe beginnt um 10.20 Uhr und endet um 12.45 Uhr. Wie lange dauert die Probe? Gib das Ergebnis in Stunden und Minuten an.

4

Löse die Sachaufgabe!

Horst geht um 21:35 Uhr zu Bett und schläft 9 Stunden. Wann wacht er wieder auf?

5

Löse die Sachaufgabe!

Ein Eisberg ragt 37 Meter über die Wasseroberfläche. Wie hoch ist der gesamte Eisberg, wenn sieben Achtel der Höhe unter der Wasseroberfläche sind?

6

Löse die Sachaufgabe!

Im Erdbeerland gibt es große, mittlere und kleine Körbe. In einen großen Korb passen 12 kg Erdbeeren, in einen mittleren 8 kg und in einen kleinen 5 kg.

Gabi verkauft an einem Vormittag 23 große, 35 mittlere und 26 kleine Körbe. Wie viel Geld nimmt sie ein, wenn sie für 1 kg Erdbeeren 3 € verlangt?

7

Löse die Sachaufgabe!

Frau Riegler kauft ein quadratisches Grundstück. Es hat eine Seitenlänge von 35 Meter. Ein Quadratmeter kostet 59 €. Wie viel muss Frau Riegler bezahlen? Mach eine Skizze!

8

Löse die Sachaufgabe!

Das Zimmer von Sarah und Klara ist 3 m 70 cm lang und 3 m 20 cm breit. Das Zimmer ihrer großen Schwester Nadine ist 4 m 10 cm lang und 3 m 60 cm breit. Welches Zimmer ist größer? Gib den Unterschied in Quadratdezimetern an.

9

Rechne auf dem Zusatzblatt!

Berechne den Umfang und den Flächeninhalt dieser Figur.

10

Ordne die Gewichte!

Ordne die Gewichte. Beginne mit dem größten Gewicht.

48 kg, 1 t, 4 g, 4 kg, 2 400 kg, 840 dag

geordnet:,,,,

Ordne die Gewichte. Beginne mit dem kleinsten Gewicht.

32dag, 5g, 2kg, 1dag, 18g, 15kg

geordnet:,,,,

7.3 Beurteilungsraster für die Schularbeit

Dieser Raster diene zur Beurteilung der Kompetenzen der 4. Schularbeit. Die Kompetenzen der Kinder wurden beispielübergreifend im Raster festgehalten. Er wurde von Fr. Dipl. Päd. Gabriele Cudlik und Fr. Mag. Claudia Riegler erstellt.

		Das kannst du ausgezeichnet.	Das schaffst du schon recht gut!	Das klappt noch nicht so gut!	Das musst du noch üben.
Schriftliche Grundrechnungsarten		Ich ...			
M	kann Additionen lösen.				
M	kann Subtraktionen lösen.				
M	kann Multiplikationen lösen.				
M	kann Divisionen lösen.				
Arbeiten mit Bruchzahlen		Ich ...			
	kann Bruchteile von Größen ausrechnen.				
	kann Bruchteile von Zahlen ausrechnen.				
	kann Sachaufgaben mit Bruchzahlen lösen.				
Maße = Größen		Ich ...			
	kann Flächenmaße umwandeln.				
	kann Zeitmaße umwandeln.				
	kann Gewichtsmaße ordnen.				
Sachrechnungen		Ich ...			
	kann aus dem Text wichtige Informationen für den Rechenweg herauslesen.				
	kann einen passenden Lösungsweg finden.				
	kann Probleme lösen, die aus mehreren Rechenschritten bestehen.				
	kann die Antwort richtig (Benennung, ...) aufschreiben.				
Flächen		Ich ...			
	kann Skizzen exakt zeichnen und beschriften				

	kann geometrische Figuren zerlegen und sie wieder zusammensetzen.				
	kann den Flächeninhalt von Rechteck und Quadrat berechnen.				
	kann den Flächeninhalt von zusammengesetzten Flächen berechnen.				
	kann den Umfang von zusammengesetzten Flächen berechnen.				
	kann Sachaufgaben mit Flächen lösen.				

Form Ich ...

	kann die Zahlen richtig abschreiben und schreibe leserlich.				
*	kennzeichne das/die Ergebnisse.				
*	kann die richtige schriftliche Form einhalten.				
*	verwende die passenden Materialien (Bleistift, Lineal, Füllfeder, ...)				

Folgende Aufgaben habe ich nicht erledigt:

Aufgabe	teilweise	gar nicht	M = Mindestanforderungen für die 4. Schulstufe (Grundrechnungsarten)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

*Liebe Kinder, liebe Eltern,

die gekennzeichneten Kompetenzen (*) sind wichtig für die Arbeitshaltung und Form und tragen somit wesentlich zur korrekten Lösung der Aufgaben bei, doch fließen sie nach LBVO § 16 nicht in die Notengebung ein.

ERKLÄRUNG

"Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit (=jede digitale Information, z.B. Texte, Bilder, Audio- und Video Dateien, PDFs etc.) selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Alle aus gedruckten, ungedruckten oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird. Diese Erklärung gilt auch für die Kurzfassung dieses Berichts, sowie eventuell vorhandene Anhänge."

Wien, Juli 2014

Monika Klamecker