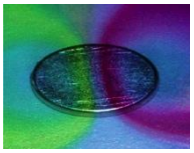
IMST – Innovationen machen Schulen Top

Themenprogramm: Kompetenzen im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht



KOMPETENZORIENTIERTE LEISTUNGSBEURTEILUNG

IN DER 1. SCHULSTUFE

ID 1522

Dipl. Päd. Monika Klamecker, MA

VS; Schukowitzgasse 89 1220 Wien

Wien, Juni, 2015

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 8

2 PLANUNG **10**

2.1 Ausgangssituation 10

2.2 Teilnehmerinnen 10

2.3 Projektablaufplan 11

2.4 Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung in der Volksschule 12

2.5 Das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung 14

2.6 Besondere Herausforderungen der 1. Schulstufe 16

3 DURCHFÜHRUNG **18**

3.1 Projektablauf 18

3.2 Phase 1: Transparenz der Leistungserwartungen 18

3.3 Phase 2: Kompetenzerwerb 19

3.4 Phase 3: Leistungsfeststellung 19

3.5 Phase 4: Feedback 19

3.6 Phase 5: Entwicklungsphase 20

4 EVALUATION **21**

4.1 Konzept 21

4.2 Darstellung der erhobenen Daten 21

4.3 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse 29

5 RESÜMEE UND AUSBLICK **35**

6 LITERATUR **37**

7 ANHANG **38**

ERKLÄRUNG **41**

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1 Elternfragebogen 22

Abbildung 2 Kinderfragebogen mit den ausgezählten Antworten der Kinder..... 27

Abbildung 3 Überblick über die Perspektiven der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung..... 34

Abbildung 4 Kompetenzraster für eine Lernsequenz: Erstellt von Mag[a]. Claudia Riegler und Dipl. Päd. Gabriele Cudik 38

Abbildung 5 Ausgefüllter Feedbackbogen 39

Abbildung 6 Fragebogen für die Kinder 40

ABSTRACT

Das vorliegende Projekt befasst sich mit der Erprobung der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung in der 1. Schulstufe. Es schließt damit an das Projekt: Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung im Fokus unterschiedlicher Begabungen, Bildungsstandards und Schulqualität an (2014, ID 1284). Die Umsetzung wurde durch die Projektleiterin initiiert, begleitet und dokumentiert.

Im Projektbericht werden die Grundzüge des Konzeptes beschrieben, sowie dessen konkrete Umsetzung an fünf 1. Klassen in 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 belegen, dass die Umsetzung der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sehr gut möglich ist. Die erhobenen Daten zeigen auch, dass alle Lehrerinnen das Konzept an die eigenen Bedürfnisse und an jene ihrer Klasse anpassten. Die kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung zeigt sich damit als ein flexibles Konzept, das von den Lehrenden an die eigenen Anforderungen angepasst werden kann. So werden im Projektbericht sehr unterschiedliche Zugänge und Sichtweisen dokumentiert. Dabei werden gelungene Aspekte ebenso festgehalten wie fragwürdige Inhalte. Daraus können Perspektiven für die weiteren unterrichtlichen Tätigkeiten gewonnen werden.

Die Zufriedenheit der Pädagoginnen, der Eltern und der Kinder mit der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung führt dazu, dass dieses Konzept auch im kommenden Schuljahr an beiden Schulen weiter geführt wird.

Impressum

Schulstufe:	1.
Fächer:	Mathematik
Kontaktperson:	Monika Klamecker
Kontaktadresse:	Wien 22; Schukowitzgasse 89

1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNG

1.1 Relevanz der Problematik

Verfolgt man die aktuelle Diskussion um den Kompetenzbegriff, so könnte man annehmen, dass diese erst durch internationale Vergleichsstudien und mit dem in Kraft treten der Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur für Bildungsstandards im Schulwesen (2009) begonnen hätte.

Wenngleich man die Verordnung als Reaktion der zuständigen Verantwortlichen auf das ungenügende Abschneiden der getesteten Lernenden bei Studien wie Pisa und TIMMS sehen kann, ist die Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff keinesfalls neu.

Bereits 1975 formulierte Winter allgemeine Ziele des Mathematikunterrichts, die sich auf die Argumentationsfähigkeit, Kreativität, der Fähigkeit zu mathematisieren und auf geistige Grundfähigkeiten beziehen. Diese Ziele beeinflussten offensichtlich aktuelle Kompetenzmodelle. (zitiert in Grassmann, 2014, S. 10)

Weinert (2003, S. 27-28) versteht unter Kompetenzen „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."

Wird der Begriff Kompetenz im fachlichen Diskurs auch durchaus differenziert gesehen, so kann man jedenfalls davon ausgehen, dass der Anspruch an mathematische Kompetenzen über das „bloße Rechnen" hinaus geht.

Versucht man nun, Kinder beim Erwerb nachhaltiger Kompetenzen zu begleiten und zu unterstützen, sind Lehrpersonen gefordert, geeignete Unterrichtsarchitekturen zu gestalten, in denen dies möglich ist.

Diese Lernarchitekturen sollten als systemischer Ansatz verstanden werden. Sie beginnen beim Planen der Lernziele, gehen über in die Gestaltung geeigneter Unterrichtssettings und schließen mit einer kompetenzorientieren Leistungsbeurteilung ab.

Im vorliegenden Projekt soll eine Möglichkeit, Leistung wahrzunehmen und zu beurteilen, dargestellt, erprobt und evaluiert werden: die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung.

Bereits im Schuljahr 2013/2014 wurde dieses Modell an 2 Wiener Volksschulen in allen 4. Schulstufen erfolgreich umgesetzt. In der Evaluation des Vorjahrsprojektes wurde die Vermutung geäußert, dass der Erfolg noch tiefgehender sein könnte, wenn die Kinder bereits ab der 1. Schulstufe in diesem System arbeiten können.

So beschlossen alle involvierten Lehrerinnen, in den darauffolgenden Klassen bereits in der 1. Schulstufe mit dieser Art der Leistungsbeurteilung zu beginnen.

Kern des Konzeptes ist es einerseits, den vermeintlichen Widerspruch zwischen Individualisierung und standardorientiertem Unterricht aufzulösen und andererseits eine transparente Leistungsbeurteilung im Sinne einer kooperativen Schulpartnerschaft anzubieten.

1.2 Zielsetzung und Forschungsfragen

1.2.1 Übergeordnete Zielsetzungen

Als übergeordnetes Ziel des Projektes kann man die Tranzparenz der Leistungsbeurteilung innerhalb der Schulpartnerschaft nennen. Diese Anforderung gewinnt mit zunehmendem Einfluss und Interesse der Eltern an den Lernprozessen der Kinder an Bedeutung. Ziel ist es, Unsicherheiten und Konflikte

durch gute Kooperation und Kommunikation zu vermeiden. Außerdem können Eltern durch den erweiterten Einblick in die zu erwerbenden Kompetenzen aktiver an den Lernprozessen ihrer Kinder teilhaben.

Ziel 1: Transparente Leistungsbeurteilung: „Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung gewährleistet eine transparente Leistungsbeurteilung."

Indikatoren:

- Kinder und Eltern wissen, welche Inhalte im nächsten Lernabschnitt vermittelt werden und kennen VOR Beginn der Lerneinheiten die erwarteten Leistungen.
- Kinder und Eltern bekommen nach Abschluss einer Lerneinheit Feedback über erworbene fachliche und soziale Kompetenzen und woran noch zu arbeiten wäre.
- Die Kinder wissen, wie sie an den Inhalten arbeiten können.
- Kinder und Eltern wissen, wie die erwarteten Leistungen überprüft werden.

1.2.2 Ziele auf LehrerInnen-Ebene

Einstellung:

Lehrerinnen empfinden Individualisierung und standardorientierten Unterricht nicht als Gegensätze!

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

Lehrerinnen vollziehen dabei den Paradigmenwechsel vom Belehren zum Begleiten.

Handlungen:

LehrerInnen erstellen Kompetenzraster und passen Unterrichtssettings daran an. Sie informieren Kinder und Eltern VOR der Lernsequenz von den neuen Inhalten und Zielen. Im Anschluss an die Lernsequenz beurteilen sie die Leistungen kompetenzorientiert durch das Sichtbarmachen von Stärken und Schwächen und bieten Kindern die Möglichkeit, Stärken und Defizite durch kindgerechtes Feedback bewusst wahrzunehmen und damit eigenverantwortlich umzugehen.

Sie kommunizieren und reflektieren im Sinne der Kooperation am Standort, mit Kolleginnen und der Projektleiterin über das Prinzip der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung.

Kompetenzen:

Lehrerinnen ermöglichen und begleiten den Kompetenzerwerb der Kinder und reflektieren diesen professionell.

Diese Veränderungen in den Einstellungen, Handlungen und Kompetenzen der Lehrerinnen zeigen sich unter anderem darin, dass sie Lernarchitekturen entwerfen, die die Selbstständigkeit der Kinder unterstützen.

Ziel 2: Lernarchitekturen zum eigenständigen Lernen entwerfen: Lehrerinnen entwerfen und erproben 1-3 Lernarchitekturen, in denen Kinder eigenverantwortlich Kompetenzen erwerben können.

Indikatoren:

- Lernarchitekturen, die der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung entsprechen.
- Lernarchitekturen, in denen bereits Kinder der 1. Schulstufe eigenständig lernen können.

1.2.3 Ziele auf SchülerInnen-Ebene

Nachhaltig erfolgreiche Lernprozesse setzen eine gewisse Eigenverantwortlichkeit der Lernenden für ihren Kompetenzerwerb voraus. In diesem Sinne sollen Kinder bereits ab der 1. Schulstufe sensibel dazu hingeführt werden, selbsttätig und selbstorganisiert zu arbeiten.

Einstellung:

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.

Handlungen:

Kinder lernen Kompetenzen als Ziele wahrzunehmen und diese individuell zu erreichen. Sie kommunizieren mit anderen Kindern, Eltern und der Lehrperson über ihre Voraussetzungen und ihre 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.

Kompetenzen:

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

Ziel 3: Eigenständiges Lernen der Kinder: „Kinder übernehmen in den entworfenen Lernarchitekturen Verantwortung für ihre Lernprozesse."

Indikatoren:

- Kinder wissen, wie sie an den angebotenen Inhalten arbeiten können.
- Kinder wählen gezielt Materialien oder Aufgaben, um an konkreten Inhalten zu arbeiten.
- Kinder nehmen eigene Stärken und Schwächen wahr.
- Die Kinder reagieren lernzielorientiert auf Feedback.

1.2.4 Forschungsrelevante Fragestellungen

Durch die Arbeit mit der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung können folgende forschungsrelevante Fragen evaluiert werden.

> ***„Inwiefern ermöglicht es das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung, die Leistungen der Kinder transparent und kompetenzorientiert darzustellen?"***

„Inwieweit können Kinder bereits in der 1. Schulstufe durch geeignete Selbstlernarchitekturen selbstorganisiert lernen?“

„Welche Lernarchitekturen sind dazu geeignet, dass Kinder eigenverantwortlich Kompetenzen erwerben können?“

1.3 Vorgangsweise und Methode

1.3.1 Projektinhalte und Projektablauf

Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung kann in allen Gegenständen und Schulstufen eingesetzt werden. Sie ist weitgehend unabhängig von Unterrichtsmethoden, wenngleich offene Lehr- und Lernformen Individualisierung und Eigenständigkeit grundsätzlich eher unterstützen.

Im vorliegenden Projekt wird die Einführung und Durchführung des Konzeptes in der 1. Schulstufe erforscht. Dies geschieht an 2 Wiener Volksschulen, jeweils in allen 1. Klassen des Standortes. Obwohl die Lehrerinnen in allen Gegenständen mit dem Konzept arbeiten, wird im Rahmen der Forschungsarbeit ausschließlich die Umsetzung im Gegenstand Mathematik betrachtet.

Diese Fokussierung ermöglicht es, konkrete Daten zu einem klar umgrenzten Arbeitsbereich zu erheben.

Bereits bei den ersten Projektbesprechungen wurde thematisiert, dass die sensible Phase der Schuleingangsphase die Einführung der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung in den Klassen nach individuellen Einschätzungen der Klassenlehrerinnen erfordert.

In diesem Sinn erfolgte der Einstieg in allen Klassen zu jenem Zeitpunkt, der sowohl für die Lehrerin, als auch für Kinder und Eltern passend war. Bis Anfang November arbeiteten alle Klassen im Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung.

Die Eltern wurden Anfang Dezember durch einen Elternbrief und individuelle Gespräche im Rahmen des 1. Sprechtages mit der Methode vertraut gemacht. Dieses Timing erwies sich für alle als sehr stimmig und gelungen.

Ab Jänner arbeiteten alle Klassen im vollen Umfang mit dem Konzept.

Projektbesprechungen wurden nach Bedarf angesetzt, wobei die Pädagoginnen durch die vorangegangene Arbeit mit der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung in den 4. Klassen sehr autonom arbeiteten und wenig fachliche Unterstützung brauchten.

Die Gespräche dienten so eher der Standortbestimmung und der Klärung der nächsten Schritte.

Ab Mai begannen die Erhebungen der Daten durch die (schriftliche) Befragung der Kinder, durch die Elternfragebögen und die Abschlussgespräche mit den Lehrerinnen. Zusätzlich gab es schriftliche Stellungnahmen der Klassenlehrerinnen und der Schulleiterinnen.

1.3.2 Evaluation der Daten

Die Erhebung der relevanten Daten erfolgte durch Informationen aus den Projektbesprechungen, sowie durch schriftliche Stellungnahmen der Lehrerinnen und der Schulleiterinnen. Weiters war das Feedback der Eltern zur Beantwortung der 1. Forschungsfrage geeignet.

Im Zuge einer IMST Begleitforschung unter der Leitung von Fr. Dr^{in}. MMag^{a}. Almuth Thomas (Pädagogische Hochschule Klagenfurt) wurden die Kinder auch weiterführend zu ihrem Mathematikunterricht befragt. Diese Daten wurden allerdings erst nach Projektabschluss evaluiert.

Aus jenen Daten, die wir selbst erhobenen hatten, wurden Kategorien abgeleitet, analysiert und interpretiert.

Im abschließenden Resümee galt es die Ergebnisse zusammenzufassen und Perspektiven für zukünftige Unterrichtsarbeit oder weitere Forschungen darzustellen.

2 PLANUNG

2.1 Ausgangssituation

Im Schuljahr 2013/2014 wurde mit dem Vorgängerprojekt ID 1284: KOMPETENZORIENTIERTE LEISTUNGSBEURTEILUNG im Fokus von individuellen Begabungen, Bildungsstandards und Schulqualitätssicherung erstmalig das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung erprobt.

In diesem Projekt wurde das von mir entwickelte Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung in zwei Wiener Schulen in insgesamt 5 Klassen erprobt.

Durch das Konzept sollen sowohl die Anforderungen an die Kinder, als auch deren Leistungen im Mathematikunterricht transparent gemacht werden. Leistungsbeurteilung kann dadurch den scheinbaren Widerspruch zwischen Individualisierung im Sinne der Begabungs- und Begabtenförderung und den Anforderungen standardisierter Leistungsüberprüfungen aufheben. Begabungs- und Begabtenförderung bezieht sich dabei nicht ausschließlich auf besondere Begabungen, sondern geht davon aus, dass jeder Mensch Begabungen hat, welche es zu fördern gilt. Je individueller diese Förderung erfolgt, umso eher kann man die eigene Leistung wahrnehmen und steigern.

Differenzierte Rückmeldungen ermöglichen es Kindern, individuell an Stärken und Schwächen zu arbeiten und erleichtern die Kooperation zwischen Kindern/Eltern und Lehrpersonen. Dazu wurde auch eine spezielle Form der Korrektur von Mathematikschularbeiten entwickelt und im Vorgängerprojekt erprobt. Die Lehrerinnen der Projektklassen wurden in verschiedenen Seminaren dazu von mir ausgebildet und während der Umsetzung gecoacht. Insgesamt kann man aber festhalten, dass die Lehrerinnen das Konzept sehr selbständig für sich adaptiert und ausgearbeitet hatten. Die Kommunikation und Kooperation zwischen den Lehrerinnen wurde initiiert und unterstützt.

Die Evaluation zeigte, dass die angestrebten Ziele im Vorjahr durchwegs erreicht wurden. Die Eltern zeigten sich zu Beginn sehr offen und interessiert, im Laufe des Projekts bestätigte sich diese Einstellung. Die Lehrerinnen setzen das Konzept sehr präzise um und sind davon überzeugt. Auch die Schulleiterinnen unterstützten das Projekt. In diesem Sinne wollten alle mit dieser Form der Leistungsbeurteilung weiter arbeiten. Dabei wünschten sie sich weiterführende Unterstützung und die professionelle Basis durch ein weiteres IMST-Projekt.

So entstand bei den letzten Evaluationsgesprächen der Entschluss, das Konzept auf der 1. Schulstufe gemeinsam weiter zu führen. Wir wollten die daraus gewonnenen Erkenntnisse gerne wieder im Rahmen eines IMST-Projektes öffentlich zugänglich machen.

Die besondere Herausforderung in dem vorliegenden Projekt ist somit vor allem die Adaptierung des Modells für Schulanfängerinnen und Schulanfänger.

2.2 Teilnehmerinnen

Teilnehmende Schulen:

Öffentliche Volksschule in Wien 22; Prandaugasse 5 unter der Leitung von VD^{n}. Mag^{a}. Regina Neumaier. Die Klassenlehrerinnen der 1. Schulstufe sind Mag^{a}. Claudia Riegler, Dipl. Päd. Elisabeth Szlovik und Dipl. Päd. Gabriele Cudlik.

Tab. 1. Schülerinnen-/Schülerzahlen der VS Prandaugasse 5

	Knaben	Mädchen	Insgesamt
1a	8	17	25

1b	10	13	23
1c	17	7	24

Private Evangelische Volksschule in Wien 6; Lutherplatz 1 unter der Leitung von VD^{n}. Adelheid Selinger. Die Klassenlehrerinnen der 1. Schulstufe sind Nina Payer Bed. und Caroline Karner Bed.

Tab. 2. Schülerinnen-/Schülerzahlen der VS Lutherplatz 1

	Knaben	Mädchen	Insgesamt
1a	8	16	24
1b	13	8	21

2.3 Projektablaufplan

In den Besprechungen vor Projektbeginn wurde der folgende Zeitplan vereinbart:

September 2014- Oktober 2014:

Kennenlernen der Kinder, um zu entscheiden wann und in welchem Ausmaß der Projektstart geplant werden kann.

Koordinationsgespräche zwischen Projektleiterin, Lehrerinnen und Schulleiterinnen

November 2014:

Individueller Einstieg ins Konzept

Koordinationsgespräche zwischen der Projektleitung und den Lehrerinnen und Schulleiterinnen

Dezember 2014:

Elternbrief und 1. Sprechtag: Die Eltern werden in einem Elternbrief informiert und können beim Sprechtag konkret über die Leistungen der Kinder auf Basis der ersten Kompetenzrückmeldungen mit den Klassenlehrerinnen sprechen.

Jänner 2015:

Eltern bekommen erstmalig den Kompetenzraster VOR den Lernsequenzen. Selbstlernarchitekturen werden intensiviert!

Projektbesprechungen mit den Lehrerinnen und Schulleiterinnen

Februar 2015 – Mai 2015:

Individuelles Arbeiten mit dem Konzept und den Lernarchitekturen

Individuelle Besprechungen bei Bedarf

Abschließende Evaluationsgespräche an den Schulstandorten

Arbeit am Bericht

Juni 2015:

Fertigstellung des Berichtes

IMST Begleitevaluation durch MMag^{a} Dr^{in}. Almut Thomas von der PH Klagenfurt.

2.4 Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung in der Volksschule

Rechtliche Grundlagen

Die rechtlichen Grundlagen zur Leistungsbeurteilung werden in der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) und im Schulunterrichtsgesetz (SchUG) festgehalten.

Darin wird festgestellt, dass die Inhalte den festgelegten Bildungs- und Lehraufgaben entsprechen und im Unterricht vermittelt werden müssen. Dabei sollen die Leistungsfeststellungen dem Alter und dem Bildungsstand der Kinder angepasst werden, sowie den Anforderungen des Gegenstandes und des betreffenden Lehrplanes entsprechen.

Weiters wird darauf hingewiesen, dass auf das Vertrauensverhältnis zwischen Erziehungsberechtigten, Kindern und Lehrenden Bedacht genommen werden soll. (LBVO, 1974, §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 SchUG exakte Richtlinien vorgegeben werden, in welcher Weise die Leistungsfeststellung und -beurteilung zu erfolgen hat, bleibt dieser Aspekt im Ermessen der Lehrkraft.

Lehrplan und Bildungsstandards

Der österreichische Lehrplan (BMUKK, 2009, S. 210) hält fest, dass Kinder im Mathematikunterricht neben dem Erwerb der grundlegenden mathematischen Inhalte und Techniken auch ausreichend Gelegenheit gegeben werden soll, 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 durchdachten unterrichtlichen Konzepten auch neue Formen der Leistungsfeststellung, die diesen Ansprüchen gerecht werden können.

Bildungsstandards zielen in Österreich auf den Erwerb grundlegender Kompetenzen ab und decken somit die wesentlichen Bereiche des jeweiligen Gegenstandes ab. Sie formulieren die Inhalte des Lehrplans zu erreichenden Kompetenzen aus.

Diese Basiskompetenzen werden in Kompetenzmodellen dargestellt. Sie beschreiben dabei zu erwartende Lernergebnisse von Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen Altersstufen und setzen methodisch/didaktische Vorgaben, um die gesetzten Erwartungen zu erfüllen.

Im Mathematikunterricht umfassen die Kompetenzmodelle

- Allgemeine mathematische Kompetenzen
    - Modellieren
    - Operieren
    - Kommunizieren
    - Problemlösen

sowie

- Inhaltliche Kompetenzen
    - Arbeit mit Zahlen
    - Arbeit mit Operationen
    - Arbeit mit Größen
    - Arbeiten mit Ebene und Raum

Die allgemeinen Kompetenzen befassen sich vorwiegend mit prozessorientierten Kompetenzen, während die inhaltlichen Kompetenzen sich am österreichischen Lehrplan orientieren.

Nachdem es vom Bifie (2009, 2010) ausgezeichnete, praxisorientierte Handreichungen und Themenhefte zu den Kompetenzmodellen gibt, werden diese hier nicht näher ausgeführt, sondern auf diese Publikationen verwiesen.

Konsequenzen für die Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Mathematikunterricht der Volksschule

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 Aufgabenstellungen, die sich auch durch unterschiedliche Aufgabentypen auszeichnen, auch neue Formen der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung nötig, damit Lehrpersonen den Schritt vom Belehren zum Begleiten vollziehen können.

Im derzeitigen Schulsystem bewegt sich die Leistungsbeurteilung zwischen der „Steuerfunktion“ und der „Entwicklungsfunktion“. Das Ziel der Steuerfunktion ist es unter anderem, eine Auslese zu ermöglichen, um beispielsweise zu entscheiden, auf welche weiterführenden Schulen ein Kind gehen darf, oder ob es zum Aufsteigen in die nächsthöhere Schulstufe berechtigt ist.

Um diese Funktion zu erfüllen, braucht es nicht zwingend pädagogisches Feingefühl oder Methodenkompetenz.

Erweitert man die Ansprüche allerdings darauf, dass Leistungsbeurteilung auch die Entwicklung der Kinder bestärken soll, braucht es eine lernförderliche Kultur der Ermutigung und die Möglichkeit, selbstorganisiert und eigenverantwortlich zu lernen.

Dabei ist der Umgang mit Fehlern ein wesentlicher Aspekt. Kinder brauchen, um sich in Inhalte vertiefen zu können und dabei eigene Wege zu erkunden, beurteilungsfreie Lerneinheiten, in denen sie die Lehrerinnen und Lehrer als Lerncoaches erleben können.

Werden alle Phasen der Auseinandersetzung des Kindes mit Inhalten beobachtet, dokumentiert und beurteilt, führt es in den meisten Fällen dazu, dass Kinder versuchen, auf sicheren Wegen zu bleiben, um möglichst gute Leistungen zu zeigen. Dies widerspricht allerdings dem Entdeckungsdrang der Kinder.

In diesem Sinne hängen die Gestaltung lernförderlicher Unterrichtseinheiten und Konzepte der Leistungsbeurteilung untrennbar zusammen. (Klamecker, 2014, S. 8ff.)

2.5 Das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung

Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung orientiert sich inhaltlich an der Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur (2009), in der die Bildungsstandards als Richtstandards der österreichischen Volksschulen festgehalten wurden.

Wenngleich diese Ziele für die 4. Schulstufe formuliert wurden, beginnt standardorientierter Unterricht bereits ab der 1. Schulstufe. In diesem Sinne ist es nötig, dass LehrerInnen Aufgaben und Lernarchitekturen anbieten, in denen diese Kompetenzen konsequent über alle vier Jahre der Volksschule hinweg erworben werden können.

Diese Kompetenzen können in der 3. Schulstufe durch die Informelle Kompetenzmessung (IKM) erfasst werden. Am Ende der 4. Schulstufe finden die Bildungsstandardsüberprüfungen durch offizielle Rater/Raterinnen statt.

Das Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung soll als Möglichkeit gesehen werden, ein für alle Schulstufen durchgängiges Konzept der Kompetenzüberprüfung anzubieten.

Diese Durchgängigkeit und die Umsetzung durch die eigene Klassenlehrerin gewährleisten Sicherheit und Vertrauen in die Beurteilungsform.

Das Konzept wurde von mir entwickelt und wurde im Projekt 1284: Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung im Fokus unterschiedlicher Begabungen, Bildungsstandards und Schulqualitätssicherung (Klamecker, 2014) erprobt und im Projektbericht genau beschrieben.

Im Folgenden soll dieses daher nur kurz beschrieben und auf die spezifischen Eigenschaften der Methode hingewiesen werden.

Das Konzept umfasst bei der direkten Umsetzung in der Klasse fünf Phasen:

Phase 1: Transparenz 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. Hier ist die besondere Herausforderung dieses Projektes, die Kompetenzen fachlich richtig, aber dennoch für Schulanfänger verständlich zu formulieren.

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, in 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. Die Länge ist abhängig von den Inhalten aber auch von den Bedürfnissen der Kinder. Wichtig ist, dass hier im Sinne einer beurteilungsfreien Sequenz Kinder unbefangen üben können, die Arbeit am und mit dem Fehler ist willkommen.

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 im Raster fest, welche Kompetenzen bereits erworben wurden und an welchen das Kind noch weiter arbeiten soll. Durch den Raster ist das Ergebnis, sowohl betreffend der Stärken, als auch der 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.

Phase 4: Feedback

Besonders wichtig ist es, den Kindern die Ergebnisse der Leistungsfeststellung gut verständlich zu erklären und sie dabei zu unterstützen, diese mit ihren eigenen Tätigkeiten und Kompetenzen in Verbindung zu bringen. Hier sehe ich eine besonders heikle Phase im Konzept, denn es gilt zu entscheiden, wie viel Informationen man an Kinder der 1. Schulstufe weiter geben kann, ohne sie zu überfordern. Zusätzlich spielt hier auch der Faktor Zeit eine nicht unerhebliche Rolle: Sensible Gespräche brauchen Zeit und die richtige Situation, damit man die Inhalte gut vermitteln bzw. annehmen kann. Wie die Lehrerinnen dieser Anforderung entsprachen, wird im Kapitel zur Durchführung genauer beschrieben.

Phase 5: Entwicklungsphase

Ganz im Sinne dessen, dass jeder Leistungsfeststellung eine Konsequenz folgen sollte, gibt es in der von mir benannten Looping-Phase die Möglichkeit, an Defiziten intensiver zu arbeiten, um falsche Strategien abzulegen, oder aber 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.

Während die Lehrerinnen im Vorgänger-Projekt mit der 4. Schulstufe sehr schwer Zeit fanden, sich in diese Phase zu vertiefen, sollte diese Phase im aktuellen Projekt mehr Bedeutung gewinnen.

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

In der vierten Schulstufe entsprechen diese Sequenzen den Zeiträumen zwischen den einzelnen Schularbeiten. Jede Lernsequenz beinhalten die Themen bis zur nächsten Schularbeit. Somit werden die geforderten Inhalte wie bereits aus den vorangegangenen Schulstufen vermittelt.

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

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

Im Unterschied zur Lernfortschrittsdokumentation (LFD), dem Pensenbuch oder der Kommentierten Direkten Leistungsvorlage (KDL) erfolgen die Rückmeldungen nicht erst am Ende eines Semesters, sondern immer wieder nach den einzelnen Lernabschnitten. So werden die Abschnitte überschaubarerer und die Feedbacks erfolgen zu einem Zeitpunkt, an dem die Kinder noch an ihren Leistungen arbeiten können, um Defizite auszugleichen. Manchmal kann es auch sein, dass sie im Laufe der Loopingphase zeigen, dass sie die Inhalte bereits besser beherrschen, als sie es in der Leistungsüberprüfung gezeigt hatten. Dies kann für Kinder, die über schlechte Ergebnisse bei Leistungsüberprüfungen enttäuscht sind, sehr motivierend sein. Sobald sie gezeigt haben, dass sie den Stoff doch ausreichend beherrschen, können sie sich anderen Herausforderungen widmen.

Ein weiterer großer Vorteil ist, dass von der 1.-4. Schulstufe ein stringentes Beurteilungsschema anzuwenden ist, das für alle Beteiligte transparent ist und individuelle Entwicklungsstände und -potentiale sichtbar macht.

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

In diesem Sinne entspricht das Konzept der Selbstbestimmungstheorie der Motivation (engl. self-determination theory of motivation) von Edward L. Deci und Richard M. Ryan.

Eine transparente, kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung hilft Kindern beim Erwerb jener Kompetenzen, die das BMUKK in seiner Verordnung festgelegt hat.

Die Kompetenzraster eignen sich weiters sowohl als Förderdokumentation, als auch als Teil der kompetenzorientierten Jahresplanung, wie sie an öffentlichen Wiener Volksschulen gefordert werden.

So wird der Mehraufwand für die Lehrkräfte durch mehrfache Verwendung gerechtfertigt und etwas relativiert.

2.6 Besondere Herausforderungen der 1. Schulstufe

Um weder die Kinder noch die Eltern zu Beginn der 1. Schulstufe durch schriftlich verfasste Kompetenzanforderungen, wie sie das Konzept vorsieht, zu verunsichern, beschlossen die Lehrerinnen, den Beginn und die Art der Umsetzung individuell zu gestalten. Da alle Kolleginnen bereits sehr erfahren im Umgang mit dem Konzept sind, funktionierte dies sehr gut.

Jede Lehrerin stieg nach eigenen Überlegungen und nach Einschätzung der Klassensituation in das Konzept ein.

So konnten bis zum ersten Sprechtag im Dezember alle Eltern mit der neuen Form der Leistungsbeurteilung vertraut gemacht werden. Auch die Kinder lernten bis zu diesem Zeitpunkt erste Elemente des Modells kennen. Diese waren vor allem Lernarchitekturen, die dem Selbstbestimmten Lernen zuzuordnen sind.

Schrittweise wollten die Lehrerinnen die Kinder dazu anleiten, gestellte Aufgaben mit den eigenen Kompetenzen in Verbindung zu bringen. Dazu war es nötig, dass die Kinder lernten, eigenverantwortlich und selbstständig Arbeiten zu wählen und zu erledigen.

Dazu erstellten alle Lehrerinnen Lernarchitekturen, die geeignet sind, Kinder an diese Arbeitsweise heranzuführen.

Vor dem 1. Sprechtag verfassten alle Lehrerinnen einen Elternbrief, in dem sie die Eltern informierten, welche Kompetenzen ihre Kinder bereits in den ersten Schulwochen erworben hatten.

Diese Vorgangsweise erwies sich sehr sinnvoll. Zum Einen waren die Eltern beeindruckt, welche Kompetenzen ihre Kinder bereits erworben hatten, zum Anderen bot dieser Überblick eine sehr professionelle Gesprächsgrundlage für den Sprechtag. Alle Lehrerinnen berichteten, dass die Eltern äußerst positiv auf diese Vorgangsweise reagierten. Sie hatten den Eindruck, dass die Eltern sich mehr mit den Lernzielen und den Lerninhalten auseinandersetzten, als in den bisherigen 1. Klassen, die sie unterrichtet hatten.

Auch die Schulleiterinnen wurden von den Eltern ganz konkret zu inhaltlichen Themen befragt. Insgesamt kann man also durch die konkreten Informationen ein deutlich gesteigertes fachliches Interesse der Eltern feststellen.

Da die Eltern nun den Kompetenzraster kannten und am Sprechtag in den persönlichen Gesprächen Unklarheiten oder Unsicherheiten mit den Klassenlehrerinnen besprechen konnten, wurde der nächste Schritt geplant.

Nun sollten die Eltern und Kinder entsprechend des Modells der Kompetenorientierten Leistungsbeurteilung die Inhalte und die erwarteten Kompetenzen VOR den Lernsequenzen erfahren.

Gleichzeitig begannen die Kinder, intensiver an den Selbstlernarchitekturen zu arbeiten.

Abgeschlossen wurden die Einheiten mit einem individuellen Feedback. Hier muss man bedenken, dass vielleicht nicht alle Kinder der 1. Schulstufe die Ergebnisse mit ihren erbrachten Leistungen in Verbindung bringen können. Dennoch war anzunehmen, dass im Laufe des Semesters alle Kinder durch stetige Rückmeldungen lernten, ihre Leistungen besser einzuschätzen.

In diesem Sinne stellt das Projekt einen Einstieg in das Konzept dar, das in den nächsten Schuljahren weiter geführt und vertieft werden soll.

Besonders in diesen ersten Schulmonaten lässt sich eine enorme Kompetenzerweiterung bei den Kindern feststellen. Kommen sie im September noch völlig unerfahren in die Schule, so kann man unabhängig von Lehrmethoden und unterschiedlichen Beurteilungsformen nach dem 1. Semester feststellen, dass sie enorme Fortschritte in Bezug auf Leistungen und Arbeitshaltung gemacht haben. Vermutlich ist der Leistungszuwachs zu keinem anderen Zeitpunkt so groß wie in der Schuleingangsphase.

Die besondere Arbeit mit der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung ermöglicht es, diese fruchtbare Phase zusätzlich dafür zu nutzen, Kinder zu einer bewussten und reflektierten Haltung in Bezug auf ihre eigenen Leistungen heranzuführen.

Daher ist es sehr empfehlenswert, diese fruchtbare Phase für den Einstieg ins Konzept zu nutzen.

In den nächsten Wochen versuchten die Lehrerinnen vor allem, die Selbstständigkeit der Kinder weiter zu stärken. Dazu erstellten sie geeignete Lernarchitekturen, in denen sich die Kinder nicht nur die Inhalte aneignen können, sondern auch das Prinzip des selbstbestimmten Lernens verwirklichten.

3 DURCHFÜHRUNG

3.1 Projektablauf

Im fogenden Kapitel sollen verschiedene Umsetzungsmöglichkeiten dargestellt werden. Nachdem jede Lehrerin das Konzept für sich adaptiert hatte, ergaben sich auch unterschiedliche Erfahrungen.

Diese Erfahrungen werden nach den 5 Phasen: Transparenz der Leistungserwartungen, Kompetenzerwerb, Leistungsfeststellung, Feedback und Entwicklungsphase gegliedert.

Dabei geht es weniger um eine vollständige Beschreibung aller unterrichtlichen Tätigkeiten, sondern vielmehr um das Sammeln von unterschiedlichen Zugängen. Dabei werden gelungene Konzepte ebenso berücksichtigt, wie Schwierigkeiten, auf die man im Zuge der Arbeit stieß.

3.2 Phase 1: Transparenz der Leistungserwartungen

Langfristiges Ziel des Konzeptes ist es, die Kompetenzen VOR der jeweiligen Lernsequenz Kindern und Eltern zu vermitteln, um eine transparente Leistungserwartung zu gewährleisten.

Informiert man Eltern allerdings VOR der Lernsequenz, birgt dies das Risiko, dass diese versuchen, den Stoff mit den Kindern vorzulernen, um bessere Ergebnisse zu erzielen. Um dies zu vermeiden, ist eine sehr genaue Information der Eltern nötig, durch die Eltern verstehen, dass der eigentliche Lernprozess in der Schule stattfindet und zu Hause keine didaktischen Kommentare, Erklärungen oder vermeintliche Tipps gegeben werden sollen, die die Kinder verunsichern könnten. Besonders bei sehr ehrgeizigen Eltern bedarf dies aber einerseits einer sehr überzeugenden Erklärung und andererseits auch Vertrauen, dass diese Vereinbarung auch eingehalten wird.

Allerdings können Eltern auch bei herkömmlicher Arbeit, die sich ja oft am Mathematikbuch orientiert, die nächsten Inhalte vorher sehen und üben.

Von den fünf Klassenlehrerinnen schätzten zwei dieses Risiko für ihre Klasse so hoch ein, dass sie sich entschlossen, die Zielerwartungen für die einzelnen Sequenzen zwar VOR der Einheit zu definieren und zu verschriftlichen, diese aber nicht an die Eltern weiter zu leiten. Allerdings ist es ihr Ziel für die 2. Schulstufe, dass Eltern und Kinder mit dem Kompetenzmodell so vertraut sind, dass die Ziele VOR den jeweiligen Einheiten ausgegeben werden können.

Eine Klassenlehrerin unterrichtete ohne Mathematikbuch. Sie gliederte den Stoff in unterschiedliche Themenbereiche. Für diese gab es jeweils zu Beginn einen Plan.

Zwei Klassenlehrerinnen begannen ab dem 2. Semester damit, den Kompetenzraster VOR der jeweiligen Einheit auszugeben. Dabei waren die Kompetenzen so einfach formuliert, dass sowohl Kinder, als auch Eltern (teilweise mit nichtdeutscher Muttersprache) die Inhalte verstehen konnten.

Die einzelnen Anforderungen wurden hier mit der gesamten Klasse jeweils durchbesprochen und durch Beispiele verdeutlicht, so dass die Kinder genau wussten, an welchen Inhalten und mit welchen Materialien sie in den nächsten Wochen arbeiten werden.

Bereits in dieser 1. Phase zeigte es sich, dass die Klassenlehrerinnen sehr flexibel mit dem Konzept umgehen konnten, um es perfekt an ihre eigenen Vorstellungen, aber auch an die Bedürfnisse der Klasse anpassen können.

Es gilt nicht, das Konzept im Gleichschritt und in gleicher Intensität durchzuführen, sondern es als Unterstützung für die eigene Arbeit zu sehen.

3.3 Phase 2: Kompetenzerwerb

Ebenso wie die Phase vor dem Kompetenzerwerb sehr individuell gestaltet wurde, erfolgten auch die eigentlichen Lernsequenzen völlig unterschiedlich.

Die Unterschiede betrafen sowohl die jeweiligen Lehrerinnen, als auch die verschiedenen Lernsequenzen innerhalb des Schuljahres.

Zwei Lehrerinnen entschlossen sich, zu Beginn des Schuljahres den eigenständigen Kompetenzerwerb teilweise klassenübergreifend zu gestalten. Dazu wurden zu jedem Themenbereich Aufgaben in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen gestellt. Die Kinder durften dabei frei wählen, woran sie arbeiten wollten. Die unterschiedlichen Kompetenzen und Schwierigkeitsstufen waren dabei durch Zeichen und Farben so gekennzeichnet, dass die Kinder diese gut erkennen konnten.

Freiarbeit stellt für Kinder der 1. Schulstufe in jedem Fall eine Herausforderung dar, da viele Kinder feste Strukturen und Vorgaben gewohnt sind und es daher oft nicht gleich schaffen, selbst passende Arbeiten zu finden. Hier konnte der Einstieg über die Arbeit mit Stationenplänen den Beginn unterstützen. Die Kinder hatten durch die Planarbeit zu Beginn mehr Struktur als bei reiner Freiarbeit.

Nach und nach wurden die Kinder dabei begleitet, die Arbeit eigenständiger zu planen und zu erledigen. Die gemeinsame Arbeit der beiden Klassen trug zum Gemeinschaftsgefühl der Kinder bei. Zusätzlich unterstützten sich die beiden Lehrerinnen gegenseitig durch die intensive Kommunikation und Kooperation. Außerdem signalisierte dies den Eltern, dass das Konzept von allen Klassen der Schulstufe gemeinsam umgesetzt wird, was den Stellenwert dieses Konzepts stärken kann.

In allen fünf Klassen wurden im Laufe des Schuljahres die freien Lernphasen verstärkt in den Unterricht integriert. Dabei gab man den Kindern, je nach Reife, mehr oder weniger Freiheiten. Die Arbeiten wurden sehr individuell an das Tempo und an das Können der Kinder angepasst.

3.4 Phase 3: Leistungsfeststellung

Ebenso individuell wie die Lehrerinnen den Kompetenzerwerb gestalteten, erfolgten auch die Lernzielüberprüfungen.

Allgemein kann man sagen, dass die Überprüfungen sowohl aus allgemeinen, als auch aus individuellen Lernzielkontrollen bestanden. Dies erschien unter dem Aspekt von individuellen und normativen Zielen sehr stimmig.

Regelmäßige Lernzielkontrollen wurden in allen Klassen durchgeführt.

Zwei Klassen verwendeten zur „Beurteilung“ von Lernzielkontrollen den Raster bereits ähnlich, wie dieser in der 4. Schulstufe bei den Schularbeiten gehandhabt wird. Im gleichen Raster, den die Eltern und Kinder VOR der Lerneinheit bekommen, wurden die erreichten Kompetenzen in einer Skala zwischen „Das kann ich schon sicher“ bis „Das muss ich noch üben“ festgehalten.

Diese Vorgangsweise wurde sowohl von den Kindern, als auch von den Eltern sehr gut angenommen. Eltern wussten über den Stoff Bescheid und bei den Rückmeldungen war klar ersichtlich, welche Ziele in welchem Ausmaß erreicht wurden.

3.5 Phase 4: Feedback

Das Feedback zu den erreichten Zielen teilte sich in die Information der Eltern und die Rückmeldungen an die Kinder. Zusätzlich ermöglichte es den Eltern, die erbrachten Leistungen auf Basis des Rasters, mit den Kindern zu besprechen.

Nach den Lernsequenzen wurden die Kompetenzraster mit nach Hause gegeben, damit die Eltern diese einsehen konnten. Die erfolgten Rückmeldungen wurden von den Eltern sehr unterschiedlich bewertet. Waren die Ergebnisse für manche Eltern zu detailiert, wünschten sich andere Eltern sogar noch mehr Informationen zum Leistungsstand ihres Kindes. Insgesamt waren die Argumente allerdings für alle Eltern verständlich und enthielten kontinuierliche Rückmeldungen über die Kompetenzen ihrer Kinder.

In den allermeisten Fällen erfolgte die Kommunikation über die erbrachten Leistungen während des Schuljahres ausschließlich über den Raster, der den Eltern übermittelt wurde. Mündliche Kommunikaton gab es nur bei Unklarheiten und Unstimmigkeiten, was kaum vorkam, da die einzelnen Punkte eindeutig und leicht verständlich waren.

Das Feedback an die Kinder erfolgte individuell. In einigen Klassen konnte man beobachten, dass das Interesse an den erreichten Kompetenzen erst im Laufe des Schuljahres stieg. Viele Kinder begannen erst nach Ostern, sich für ihre erreichten Ziele zu interessieren und wollten dann auch genau darüber Bescheid wissen. Mögliche Gründe für dieses wachsende Interesse der Kinder wären die zunehmende Vertrautheit mit dem Konzept oder aber auch das Verständnis dafür.

Dieses Interesse setzte sich auch zu Hause fort. Manche Eltern nutzten den Raster, um mit ihren Kindern über die Lerninhalte zu sprechen.

3.6 Phase 5: Entwicklungsphase

In keiner der fünf Klassen gab es eine typische Looping-Phase, in der die Kinder eigenständig Ziele vertieften, oder an eigenen Inhalten arbeiteten.

Während einige Lehrerinnen durch die Vielzahl an anderen Aufgabenbereichen zu wenig Zeit dafür hatten, gestalteten andere Lehrerinnen diese Phase gemeinsam mit der Teamlehrerin.

Besonders in der 1. Schulstufe erfordern die Eingewöhnung in den Schulalltag, sowie soziale Themenbereiche viel Zeit. In allen Klassen gibt es immer mehr Kinder mit besonderen Bedürfnissen, die Herausforderungen wachsen ständig. In einigen Klassen wurde auch die große Anzahl an Vorschulkindern als Argument gegen diese Entwicklungsphase genannt.

In zwei Klassen wurde diese Phase sehr eng in Kooperation mit der Teamlehrerin gestaltet.

Die Klassenlehrerinnen fanden, dass es für die Schulanfängerinnen und Schulanfänger schwer möglich wäre, sich Kompetenzen, welche sie im Unterricht bisher nicht erwerben konnten, alleine anzueignen. So nutzten sie die Looping-Phase dazu, dass die Teamlehrerin mit einzelnen Kindern oder Gruppen schwierige Themen aufarbeitete.

Leistungsstärkere Kinder konnten diese Zeit für anspruchsvollere Aufgaben nutzen. Besonders beliebt waren dabei diverse Lernspiele, Wettrechnen, Zahlenmauern, Zahlenhäuser und geometrische Aufgabestellungen. Diesen Kindern konnten die Klassenlehrerinnen mehr Aufmerksamkeit schenken, da jene Kinder, die sonst ihre Hilfe verstärkt in Anspruch nahmen, durch die Teamlehrerin betreut waren.

Insofern entsprach hier die Umsetzung dem Gedanken der Looping-Phase: Jedes Kind hatte Zeit, um entsprechend seiner Fähigkeiten entweder Inhalte noch einmal aufzuarbeiten oder sich mit vertiefenden Inhalten zu beschäftigen. Dies mussten sie aber nicht alleine bewältigen, sondern sie wurden dabei von der Klassenlehrerin und der Teamlehrerin unterstützt. Diese Vorgangsweise ist im Hinblick auf das Alter der Kinder und deren Lernerfahrungen sehr gut bedacht.

4 EVALUATION

4.1 Konzept

Nachdem es bei diesem Projekt nicht um auszählbare und messbare Ergebnisse geht, wird die Auswertung der Daten qualitativ erfolgen.

Es gilt aus den Aussagen der Lehrerinnen, Eltern und Schulleiterinnen möglichst viele relevante Daten zu generieren, die dann im Sinne einer Qualitativen Inhaltsanalyse, nach Mayring (2002, 2010) bearbeitet werden.

Dabei können folgende forschungsrelevante Fragen evaluiert werden.

> ***„Inwiefern ermöglicht es das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung die Leistungen der Kinder transparent und kompetenzorientiert darzustellen?“***

> ***„Inwieweit können Kinder bereits in der 1. Schulstufe durch geeignete Selbstlernarchitekturen selbstorganisiert lernen?“***

> ***„Welche Lernarchitekturen sind dazu geeignet, dass Kinder eigenverantwortlich Kompetenzen erwerben können?“***

Die Erhebungen erfolgten durch die Informationen aus den Gesprächen, sowie durch schriftliche Stellungnahmen der Lehrerinnen und der Schulleiterinnen. Die Inhalte der Gespräche wurden in Gesprächsnotizen und Gedächtnisprotokollen festgehalten, um sie in der Evaluation zu bearbeiten. Zusätzlich wurden auch die Feedbacks der Eltern zur Beantwortung der 1. Forschungsfrage herangezogen. Die Auswertung der Kinderfragebögen erlaubten Rückschlüsse auf die Sicht der Kinder.

Im Jänner wurde eine Anfrage bezüglich einer IMST Begleitevaluation durch MMag^{a}. Dr^{in}. Almut Thomas (PH Klagenfurt) an uns gestellt. Nachdem dies eine ausgezeichnete Möglichkeit bietet, die eigene Arbeit einer externen Evaluation zu stellen, entschlossen sich alle Lehrerinnen mit ihren Schülerinnen und Schülern, an dieser Befragung teilzunehmen.

Bei dieser IMST Begleitforschung wurden die Kinder zu ihrem Mathematikunterricht befragt. Die Ergebnisse werden im Anschluss den betreffenden Lehrerinnen und den Schulleiterinnen zur Verfügung gestellt.

Leider erfolgt die Auswertung der Ergebnisse erst nach Projektabschluss, sodass sie nicht in den Bericht einfließen kann. Die Ergebnisse werden aber für die schulinterne Evaluation von Interesse sein.

Die von mir erhobenen Daten wurden zunächst kategorisiert dargestellt und in Folge analysiert und interpretiert.

Abschließend wurden die Ergebnisse zusammengefasst und Perspektiven für zukünftige Unterrichtsarbeit oder weitere Forschungen dargestellt.

4.2 Darstellung der erhobenen Daten

Die Aussagen der Eltern und Kinder wurden durch Fragebögen erhoben. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Fragen einfach zu verstehen waren und den Eltern Raum für ergänzende Aussagen gegeben wurde. Diese Ergänzungen sollten die einfachen Antworten wenn nötig präzisieren oder konnten weitere Aspekte beinhalten, die wir in den Fragen nicht berücksichtigt hatten.

Die Sichtweise der Pädagoginnen wurde in vielen Gesprächen und einigen Projekttreffen geäußert. Außerdem gab es zu Projektende schriftliche Stellungnahmen, in denen Lehrerinnen wie Schulleiterinnen die Möglichkeit hatten, zu wesentlichen Aspekten der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung Stellung zu nehmen.

Abschließende Gespräche mit den Leiterinnen, in denen auch die Perspektiven für das nächste Schuljahr besprochen wurden, rundeten die Datenerhebung ab.

4.2.1 Elternfragebögen

Die Ergebnisse der Elternfragebögen sollten einen Überblick über die Akzeptanz der Methode durch die Eltern geben.

Gleichzeitig sollte ermittelt werden, wie weit das Ziel einer transparenten Leistungsbeurteilung erreicht wurde.

Nachdem in zwei Klassen die Kompetenzen nicht VOR der Lernsequenz übermittelt wurden, wurde in diesen Fragebögen die 2. Frage ausgelassen. Abgesehen von dieser Änderung bekamen die Eltern aller Klassen die gleichen Fragen vermittelt. (siehe Abbildung 3)

Die beiden Varianten der Fragebögen führten zu einer jeweils relativ kleinen Stichprobe. Daher wurde in der Evaluation darauf verzichtet, zwei unterschiedliche Auswertungen, inklusive Prozenträngen, zu erstellen, da die Ergebnisse keine signifikanten Ergebnisse im Sinne einer quantitativen Erhebung ergaben.

Vielmehr war das Anliegen, Einblick in die Sichtweisen der Erziehungberechtigten zu geben und dabei Tendenzen festzuhalten. Die zitierten Aussagen der Eltern sollen ergänzend dazu beitragen, die Rückmeldungen konkret und nachvollziehbar darzustellen.

Elternfragebogen zur Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung					
	trifft zu				
	sehr				gar nicht
Ich war mit dem Modell der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung zufrieden.					
Es ist gut, die Anforderungen (bereits VOR) der Lernsequenz 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 1 Elternfragebogen

Zusätzlich gab es die Möglichkeit einer frei formulierten persönlichen Stellungnahme.

Die Fragebögen wurden anonym abgegeben, um zu gewährleisten, dass die Eltern möglichst offen ihre Meinung äußern.

Die Auswertung der Ergebnisse zeigte, dass das Konzept von den Eltern sehr positiv aufgenommen wurde. Ein Großteil der Eltern war sehr zufrieden mit dem Konzept und gab an, dass das Konzept die Stärken und Schwächen ihres Kindes aufzeigen kann. Lediglich einzelne Eltern waren der Ansicht, dass das Konzept Stärken und Schwächen nicht aufzeigen kann. Dabei kritisierten diese jedoch vorrangig die Art, Lernziele zu überprüfen und nicht das Konzept als solches.

Kritikpunkte waren ausschließlich die punktuelle Leistungsmessung in der Klasse, sowie die Art der Durchführung:

> *„Jede Art der Prüfung ist nur eine Momentaufnahme, die stark von der Tagesverfassung abhängt. Daher glaube ich nicht, dass sich damit wirklich Stärken und Schwächen aufzeigen lassen."*
>
> *„Negativ ist, dass eine Momentaufnahme gleich zu sehr allgemeinen Rückschlüssen führt."*
>
> *„Jedes Kind ist individuell schneller oder langsamer beim Lösen von Aufgaben. Ich finde es nicht gut, dass die Lernzielkontrollen unter Zeitdruck statt finden. Einige sind eben langsamer (so wie mein Sohn) und würden noch mehr Zeit benötigen."*

Grundsätzlich war es sehr erfreulich, dass jene Eltern, die kritische Anmerkungen hatten, diese auch konkreter darstellten. Dies ermöglicht eine genauere Analyse und erlaubt, aus den Ergebnissen Perspektiven für die weitere Arbeit zu entwickeln.

Hier konnten Gespräche dazu beitragen, Unklarheiten oder Unsicherheiten zu beseitigen. Denn eigentlich entspricht es ja dem Konzept im Besonderen, dass die Leistungen der Kinder differenziert, individuell und zeitlich flexibel wahrgenommen werden.

Sehr viele Eltern gaben an, sich durch das Modell sehr gut informiert zu fühlen.

> *„Ich fand das Modell der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung sehr toll. Die Mappen gaben mir die Möglichkeit, differenziert den Stoff nachzuverfolgen und auch gemeinsam mit meiner Tochter zu überarbeiten und Missverständnisse zu reflektieren."*
>
> *„Beurteilungen waren sehr detailliert und genau, danke!"*
>
> *„Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung ist ein sehr übersichtliches System, welches einen guten Einblick gewährt."*
>
> *„Bin eigentlich zufrieden, da es ausführlich aufgelistet wird. Manche Punkte haben mich irritiert, da ich mir darunter nichts vorstellen konnte. Ansonsten TOP!"*

Wenige Eltern wünschten sich zusätzlich zu dem Raster auch während des Jahres Beurteilungen durch Noten. Dies ist allerdings entsprechend dem Schulunterrichtsgesetz und der Leistungsbeurteilungsverordnung in der Volksschule nicht erlaubt.

> *„Zusätzlich zum Kompetenzraster sollten eindeutige Noten angeführt werden. Die Beurteilung entspricht welcher Note?"*
>
> *„Ein Notensystem mit zusätzlicher verbaler Beurteilung würde die Stärken und Schwächen meines Kindes besser aufzeigen."*

In jenen Klassen, in denen die Inhalte VOR der Lernsequenz vermittelt wurden, waren die Eltern überwiegend der Meinung, dass dies gut war. Auch dieses Ergebnis sollte in die weiteren Überlegungen mit einfließen.

Weitere Anmerkungen betrafen das Feedback als solches:

„Man kann die Differenz (der Leistungen) ziemlich gut sehen."

„Man kann Unsicherheiten erkennen. Z.B. Wieviel traut sich das Kind zu?"

„Positiv ist, dass der Zweck der Leistungsüberprüfung (Kompetenzen) aufgeschlüsselt wird."

Die meisten Eltern fühlten sich gut informiert, manche wünschten sich noch vertiefende Informationen.

„Genaue Info über das Beurteilungssystem wäre interessant gewesen."

„Mir waren 3 Abstufungen zu wenig."

In einigen Elternfragebogen wurde der Aufwand für die Lehrerinnen angesprochen und in einzelnen auch kritisch hinterfragt.

„Ich finde es toll, wenn Lehrer(innen) diese Benotungsform empfehlen, denn es ist doch mit einem Aufwand verbunden! Einfach eine Note am Ende des Jahres hinschreiben, wäre einfacher! Danke an die, die sich dem Aufwand stellen."

„Für uns kann es gar nicht genug Info geben, aber das ist leider für Sie (Lehrerin) nicht administrierbar. Danke für die tolle Arbeit!!!"

„Am Wichtigsten ist uns, die Bürokratie für die Lehrerinnen klein zu halten, damit sie möglichst viel Zeit dem eigentlichen Unterricht widmen können. Wir können also gerne darauf verzichten."

Auch diesem Hinweis sollte man Bedeutung beimessen, um Eltern zu signalisieren, dass man ihre Sichtweisen ernst nimmt und in die Überlegungen mit ein bezieht. Er zeigt, dass es für Eltern wichtig ist, dass die Lehrerinnen wirklich Zeit für die Kinder haben und die vorhandene Zeit vor allem mit den Kindern verbringen sollen. Für die Lehrerinnen war dieser Aspekt ebenso wesentlich. Administrative Tätigkeiten belasten die meisten Lehrenden in hohem Maße. Oft tragen diese Dokumentationen kaum, oder nur am Rande etwas zur unterrichtlichen Tätigkeit und der Betreuung der Kinder bei. Da dies für die Arbeit mit den Kompetenzrastern nicht zutrifft, empfanden die Lehrerinnen diese Verschriftlichungen zwar als aufwändig, aber dennoch als sehr zufrieden stellend.

Vermutlich würde es Sinn ergeben, auf diese Unterschiede der Administration hinzuweisen.

Eltern, die keine Kritikpunkte am Konzept fanden, fügten seltener, bzw. nur kurze persönliche Stellungnahmen ein.

„Wenn das Kind in der Schule gute Noten hat, ist man leicht zufrieden."

„Ich glaube, die Schulqualität ist sehr hoch."

„Da ich mit allem zufrieden bin, kann ich mich dazu nicht mehr äußern."

„Bitte macht weiter so!"

Einzelne Eltern äußerten sich auch konkret zum Aspekt der Eigenständigkeit der Kinder.

„Da hier auch die Kinder gut mit eingebunden und zur Selbstverantwortung und Selbsttätigkeit geführt werden, kann ich dieses Modell persönlich nur weiterempfehlen.

Einige Eltern nutzten die Gelegenheit, auch den Lehrerinnen Feedback zu geben oder Wünsche zur Unterrichtsgestaltung zu deponieren.

„Hallo liebe Frau Lehrerin! Sie sind total nett mit meinen Kindern. Sie mögen Sie und ich freue mich, weil sie bei Ihnen sind."

„Wünsche mir jeden Freitag mehr Zusammenarbeit mit den anderen Klassen. – Projektgestaltung, -Teamorientiertes Lernen → Collagen, Plakate, Gruppenarbeiten!"

Besonders solche Anmerkungen zeigten, dass die Vertrauens- und Kommuikationsbasis zwischen Eltern und Lehrerinnen gegeben war.

4.2.2 Aussagen der Lehrerinnen

Die Aussagen der Lehrerinnen lassen sich in 3 Kategorien einteilen:

- Aussagen zur Arbeit mit dem Konzept
- Aussagen zur Elternarbeit
- Aussagen über Perspektiven für das nächste Schuljahr

Die Arbeit mit dem Konzept

Die Ausführungen zur Arbeit mit dem Konzept wurden bereits weitgehend im Kapitel zur Durchführung dargestellt.

In den gemeinsamen Gesprächen zeigten sich auch im 2. Jahr der Arbeit mit dem Konzept alle Lehrerinnen davon überzeugt. Die Arbeitsbelastung wurde durch enge Kooperation auf ein bewältigbares Maß beschränkt.

Dennoch muss man sagen, dass das Konzept von den Lehrerinnen eine sehr genaue Auseinandersetzung mit den Unterrichtsinhalten sowie einen sehr professionellen Umgang mit individuellen Lehr- und Lernmethoden erfordert. Allerdings gaben die Lehrerinnen auch an, dass gerade diese Auseinandersetzung ihre eigene Weiterentwicklung als Pädagogin fördern würde.

Insofern fördert das Konzept nicht nur die Entwicklung der Kinder, sondern unterstützt auch die Lehrerinnen in ihrer Professionalität.

Grundsätzlich arbeiteten alle Lehrerinnen im heurigen Jahr sehr autonom. Daher fanden weniger Teambesprechungen statt, da kaum Inputs seitens der Projektleitung nötig waren.

Die Elternarbeit

Übereinstimmend waren die Aussagen der Lehrerinnen in Bezug auf die Elternarbeit. Alle gaben an, dass die Kompetenzraster sie darin unterstützten, Eltern die Kompetenzen ihrer Kinder näher zu bringen. Auch die Vorgangsweise, mit einem Rückblick auf bereits erreichte Kompetenzen in das Konzept zu starten, wurde von allen Pädagoginnen als gelungen bezeichnet.

> *„Vor allem bei Elterngesprächen am Sprechtag stellte der Raster eine fundierte Basis dar, um über die Leistungen der Kinder zu sprechen“.*
>
> *„Durch die genaue Auflistung der einzelnen Bereiche gab es kaum Unklarheiten oder Missverständnisse.“*

Die Lehrerinnen gaben an, dass die Eltern von Anfang an mit dem Raster sehr zufrieden waren und es kaum Fragen gab, da die Angaben verständlich und gut einsehbar waren.

> *„Das Konzept brachte für die Eltern verständliche Argumente und laufende Rückmeldungen über die Kompetenzen des Kindes. Für manche Eltern zu detailliert, für manche zu wenig.“*

Besonders Lehrerinnen zu Beginn ihrer pädagogischen Tätigkeit schätzten die Unterstützung durch das Konzept.

> *„Die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung hat uns unserer Meinung nach die Elternarbeit erleichtert. Wie schon letztes Jahr in der 4. Schulstufe, gab es auch heuer in der 1. Schulstufe keinerlei Diskussionen über die Leistungen der Kinder, da für die Eltern auf Grund des*

Rasters sehr gut ersichtlich war, was ihr Kind schon gut kann und woran noch gearbeitet werden musste.“

Insgesamt stellte das Konzept für alle ein gelungenes Tool für die Elternarbeit dar.

4.2.3 Arbeit der Kinder mit dem Konzept

Nachdem die Kinder ja im Fokus der Interessen stehen, war es uns ein Anliegen, zumindest ansatzweise auch deren Sichtweisen zu erfahren. Diese waren natürlich bei Schulanfängerinnen und Schulanfängern nicht leicht wissenschaftlich seriös zu erfassen. In diesem Sinne war der verwendete Fragebogen ein Versuch, zumindest einen kleinen Einblick zu bekommen. Wir erwarteten keine konkreten Aussagen zum Konzept, sondern wollten durch allgemeine Fragen zum Mathematikunterricht Einblicke erhalten. Die Ergebnisse sollten auch zeigen, in wie weit die Kinder das Ziel, eigenständig zu arbeiten und die eigenen Stärken und Schwächen mit den Lernprozessen in Verbindung zu bringen, erreicht haben. Der Fokus der Eigenständigkeit bezieht sich dabei vorrangig auf die Phasen des Kompetenzerwerbs. In den Entwicklungsphasen konnte man beobachten, dass leistungsstärkere Kinder selbstständiger arbeiteten als jene Kinder, die in dieser Phase Inhalte wiederholten oder noch einmal mit den Lehrerinnen erarbeiteten.

Insofern nahmen die Lehrerinnen eine Korrelation zwischen dem Leistungsvermögen der Kinder und deren Selbstständigkeit wahr. Die Möglichkeit, dass ein Teil der Kinder selbstständig an den Inhalten arbeitete, schaffte allerdings für die Lehrerinnen auch Freiräume in der Unterrichtszeit, in denen sie sich Kindern, die noch weniger selbstständig waren, widmen konnten. Gerade eher unsichere Kinder konnten so in Bezug auf Kompetenzen, aber auch in Bezug auf ihre Eigenständigkeit, gefördert werden.

Durch die wachsende Sicherheit, konnten die Kinder langsam zu mehr Veranwortung für ihre Lernprozesse herangeführt werden.

Der Fragebogen wurde möglichst einfach gestaltet. Die Handhabung kannten Kinder von diversen Texten zum sinnerfassenden Lesen bereits sehr gut. Die Fragebögen wurden von 52 Knaben und 54 Mädchen ausgefüllt.

Die Zahlen in der Tabelle geben die Häufigkeit der Antwort an. In der 1. Spalte konnten die Kinder ein Ja ankreuzen und in der 2. Spalte ein Nein. Es ergaben sich dabei weder signifikante Unterschiede zwischen Knaben und Mädchen, noch zwischen den beiden Schulen.

Ein Originalfragebogen befindet sich im Anhang der Arbeit.

Fragebogen für die Kinder

Ich bin ein	Bub	Mädchen
	JA	NEIN
Hast du es gut gefunden, dass du schon vorher von deiner Fr. Lehrerin erfahren hast, was du lernen wirst?	102	4

Weißt du, was du gut kannst und was du noch üben musst?	88	17
Hast du mit deinen Eltern den Raster besprochen?	71	35
Arbeitest du gerne in Freiarbeit?	104	12
Kennst du dich dabei gut aus?	103	3

Abbildung 2 Kinderfragebogen mit den ausgezählten Antworten der Kinder

Die Frage 2 sollte direktes Feedback geben, wieweit die Kinder es mögen, VOR den Sequenzen schon zu wissen, was sie in der nächsten Zeit lernen werden.

Hier erhielten wir ein einstimmiges Ergebnis: Alle Kinder gaben an, dass sie es gut fanden, VOR der Lernsequenz zu erfahren, was sie in der nächsten Zeit lernen werden. Dies erlaubt die Vermutung, dass Kinder sich durch zu viele Informationen nicht überfordert fühlen, sondern ihnen diese vielleicht sogar Sicherheit geben. Jedenfalls kann es die kindliche Neugier auf die kommenden Inhalte wecken.

Bei der Frage 3 wollten wir wissen, ob die Kinder subjektiv meinen, ihre Stärken und Schwächen zu kennen. Wie weit deren Einschätzungen auch objektiv zutreffend waren, konnte allerdings durch diese Frage nicht erhoben werden.

Hier zeigte sich, dass ein überwiegender Anteil der Kinder meinte, dass sie wissen, was sie bereits gut können und was sie noch üben müssen.

Wenige Kinder gaben an, Stärken und Schwächen nicht gut zu kennen. Vielleicht könnten hier Eltern unterstützend einwirken. Die Auswertung der Frage 4, ob der Raster mit den Eltern besprochen wurde ergab, dass etwa ein Drittel der Eltern die Leistungen nicht mit ihren Kindern besprachen. Allerdings gab es keine eindeutigen Korrelationen zwischen dem Bewusstsein für Stärken und Schwächen und der Tatsache, ob der Raster mit den Eltern besprochen wurde. Es gab alle möglichen Variationen bei den Antworten: Kinder wussten Bescheid, ohne dass sie mit den Eltern den Raster besprochen hatten. Andere gaben an, mit den Eltern über den Raster gesprochen zu haben und wussten dennoch nicht gut Bescheid, was sie gut können und was sie weniger gut können.

Wenngleich ein Teil der Eltern die Möglichkeit zum Gespräch nicht nutzte, muss man dennoch positiv hervorheben, dass der größere Anteil diese nutzte. So kann die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung auch die lernzielorientierte Kommunikation zwischen Eltern und Kindern fördern.

Für zukünftige Umsetzungen könnte man in Betracht ziehen, die Eltern zu Beginn auf die Gelegenheit, mit den Kindern über ihre Leistungen zu sprechen, hin zu weisen, damit diese vermehrt genutzt wird. Allerdings muss man auch hier bedenken, dass das Konzept ein Angebot ist und von den Eltern auch als solches verstanden werden soll. Keinesfalls sollte hier Druck auf die Eltern ausgeübt werden, oder sollten (versteckte) Vorwürfe in Gesprächen zu Unstimmigkeiten führen.

Die letzten beiden Fragen beziehen sich auf das eigenständige Lernen der Kinder. Ausgehend von der Annahme, dass Kinder dann gerne in freien Lernphasen arbeiten, wenn diese kindgerecht und klar gestaltet sind, ermöglichen die Ergebnisse auch Rückschlüsse darauf, wie weit es den Pädagoginnen gelungen ist, solche Lernarchitekturen zu entwerfen.

Bis auf wenige Einzelaussagen, gaben fast alle Kinder an, dass sie sehr gerne in Freiarbeit arbeiteten und sich außerdem gut auskannten. So schien es allen Lehrerinnen gut gelungen zu sein, den Unterricht so zu organisieren, dass Kinder sich Kompetenzen selbstständig aneignen konnten.

Dies bestätigt die Annahme, dass Kinder auch schon in der 1. Schulstufe eigenständig lernen können.

4.2.4 Aussagen der Schulleiterinnen

Beide Schulleiterinnen bestätigten in allen Gesprächen und auch in schriftlichen Stellungnahmen immer wieder, dass sie auch im heurigen Projektjahr voll und ganz hinter dem Konzept stehen und ausschließlich positive Ergebnisse beobachten können.

Positiv herausgestrichen wurde von den Leiterinnen auch die besonders intensive Auseinandersetzung der Lehrerinnen mit den zu vermittelnden Inhalten. Diese Auseinandersetzungen erfolgten kompetenzfokussiert und kooperativ. Dabei wurden auch der besondere Arbeitsaufaufwand und das Bemühen, die Inhalte zu strukturieren und gut verständlich für Kinder und Eltern zu vermitteln, betont.

Dieses intensive Bemühen wurde durch eine hohe Zufriedenheit aller mit den Ergebnissen belohnt.

In Übereinstimmung mit den Aussagen der Lehrerinnen, bestätigten beide Schulleiterinnen, dass der Kompetenzraster sich hervorragend als Gesprächsgrundlage bei Elterngesprächen eignete. Besonders jene Kolleginnen, die in den ersten Dienstjahren arbeiten, wurden dadurch sehr gut gestützt und vermittelten damit die professionelle und objektive Auseinandersetzung mit den Leistungen der Kinder.

> *„Da die Eltern immer kritischer die Aussagen der Lehrerinnen hinterfragen, ist dieser strukturierte, transparente, verschriftlichte und verbalisierte Leitfaden eine große Hilfe, um stichhaltige Aussagen machen zu können und nicht von den Eltern überrumpelt zu werden. Besonders für Berufsanfängerinnen und jüngere Kolleginnen ist dies sicher eine unschätzbare Hilfe.“*

> *„Erstens erleichtert der Raster eine Überprüfung der erreichten Ziele, und zweitens ist eine Argumentation den Eltern gegenüber fundiert dargestellt und klar und deutlich nachzuvollziehen. Unklare Aussagen sind somit Geschichte und das eventuell schwierige Elterngespräch ist gut zu begründen.“*

Es wurde auch darauf hingewiesen, dass es für Eltern ein Angebot ist, sich mit den Ergebnissen ihrer Kinder laufend auseinander zu setzen, für Eltern die dies nicht möchten, ergab sich dadurch aber kein Zwang. Allerdings konnten die Lehrerinnen immer darauf verweisen, dass sie die Eltern durch die Kompetenzpläne immer auf dem Laufenden gehalten hatten.

Gerade die Elternarbeit kostet immer mehr Energie und benötigt immer mehr Zeitaufwand. Daher erscheinen alle Maßnahmen, die hier unterstützend einwirken können, hilfreich, um eine harmonische Zusammenarbeit zu gewährleisten.

In den abschließenden Gesprächen wurde auch die Elterninformation thematisiert. Während das Konzept im vorigen Schuljahr allen Eltern an einem Informationsabend von den Direktorinnen vorgestellt wurde, verzichtete man im heurigen Schuljahr darauf.

Diese Entscheidung fiel sehr bewusst, da gerade auf die Eltern von Schulanfängerinnen und Schulanfängern eine enorme Informationsflut hereinbricht und die Pädagoginnen Verunsicherungen und Überforderungen vermeiden wollten.

Dennoch sollte man diese Entscheidung überdenken. Gerade die Präsentation durch die Direktorinnen stärkte vor den Eltern die Bedeutung des Konzeptes und zeigte, dass die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung keine Idee einer einzelnen Lehrerin ist, sondern als Schulkonzept zu verstehen ist.

Besonders wichtig erscheint die Kommunikation über die Art, wie Leistung festgestellt wird und welche Elemente dabei berücksichtigt werden. So könnte man der Kritik einzelner Eltern, dass punktuelle Lernzielkontrollen nur Momentaufnahmen darstellen, effektiv gegenüber treten.

Es ist zu vermuten, dass Eltern beim Schuleintritt besonders offen und interessiert sind. So würde dieser Einblick viele Eltern vielleicht eher stärken denn belasten.

Außerdem besteht für die Eltern keinerlei Verpflichtung, an den Informationsveranstaltungen teilzunehmen. Sie können selektieren, wie viel Input sie annehmen wollen.

Die großen Herausforderungen im Bildungsbereich können nur durch eine intensive und fruchtbare Kooperation aller Beteiligten bewältigt werden.

> *„Eine verstärkte Kooperation mit Elternhaus, Hort, Lernbetreuungseinrichtungen, ... im Sinne einer schulpartnerschaftlichen Betreuung wird als großer Vorteil empfunden."*

> *„Aus den Ergebnissen (Beobachtungen, Lernzielkontrollen, ...) lassen sich Verbesserungspotentiale (Verbesserung der Förderkultur) ableiten.--> Die Kompetenzorierntierte Leistungsbeurteilung dient als Diagnoseinstrument, da die Stärken und Schwächen detailliert aufgezeigt werden und somit eine gezieltere/indiviuelle Förderung ermöglicht wird."*

> *„Zielgerichtetes Üben steht im Mittelpunkt."*

Dabei stellten die Schulleiterinnen nicht nur jene Kinder in den Blickpunkt der Bemühungen, die leistungsschwächer erschienen, sondern auch Kinder mit besonderen Begabungen.

> *„Kinder mit unterschiedlichen Begabungen, Bedürfnissen, Interessen und Fertigkeiten profitieren, sie werden individuell gefördert.--> gleichberechtigte Bildungschancen; Umgang mit Vielfalt, Begabungsförderung"*

Insgesamt betonten beide Schulleiterinnen, dass das Projekt an der Schule sehr gut umgesetzt wird und in jedem Fall beibehalten werden soll.

> *„Wünschenswert ist eine Weiterführung der beschriebenen Arbeit zum Wohle der Kinder."*

> *„Diese Struktur erscheint mir nach 40 Dienstjahren Erfahrung sehr praktikabel und äußerst zukunftsorientiert. Eine Praxis, die in einem modernen Unterricht unbedingt Daseinsbereichtigung hat und für (junge) Lehrende sicher gut einsetzbar ist und für Klarheit und Transparenz sorgt."*

4.3 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Im Folgenden wird versucht, die gestellten Forschungsfragen mit Hilfe der erhobenen Daten zu beantworten. Anschließend werden die Ergebnisse analysiert und interpretiert.

> ***„Inwiefern ermöglicht es das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung die Leistungen der Kinder transparent und kompetenzorientiert darzustellen?"***

Im Hinblick auf die Auswertungen der Elternfragebögen kann man festhalten, dass die Eltern zum großen Teil mit dem Konzept zufrieden waren. Sie fühlten sich kompetent und gut informiert über die Stärken und Schwächen ihrer Kinder. Geht man davon aus, dass diese Information während des Schuljahres vorrangig über die ausgefüllten Kompetenzraster erfolgte und diese Raster auch die Grundlage bei Elterngesprächen waren, so lässt sich daraus ableiten, dass das Konzept durchaus geeignet ist, fundierte individuelle Rückmeldungen zu geben.

Der zweite Aspekt der Transparenz, die Vermittlung der Lerninhalte VOR der Lernsequenz wurde im heurigen Schuljahr noch nicht von allen Klassenlehrerinnen umgesetzt.

Im Kapitel zur Durchführung des Projektes wurden die Gründe dazu genauer beschrieben. Diese sind durch langjährige Erfahrungen der Lehrerinnen als durchaus plausibel und nachvollziehbar einzustufen. Dem gegenüber stehen allerdings die Erfahrungen der Lehrerinnen, die diesen Aspekt heuer bereits in der 1. Schulstufe umsetzten, sowie die Rückmeldungen der Eltern.

Jene Eltern, die bereits VOR der Lernsequenz über die erwarteten Kompetenzen informiert wurden, gaben an, diese Information sehr zu schätzen. Nur wenige waren in Hinblick darauf in ihrer Meinung eher unentschlossen.

Vielleicht kann dieses Ergebnis auch jene Lehrerinnen überzeugen, die unsicher sind, ob das Informieren der Eltern VOR der Lernsequenz, bereits von der 1. Schulstufe an, sinnvoll ist.

Lehrerinnen und Schulleiterinnen konnten feststellen, dass die Eltern in Gesprächen weit fundierter und konkreter nachfragten und die Kommunikation über die Leistungen insgesamt fachlich orientierter war.

Bei der Auswertung der Kinderfragebögen zeigte sich, dass viele Kinder nach subjektiver Einschätzung ihre Stärken und Schwächen kennen. Wie weit das ausschließlich auf Grund des Konzeptes der Fall ist, lässt sich nicht sicher feststellen. Betrachtet man aber die Haltung der Kinder, dass sie im Laufe des Schuljahres immer mehr und konkreteres Interesse an den Feedbacks im Raster hatten, kann man kann aber durchaus annehmen, dass der kompetenzorientierte Umgang mit ihren Leistungen und das laufende schriftliche und mündliche Feedback dazu beitragen können, dass Kinder ihre Leistungen bewusster und differenzierter wahrnehmen.

„Inwieweit können Kinder bereits in der 1. Schulstufe durch geeignete Selbstlernarchitekturen selbstorganisiert lernen?“

Auch im Hinblick auf diese Frage hatten die Lehrerinnen im heurigen Projekt unterschiedliche Sichtweisen. Einige Pädagoginnen begannen gleich zu Beginn des Schuljahres mit sehr offenen Lernformen, andere wollten die Kinder zuerst besser kennen lernen, um die Lernarchitekturen besser an die Bedürfnisse anpassen zu können.

Nachdem im Laufe des Schuljahres aber alle Kinder in diversen offenen Arbeitsphasen an das selbstständige Lernen herangeführt wurden, kann man durchaus bestätigen, dass es möglich ist, Kindern der 1. Klasse nach und nach mehr Verantwortung für das eigene Lernen zu übergeben.

Nimmt man allerdings die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Kinder ernst, so kann man diese Forschungsfrage nicht allgemein gültig für alle Kinder im Projekt beantworten. So hatten zwar alle Kinder das Angebot der freien Arbeitseinteilung, sie wurden dabei allerdings im unterschiedlichen Ausmaß betreut und angeleitet.

Während in der Phase 2, dem Kompetenzerwerb, alle Lehrerinnen im Laufe des Jahres die Kinder zum selbstständigen Arbeiten hinführten, wurde den Kindern in der Phase 5, der Entwicklungsphase, das selbstständige Aufarbeiten von Defiziten kaum zugetraut. Hier wurden leistungsschwächere Kinder grundsätzlich von der Teamlehrerin unterstützt.

Leistungsstärkere Kinder hatten in dieser Phase jedoch sehr wohl die Möglichkeit, Angebote frei zu wählen und machten auch sehr freudig davon Gebrauch.

Zusammenfassend kann man sagen, dass Kinder mit Sicherheit bereits ab der Schuleingangsphase selbstorganisiert lernen können. Das Ausmaß, in welchem dies erfolgt, ist allerdings abhängig von den individuellen Voraussetzungen der Kinder, aber auch vom Unterrichtsstil der jeweiligen Lehrerinnen.

„Welche Lernarchitekturen sind dazu geeignet, dass Kinder eigenverantwortlich Kompetenzen erwerben können?“

Für die Beantwortung dieser Forschungsfrage gaben leider sehr wenige Daten Aufschluss. Nachdem die Lehrerinnen bereits gut in das Konzept eingearbeitet waren, arbeiteten sie sehr autonom und selbstständig. Ein Ziel auf Lehrerinnenebene war es, Lernarchitekturen zu entwerfen und zu erproben. Dieses Ziel erreichten alle Lehrerinnen.

Als erfahrene Lehrerinnen verfügten sie über ein breites Repertoir an offenen Lernformen. In den Teambesprechungen wurden diese zwar immer wieder angesprochen, allerdings selten konkretisiert. Auch in den abschließenden Stellungnahmen gingen sie wenig auf konkrete Beispiele ein. So können hier nur wenige Aussagen gemacht werden.

In einer Klasse wurde der Lehrstoff in einzelne Themenpakete gegliedert, und dazu jeweils Materialien angeboten, um die Kompetenzen selbstständig zu erwerben. Die Materialien waren sowohl Arbeitsblätter, als auch Freiarbeitsmaterialien aus der Montessoripädagogik. Zu Beginn der Einheiten wurde mit den Kindern besprochen, an welchen Inhalten wie gearbeitet werden soll. Der eigentliche Kompetenzerwerb erfolgte im eigenen Tempo und durch die individuelle Auswahl an Materialien. Durch dieses Angebot arbeiteten die Kinder sehr bald weitgehend selbstständig.

In zwei anderen Klassen wurden die Arbeitsmittel zu den einzelnen Kompetenzen durch ein Farbsystem unterstützt. Im Raster wurde der Inhalt in der gleichen Farbe markiert, in der die betreffenden Arbeitsmaterialien im Regal gekennzeichnet waren. So konnten Kinder gezielt nach Übungsmaterialien suchen, oder konnten die erledigten Arbeiten einem Inhalt zuordnen. Dazu bestand auch die Möglicheit, Materialien nach unterschiedlichen Anforderungen zu markieren.

Die Klassenlehrerinnen beobachteten, dass sich die Kinder im Großen und Ganzen sehr gut einschätzen konnten und sich individuell passendes Material aussuchten. Dabei hatten viele Kinder auch Freude daran, sich an schwierigen Inhalten zu erproben oder alle Materialien zu bearbeiten.

Beide Lernarchitekturen hatten gemeinsam, dass sie Kinder durch eine klar ersichtliche und einsichtige Struktur im eigenständigen Arbeiten unterstützten. Das Prinzip, wie Materialien und Inhalte angeboten wurden, war während des ganzen Jahres stringent, sodass Kinder sich gut orientieren konnten und immer selbstständiger agierten.

Neben diesen beiden Beispielen wurden in allen Klassen verschiedene Formen an bekannten offenen Lernstrukturen wie Stationentage, Planarbeit, Freiarbeit und projektorientiertes Arbeiten angeboten. In all diesen Formen konnten Kinder lernen, dass sie selbst Entscheidungen treffen und Verantwortung für ihre Lernprozesse übernehmen können.

<u>Interpretation der Ergebnisse</u>

Nachdem alle Lehrerinnen bereits das zweite Jahr mit dem Konzept der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung arbeiteten, konnte man im heurigen Schuljahr feststellen, wie sehr jede das Konzept für sich und die Bedürfnisse der eigenen Klasse adaptierte. Sieht dies auf den ersten Blick so aus, als wäre dies auf eine mangelnde Zufriedenheit mit dem Konzept zurück zu führen, zeigte sich bei genauerer Betrachtung eher das Gegenteil.

Sowohl erfahrene Lehrerinnen als auch Berufsanfängerinnen haben meist sehr konkrete Vorstellungen, wie sie die unterrichtliche Tätigkeit gestalten möchten. Daher war es spannend zu beobachten, wie unterschiedlich die Umsetzungen im heurigen Jahr waren und dennoch das Konzept dahinter nie verloren ging.

Die zwei wesentlichsten Differenzen gab es in der Gestaltung der Lernsequenzen und darin, ob man den Eltern bereits VOR der Lernsequenz die Inhalte vermittelt.

Dem Prinzip der Methodenfreiheit folgend, war es sogar wünschenswert, dass das Konzept so flexibel ist, dass jede Lehrerin die Lernsequenzen nach eigenen Vorstellungen planen konnte. Gerade dies stellt eine besondere Stärke im Konzept dar. Es gibt keine bestimmte Lehr- oder Lernformen, an die es gebunden ist. So behalten Lehrpersonen die Freiheit, Unterricht so zu gestalten, wie es den eigenen Vorstellungen und den Bedürfnissen der Kinder entspricht. Gemeinsam hatten jedoch alle Bemühungen, dass die Selbstständigkeit der Kinder sukzessive erweitert werden sollte.

Das zweite Kriterium, das die Lehrerinnen unterschiedlich umsetzten, betraf die Information der Eltern VOR der Lernsequenz.

Dass man im Sinne einer transparenten Leistungsbeurteilung die Eltern VOR der Lerneinheit über die Inhalte informiert, ist ein zentrales Element des Konzeptes. Für die 1. Schulstufe gingen dabei im heurigen Projekt die Ansichten der Klassenlehrerinnen dazu auseinander.

Einig waren sie sich darüber, dass es grundsätzlich gut ist, die Eltern fundiert zu informieren. Allerdings hatten zwei Lehrerinnen die Sorge, manche Eltern damit zu überfordern und zu verunsichern. Bei anderen Eltern sahen sie die Gefahr, dass diese aus falsch verstandenem Ehrgeiz oder Motivation die Kinder zu Hause durch vorauseilende oder übertriebene Übungen überfordern würden. Daher verzichteten sie darauf, die Raster bereits VOR der Lerneinheit an die Eltern auszugeben. Beide Lehrerinnen gaben allerdings an, dass sie in der 2. Schulstufe auch dieses Element mit einbeziehen wollen.

Diese Vorgangsweise war bereits zu Beginn der Arbeit in der 1. Klasse so geplant und passte auch nach dem Projektjahr für die betreffenden Lehrerinnen.

Die anderen Lehrerinnen setzten die Information VOR der Lerneinheit gemäß dem Konzept um und berichteten sowohl von großer Akzeptanz der Eltern, als auch davon, dass es keinerlei Probleme durch zuviel Druck von Seiten der Eltern auf die Kinder gab.

Stellt man diesen beiden Sichtweisen die Aussagen der Eltern gegenüber, so kann man davon ausgehen, dass Eltern es durchaus schätzen, schon zu Beginn die Informationen zu bekommen.

Die Bedenken, dass Eltern durch die vielen neuen Einflüsse zu Schulbeginn weitere Informationen zur Leistungsbeurteilung nicht ausreichend aufnehmen und verarbeiten können, waren sicher berechtigt. In diesem Sinn war es auch durchaus vertretbar, hier die Umsetzung etwas nach hinten zu verschieben.

Möchte man allerdings diese Umsetzung schon früher durchführen, dann ist eine fundierte Information an die Eltern, am besten in Form eines pädagogischen Elternabends nötig. Im vorigen Schuljahr, als die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung als Schulkonzept eingeführt wurde, gab es in beiden Schulen einen kurzen Einführungsvortrag für alle Eltern durch die Direktorinnen und genauere Informationen durch die jeweiligen Klassenlehrerinnen. Dies erscheint, wenn man die Bedenken einiger Lehrerinnen und dem Wunsch einiger Eltern nach mehr Informationen zum Konzept ernst nimmt, ein durchaus sinnvoller Einstieg.

Zusammenfassend kann man an Hand der Fragebögen der Eltern erkennen, dass die Akzeptanz sehr hoch ist.

Dennoch gab es auch kritische Anmerkungen. Diese betrafen vor allem die Art der Leistungsfeststellung. Eltern kritisierten in einigen Klassen, dass die Leistung nur punktuell wahrgenommen wird, sodass aus einer Momentaufnahme eine allgemeine Aussage zum Leistungsstand der Kinder gemacht wird. Auch die Frage, wie weit Kinder mit Zeit- oder Leistungsdruck umgehen können, wurde thematisiert. Der Kritikpunkt, dass punktuelle Lernstandserfassungen unter Zeitdruck nur bedingt ein vollständiges Bild über die Stärken und Schwächen der Kinder zeigen können, ist sicher berechtigt.

Hier können die jeweiligen Lehrerinnen ihre eigene Arbeit reflektieren. Wie weit sind die Einwände der Eltern berechtigt, oder zeigten sie vielmehr, dass sie zuwenig Einblick hatten, wie es zur Leistungsfeststellung kommt? Denn eigentlich entspricht es dem Konzept weit eher, dass die Beobach-

tungen zur Leistungsfeststellung NICHT nur punktuell erfolgen, sondern durch vielfältige Werkzeuge erhoben werden. Ebenso haben Kinder ja in der Looping-Phase die Möglichkeit zu zeigen, dass sie Inhalte doch besser verstanden haben, als es bei der Überprüfung den Anschein hatte.

Manchmal können Kinder eben bei der Leistungsüberprüfung nicht zeigen, was sie wirklich können. Hier spielen Aspekte wie Tagesverfassung, Nervosität oder Arbeitstempo eine wesentliche Rolle.

Gerade dann sind Kinder oftmals so enttäuscht, dass dies die nachfolgenden Lernprozesse negativ beeinflusst. Umgekehrt sind Kinder besonders stolz, wenn sie schnell zeigen können, dass sie die Inhalte doch bereits beherrschen. Dies gelingt ihnen oftmals in Einzelsettings oder einfach nur an einem anderen Tag besser.

Diese Optionen sollten auch den Eltern vermittelt werden, damit sie die Ergebnisse besser nachvollziehen können. Auch hierzu wäre eine einführende Information durch die Schulleiterinnen oder durch die Lehrerinnen zu Beginn des Schuljahres zu überdenken.

Insgesamt wurde allerdings in vielen Aussagen, sowohl bei den Eltern, als auch bei den Lehrerinnen bestätigt, dass der Kompetenzraster die Transparenz der Leistungen unterstützt und eine fachlich fundierte Basis für Gespräche bilden kann.

Auch für die Kinder war das schriftliche Feedback auf den Rastern, in Verbindung mit mündlichen Erklärungen (falls nötig), passend. Es gab keine Unstimmigkeiten, oder Nachfragen, weil Kinder sich ungerecht beurteilt fühlten.

Gleichzeitig zeigte sich allerdings auch, dass die Umsetzung ein vermehrtes Maß an Information und Kommunikation erfordert.

Dieser Mehraufwand trägt aber mit Sicherheit dazu bei, dass Eltern die Leistungen ihrer Kinder differenzierter wahrnehmen und sie so besser unterstützen können.

Perspektiven für die künftige Arbeit

Aus den Auswertungen der Fragebögen und den abschließenden Gesprächen ergaben sich einige Perspektiven für die weitere Arbeit. Diese enthalten sowohl gelungenen Elemente, die in jedem Fall beibehalten und weiter ausgebaut werden sollen, aber auch Elemente, die von den Lehrerinnen kontrovers empfunden und verschieden umgesetzt wurden.

Perspektiven für zukünftige Arbeiten mit der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung

Gelungenes	Fragwürdiges	Zukünftiges
• Einsatz des Rasters bereits ab der 1. Schulstufe • Kommunikation und Kooperation zwischen den Pädagoginnen • Vertiefte Auseinandersetzung mit den Kompetenzen in der Unterrichtsplanung • Unterstützung in der Elternarbeit • Unterstützung beim indivi-	• Ausreichende Elterninformation • Kommunikation der Inhalte VOR der Lernsequenz • Art der Leistungsüberprüfung • Umsetzung der Looping-Phase	• Grundlegende Elterninformation zu Schulbeginn durch die Direktorinnen erscheint sinnvoll. • Elterninformation vor der Unterrichtssequenz von Beginn weg, wird dadurch leichter umsetzbar. • Gemeinsame Planung und Gestaltung der

dualisierenden Unterricht • Verstärkte Kommunikation mit den Kindern über deren Leistungen • Fachlich orientiertes Interesse der Eltern an den Leistungen der Kinder		Looping-Phase könnte diese wichtige Phase stärken.

Abbildung 3 Überblick über die Perspektiven der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung

Grundsätzlich sind die Perspektiven für die weiteren Tätigkeiten sehr positiv. An allen Schulen wird das Konzept weiter verfolgt werden.

Verbesserungs- bzw. Erweiterungsmöglichkeiten werden in den zukünftigen Planungen thematisiert, dabei fließen die Erfahrungen aus dem heurigen Schuljahr mit ein.

Die Ergebnisse des heurigen Jahres helfen nicht nur den am Projekt teilnehmenden Lehrerinnen für das kommende Schuljahr, sondern diese geben ihre Erfahrungen auch jeweils an die Kolleginnen der nächsten 1. Schulstufe weiter. So können alle Kolleginnen der Schule auf bereits erprobte Konzepte zurück greifen. Dabei können sie selbst entscheiden, welche Konsequenzen sie aus den aktuellen Evaluationen ziehen.

So entsteht innerhalb von wenigen Jahren ein tragfähiges, erprobtes Konzept, das die Schulqualität am Standort erhöhen kann.

Gleichzeitig werden dabei die innerschulischen Ressourcen durch intensive Kommunikation bestmöglich genutzt. Dadurch kann die Betreuung durch externe Experten oder Expertinnen reduziert werden oder gänzlich entfallen.

Es wird spannend sein zu beobachten, wie sich die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung an den jeweiligen Standorten weiter entwickeln wird. Überlegenswert wären dabei auch künftige Studien mit Kontrollklassen, um die Effektivität des Rasters testen zu können.

5 RESÜMEE UND AUSBLICK

Die Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff ist keinesfalls neu. Dennoch gewann er in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung und wurde durch die Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur (2009) gesetzlich verankert. Demzufolge müssen alle Lehrende Unterricht so gestalten, dass Kinder die festgelegten Kompetenzen langfristig und nachhaltig erwerben können.

Betrachtet man Lehr- und Lernprozesse systemisch, dann beginnen diese beim Planen der Lernziele, gehen über in die Gestaltung geeigneter Unterrichtsarchitekturen und schließen mit einer kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung ab.

Im vorliegenden Projekt wird die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung als eine Möglichkeit, Leistung kompentenzorientiert wahrzunehmen, vorgestellt, erprobt und evaluiert.

Der Schwerpunkt liegt dabei im heurigen Projektjahr auf der Erprobung in fünf Klassen der 1. Schulstufe, nachdem das Konzept im vorigen Schuljahr in den Klassen der 4. Schulstufe umgesetzt wurde. (Klamecker, Monika, 2014, ID 1284: Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung im Fokus unterschiedlicher Begabungen, Bildungsstandards und Schulqualitätssicherung).

Die Grundzüge des Konzeptes beinhalten in der Umsetzung 5 Phasen:

- Transparenz der Leistungserwartungen
- Kompetenzerwerb
- Leistungsfeststellung
- Feedback
- Entwicklungsphase

Diese fünf Phasen wurden im Laufe des Schuljahres immer wieder aneinander gefügt. Die Länge der gesamten Lernsequenz war dabei abhängig von den Inhalten und den Bedürfnissen der Kinder und konnte an die jeweiligen Anforderungen gut angepasst werden.

Im Unterschied zur Lernfortschrittsdokumentation (LFD), zum Pensenbuch oder zur Kommentierten Direkten Leistungsvorlage (KDL), wurden die Leistungen nicht am Ende des Semesters/Schuljahres beurteilt, sondern in überschaubare Abschnitte gegliedert. Das Feedback erfolgte jeweils unmittelbar nach dem Abschluss jeder Lernsequenz. Dies ermöglichte es Kindern und Eltern, Stärken und Schwächen zu einem Zeitpunkt wahrzunehmen, an dem sie noch an den Leistungen arbeiten konnten. In der Entwicklungsphase hatten Kinder Zeit, Defizite auszugleichen, oder im Sinne der Begabungsförderung an vertiefenden Themen zu arbeiten, die ihren Interessen entsprachen.

Im heurigen Projektjahr stellten das Alter der Kinder und der Wunsch, die Eltern einerseits gut zu informieren, aber nicht durch die Fülle an Neuem zu Schulbeginn zu verunsichern, die größten Herausforderungen dar.

Dabei erwies es sich, dass die Kinder durch gut konzipierte Lernarchitekturen sehr bald an das eigenständige Arbeiten herangeführt werden konnten. Während die Eltern im letzten Projektjahr schon zu Beginn des Schuljahres über das Konzept der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung durch die Schulleiterinnen informiert wurden, entschied man sich im heurigen Projektjahr dagegen, um die Eltern durch die Fülle an neuen Inputs nicht zu verunsichern.

Die Umsetzung im Laufe des Projektjahres zeigte, dass alle Lehrerinnen sehr gut mit dem Konzept arbeiteten. Die Erfahrungen aus dem Vorjahr erlaubten es allen Pädagoginnen, die Phasen flexibel an ihre Vorstellungen anzupassen. Daher ergaben sich im heurigen Projektjahr sehr individuelle Settings.

Dies belegt, dass das Konzept keineswegs starr ist, sondern jede Lehrperson in ihrer unterrichtlichen Tätigkeit unterstützen konnte.

In der Evaluation wurde die Sicht der Eltern mittels Fragebogen erhoben. Dabei zeigte sich eine hohe Zufriedenheit mit dem Konzept im Allgemeinen. Die meisten Eltern fühlten sich gut informiert und gaben an, einen guten Einblick in die Leistungen ihrer Kinder zu bekommen. Viele nutzten die Kompetenzraster, um mit ihren Kindern über die Lerninhalte zu sprechen und diese zu üben.

Rückblickend sollte man überdenken, die Eltern doch bereits zu Schulbeginn durch die Direktorinnen zu informieren, da sich einige Eltern mehr Information über das System an sich gewünscht hatten. Es zeigten sich auch einzelne kritische Anmerkungen, die sich auf die Art der Leistungsfeststellung bezogen. Hier könnte man mögliche Unklarheiten von Beginn an vermeiden. Zusätzlich sollte die Präsentation durch die Leiterinnen darauf hinweisen, dass die Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung ein Schulkonzept ist, was deren Bedeutung vor den Eltern stärken wird.

Aus Sicht der Lehrerinnen und Schulleiterinnen befassten sich alle Pädagoginnen durch das Konzept noch tiefer gehender mit den zu vermittelnden Kompetenzen. Über die Inhalte wurde verstärkt kommuniziert und die Lernsequenzen wurden im Fokus der Kompetenzen besonders genau strukturiert. So konnte eine Erweiterung der eigenen Professionalisierung festgestellt werden.

Der zweite Aspekt der Erhebungen betraf die Elternarbeit. Hier wurde die Arbeit der Pädagoginnen dahin gehend unterstützt, dass es keine Unstimmigkeiten oder schwierigen Gespräche betreffend der Leistungen der Kinder gab. Ein primäres Ziel der Kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung ist die Transparenz der Leistungserwartungen und der erbrachten Leistungen. Dieses wurde im hohen Maß erreicht.

Nachdem die Kinder im Zentrum aller Interventionen stehen, war uns ihre Sichtweise ebenso wichtig. In Anbetracht des Alters der Kinder formulierten wir nur einige leicht verständliche Fragen, um Grundlegendes zu erheben. Diese Aussagen erbrachten natürlich keinesfalls objektiv verwertbare und generalisierbare Ergebnisse, eher stellten sie subjektive Einschätzungen dar. Dennoch zeigten sie Tendenzen auf. Die allermeisten Kinder lernten gerne in freien Lernphasen und gaben an, sich dabei gut auszukennen.

Dies erlaubt Rückschlüsse darauf, dass es den Lehrerinnen vermutlich gut gelang, geeignete Lernarchitekturen zum selbstständigen Kompetenzerwerb für Schulanfängerinnen und Schulanfängern zu gestalten.

Weiters gaben viele Kinder bereits an zu wissen, was sie gut können und woran sie noch üben müssen. Dabei war zu beobachten, dass sich die Kinder im Laufe des Schuljahres immer mehr mit den Feedbacks auseinander setzten und neugierig darauf wurden. So bewirkte die kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung auch, dass bereits junge Kinder ihre Leistungen mit den Ergebnissen und Beurteilungen in Verbindung brachten und auf Feedback lernzielorientiert reagierten.

Abschließend kann man festhalten, dass das Konzept an beiden Schulen sehr individuell und professionell umgesetzt wurde. Die Lehrerinnen und Schulleiterinnen schätzten die Möglichkeiten des Systems und werden dieses im Sinne der Schulqualität im nächsten Jahr weiterführen. Dabei werden die Erfahrungen aus dem heurigen Projektjahr sowohl für die eigene Arbeit genutzt, als auch an die klassenführenden Kolleginnen der nächsten 1. Schulstufe weiter gegeben. So findet ein pädagogischer Austausch am Standort statt, der dazu beiträgt die Kompetenzen der Kinder, aber auch jene der Pädagoginnen zu stärken.

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

BMUKK (2009): Verordnung der Bundesministerin für Bildung, Kunst und Kultur über Bildungsstandards im Schulwesen. Online unter

https://www.bmbf.gv.at/schulen/recht/erk/vo_bildungsstandards.html (letzter Aufruf 23.6.2015 um 9 Uhr)

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

Leistungsbeurteilungsverordnung (1974): Online unter
https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375 (letzter Abruf 7.6.2015 um 22 Uhr)

Klamecker, Monika (2014): Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung im Fokus unterschiedlicher Begabungen, Bildungsstandards und Begabungsförderung. IMST-Projektbericht

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.

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

Winter, Heinrich (1974) zitiert in Grassmann, Marianne; Eichler, Klaus-Peter; Mirwald, Elke; Nitsch, Bianca (2014): Mathematikunterricht 5 – Kompetent im Unterricht der Grundschule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

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

7 ANHANG

Kompetenzraster für eine Lernsequenz

Ich kann…		Kann ich gut	Kann ich	Muss ich üben
	Additionen (Plusaufgaben) bis 20 ohne Zehnerüberschreitung lösen.			
	Subtraktionen (Minusaufgaben) bis 20 ohne Zehnerunterschreitung lösen.			
	Ergänzungen bis 20 ohne Zehnerüberschreitung lösen.			
	Additionen (Plusaufgaben) bis 20 mit Zehnerüberschreitung lösen.			
	Subtraktionen (Minusaufgaben) bis 20 mit Zehnerunterschreitung lösen.			
	Ergänzungen bis 20 mit Zehnerüberschreitung lösen.			
	Rechengeschichten zu Rechnungen finden			
	Rechengeschichten lösen.			
	Zahlenfolgen entsprechend der Regel fortsetzen.			
	gerade und ungerade Zahlen erkennen und unterscheiden.			
	Knobelaufgaben zu Rechnungen mit geraden und ungeraden Zahlen lösen.			
	mit anderen Kindern über mathematische Probleme diskutieren.			
	Plus- und Minusaufgaben im Zahlenraum 100 über und unter den Zehner lösen.			

Abbildung 4 Kompetenzraster für eine Lernsequenz: Erstellt von Mag[a]. Claudia Riegler und Dipl. Päd. Gabriele Cudik

Ich kann…		Kann ich gut	Kann ich	Muss ich üben
	Additionen (Plusaufgaben) bis 20 ohne Zehnerüberschreitung lösen.	x		
	Subtraktionen (Minusaufgaben) bis 20 ohne Zehnerunterschreitung lösen.		x	
	Ergänzungen bis 20 ohne Zehnerüberschreitung lösen.	x		
	Additionen (Plusaufgaben) bis 20 mit Zehnerüberschreitung lösen.	x		
	Subtraktionen (Minusaufgaben) bis 20 mit Zehnerunterschreitung lösen.	x		
	Ergänzungen bis 20 mit Zehnerüberschreitung lösen.		x	
	Rechengeschichten zu Rechnungen finden		x	
	Rechengeschichten lösen.		x	
	Zahlenfolgen entsprechend der Regel fortsetzen.	x		
	gerade und ungerade Zahlen erkennen und unterscheiden.	x		
	Knobelaufgaben zu Rechnungen mit geraden und ungeraden Zahlen lösen.		x	
	mit anderen Kindern über mathematische Probleme diskutieren.		x	
	Plus- und Minusaufgaben im Zahlenraum 100 über und unter den Zehner lösen.			x
	Raum für individuelle Aufgaben			
	Raum für individuelle Aufgaben			

Abbildung 5 Ausgefüllter Feedbackbogen

Ich bin ein	Bub	Mädchen
Hast du es gut gefunden, dass du schon vorher von deiner Fr. Lehrerin erfahren hast, was du lernen wirst?	ja	nein
Weißt du, was du gut kannst und was du noch üben musst?	ja	nein
Hast du mit deinen Eltern den Raster besprochen?	ja	nein
Arbeitest du gerne in Freiarbeit?	ja	nein
Kennst du dich dabei gut aus ?	ja	nein

Abbildung 6 Fragebogen für die Kinder

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."

Monika Klamecker